

A PESQUISA E O ACONTECIMENTO

compreender situações, experiências
e saberes acontecimentais



ROBERTO SIDNEI MACEDO



A PESQUISA E O ACONTECIMENTO

compreender situações, experiências
e saberes acontecimentais

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Reitor

João Carlos Salles Pires da Silva

Vice-reitor

Paulo Cesar Miguez de Oliveira

Assessor do Reitor

Paulo Costa Lima



EDITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Diretora

Flávia Goulart Mota Garcia Rosa

Conselho Editorial

Alberto Brum Novaes

Angelo Szaniecki Perret Serpa

Caiuby Alves da Costa

Charbel Ninõ El-Hani

Cleise Furtado Mendes

Dante Eustachio Lucchesi Ramacciotti

Evelina de Carvalho Sá Hoisel

José Teixeira Cavalcante Filho

Maria Vidal de Negreiros Camargo

Roberto Sidnei Macedo

A PESQUISA E O ACONTECIMENTO

compreender situações, experiências
e saberes acontecimentais

Salvador/Seattle
EDUFBA
2016

2016 by autores.
Direitos para esta edição cedidos à EDUFBA.
Feito o depósito legal.

Grafia atualizada conforme o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1991,
em vigor no Brasil desde 2009.

Capa, Projeto Gráfico e Editoração
Rodrigo Oyarzabal Schlabit

Revisão
Leticia Rodrigues

Normalização
Maria Raquel Gomes Fernandes

Imagem da capa
Dante Augusto Galeffi

Sistema de Bibliotecas - UFBA

M141 Macedo, Roberto Sidnei

A pesquisa e o acontecimento compreender situações, experiências e saberes
acontecimentais / Roberto Sidnei Macedo, – Salvador: EDUFBA, 2016.
120 p.

ISBN 977-85-232-1534-7

1. Etnologia- pesquisa. 2. Pesquisa - Educação. 3. Pesquisa social. I. Título.

CDD 306.072

Editora filiada a



EDUFBA
Campus de Ondina
40.170-290 – Salvador – Bahia
Tel.: (71) 3283-6160 / 3283-6164
edufba@ufba.br

Agradecimentos

Esta obra foi concluída durante nosso pós-doutoramento, realizado no Instituto de Educação da Universidade do Minho (IE/UMinho), em Portugal, apesar de não fazer parte da centralidade da pesquisa financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Compreendemos, entretanto, que as possibilidades proporcionadas por essa agência de financiamento e pela acolhida do colega pesquisador José Augusto Pacheco do IE/UMinho criaram as condições fundamentais para a sua conclusão.

À Capes, ao IE/UMinho e ao professor doutor José Augusto Pacheco, meus sinceros agradecimentos.

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul.

Ele e o mar estavam do outro lado das dunas altas, esperando.

Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente dos seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza.

E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai:

- Me ajuda a olhar!

Eduardo Galeano (2002, p. 15)

SUMÁRIO

Prefácio ♦ 13

Prólogo ♦ 21

Capítulo I

COMPREENDER O ACONTECIMENTO ♦ 29

A pertinência da compreensão na pesquisa-com o acontecimento ♦ 29

O acontecimento ♦ 30

Acontecimento e emergência ♦ 32

Acontecimento e encontro ♦ 33

Síntese conclusiva ♦ 49

Capítulo II

SABERES ACONTECIMENTAIS, ACONTECIMENTO E FORMAÇÃO ♦ 51

A formação e o acontecimento ♦ 51

Saberes acontecimentais e formação ♦ 52

Pesquisar a formação como acontecimento ♦ 53

Síntese conclusiva ♦ 53

Capítulo III

ATOS DE CURRÍCULO COMO ACONTECIMENTO CURRICULAR ♦ 55

Um currículo acontecimental ♦ 55

Atos de currículo como acontecimento ♦ 56

Pesquisar atos de currículo como acontecimento ♦ 57

Síntese conclusiva ♦ 57

Capítulo IV

UMA EPISTEMOLOGIA ACONTECIMENTAL ♦ 59

Lapassade e o movimento social como acontecimento ♦ 59

O estar à espreita deleuzeano ♦ 60

A singularidade do acontecimento e a compreensão clínica ♦ 61

Cartografar o acontecimento ♦ 62

Um rigor outro e pesquisar-com o acontecimento ♦ 66

A bricolagem metodológica ♦ 68

A perspectiva *flâneur* ♦ 69

Blue knowledge ♦ 71

Uma hermenêutica acontecimental ♦ 72

Nomadismo teórico, multirreferencialidade e o acontecimento ♦ 73

Síntese conclusiva ♦ 73

Capítulo V

**ETNOGRAFIA E APRENDIZAGEM COMO ACONTECIMENTO
HEURÍSTICO-IMPLICACIONAL: ENTRETECIMENTOS** ♦ 75

Compreensões introdutórias ♦ 75

Caminhos etnográficos aprendentes e a compreensão político-cultural do
fenômeno aprender ♦ 76

Etnografia: uma experiência aprendente, acontecimental e vinculante ♦ 78

A inflexão implicacional ♦ 86

Implicação e reflexividade como modos de criação de saberes ♦ 89

Síntese conclusiva ♦ 90

Capítulo VI

MÉTODO E A COMPREENSÃO DO ACONTECIMENTO ♦ 91

Aproximações ao método ♦ 91

O projeto de pesquisa: apontamentos para uma perspectiva acontecimental ♦ 92

A pesquisa “sem projeto” e o acontecimento: um caso ♦ 93

Pesquisar/compreender o acontecimento, dispositivos de descrição e compreensão ♦ 95

Uma etnografia semiológica acontecimental ♦ 95

A compreensão dos conteúdos ♦ 109

Síntese conclusiva ♦ 111

Capítulo VII

CONCLUIR UMA OBRA ABERTA, PORQUE ACONTECIMENTAL ♦ 105

REFERÊNCIAS ♦ 107

PREFÁCIO

O que dizer da relação da pesquisa com o acontecimento além do jogo-jogado dos discursos acadêmicos? O acontecimento não é jogo-jogado. Acontecimento é jogo-jogante, vida-vivente. O acontecimento nunca é uma série ou um caso, um derivado de algo, uma causalidade previsível O acontecimento não é uma promessa, uma esmola, um pedaço de algo qualquer. Não é algo qualquer, não o poderia ser, pois acontecimento não é nada como isso ou aquilo, como objeto à mão para usufruto de consumidores. Acontecimento não é representação. Ele não representa nada e ninguém. O acontecimento simplesmente acontece. Mas sempre acontece para alguém que deixa acontecer. Alguém que responde pelo nome próprio e que é apropriado.

Na tensão entre o acontecimento e a pesquisa, Roberto Sidnei Macedo surpreende com sua maneira acolhedora de ser e por sua fibra escritora desejante e afirmativa dos modos de pesquisar de maneira atenta ao acontecimento. A tonalidade afetiva do Prólogo mostra o esforço metodológico da pesquisa-com na abertura para o acontecimento em sua imprevisibilidade: “todos os acontecimentos são improváveis, interferem e são inelimináveis na experiência humana”.

O primeiro movimento da saga anunciada é “Compreender o acontecimento”. Compreensão é o modo de ser na pesquisa-com o acontecimento. Compreender o acontecimento é participar dele acontecendo. O acontecimento é “acontecimental” na perspectiva do ser humano afetivo: tornar-se acontecimento é sempre uma aproximação do acontecimento. Usando a sonoridade de Heidegger ressoante em minha escuta: “nós nunca chegamos ao acontecimento, ele sempre vem a nós como afeto”. Acontecimento e emergência formam uma coincidência significativa não causal, uma sincronicidade

entre acontecimento e emergência. Mas a emergência só se faz acontecimento no encontro. Encontrar é deixar ser o acontecimento do encontro. Sim, são instantes e momentos acontecimentais, o que projeta a história como plano de localização existencial dos que aprendem a pesquisar-com o acontecimento. Pois o acontecimento se pode traduzir como o surpreendente. No acontecimento, então, há alteração, ou melhor, “alter-ação”: ação com outro. Na ação conjunta, o acontecimento é criação incessante no singular singularizante. O acontecimento tem seu próprio tempo: justamente o tempo do acontecimento. Os gregos chamaram-no *kairós*: o surpreendente, o oportuno, o inesperado. Daí a sua dimensão trágica, como cabe ao acontecimento como acontecimento; sua inevitabilidade, incontornabilidade, indizibilidade. E por isso a experiência é o âmbito do acontecimento: acontecimento como experiencialidade. Os sonhos como acontecimento da experiência em *Sonhos*, de Akira Kurosawa. Acontecimento como “realidade ampliada”: a experiência do sonho da experiência. É preciso, então, sintetizar e concluir o primeiro plano da obra: estamos vivendo o começo da acontecimentalização das ciências antropológicas e das ciências da educação. O acontecimento como centralidade ou como afirmação de sua emergência heurística.

Tudo conflui para o segundo movimento da obra que mira os saberes acontecimentais na formação. A formação pode acontecimentar: pode dar-se no aberto do encontro e fazer-aprender o aprendiz que aprende aprendendo. Os saberes acontecimentais são o acontecimento na formação heterogenética. Acontecimento da singularidade singularizante gerando saberes acontecimentais como formação de si. A síntese conclusiva desse breve movimento revela a tensão do “como” formar-se para compreender o acontecimento como descoberta e invenção formativa simultaneamente, âmbito da criação espiritual formando-se e transformando-se.

O próximo movimento, também breve, se apoia no anterior e lança-se adiante, afirmando atos de currículo como acontecimento curricular. Delineia um currículo acontecimental em que atos de currículo são considerados acontecimento. Pesquisar atos de currículo é também deixar acontecer. A pesquisa dos atos como acontecimento. Atos e pesquisa partilhando da mesma escuta

atentiva no deixar ser o acontecimento vir ao nosso encontro na perspectiva de sermos tomados por ele em acréscimo de potência.

Um quarto movimento modula uma epistemologia acontecimental em traços que revelam algumas das marcas da formação implicacional de Roberto Sidnei Macedo em sua criação espiritual. De Lapassade, incorpora o movimento social como acontecimento. De Deleuze, toma o “estar à espreita” como inspiração. Da clínica extrai a singularidade do acontecimento e sua compreensão do irreduzível ato de escuta da singularidade irrepetível. E, por isso, cartografar é preciso e urgente como ato de retenção do vivido, ato de memória do acontecimento em sua tendência ao esquecimento radical. Ora, cartografar o acontecimento é um “rigor outro”, uma apropriação do acontecimento como disposição afetiva implicada no acontecimento-com. O âmbito das ciências antropossociais se apresenta em sua facticidade sendo, para além da polarização entre epistemologias da subjetivação e epistemologias da objetivação. Outro rigor é a ciência do acontecimento: o rigor do acontecimento. Um rigor com o acontecimento. Não é rigor qualquer. A rigor é o rigor em sua polivalência criadora e em sua implicação afetiva com o mundo da vida em toda a sua amplitude. Então, a bricolagem metodológica é o modo singularizante de realizar movimentos metodológicos de investigação sem o pressuposto de metodologias reducionistas inapropriadas para investigar fenômenos/acontecimentos antropossociais. Assim, no desenho de uma epistemologia acontecimental, Roberto Macedo compreende a bricolagem metodológica como caminho aberto para a prática epistemológica multirreferencial sem fronteiras e regras estúpidas que impedem a experiência do acontecimento. Figurativamente falando, o *flâneur* parece ser o modelo inspirador do modo de ser da epistemologia acontecimental. Ora, como seria possível paralisar o acontecimento em uma representação do que acontece? Flanar é preciso na epistemologia acontecimental, porque o acontecimento é sempre imprevisível, e quem não se põe à espreita do acontecimento, esperando-o a qualquer instante, não tem como recebê-lo em sua “casa”, em seu *ethos*. Também porque não há modelos e prescrições para o acontecimento. Caso assim fosse, o acontecimento seria o mesmo que previsibilidade. Ser caminhante no acontecimento é também aprender a arte da improvisação. O *blue knowledge* (“conhecimento blue”) é incorporado ao

campo da epistemologia acontecimental, inspirando-se na estética do *blues*: resistência política e epistemologia da possibilidade. Forma estética de divertimento com gozo: poder. Ora, uma hermenêutica acontecimental se forma na velocidade do acontecimento estando a serviço do acontecimento. Uma hermenêutica que inclui o nômade em sua mobilidade radical. O nomadismo teórico não se traduz por uma diminuição de potência. O nômade pratica a multirreferencialidade e o seu interesse é o acontecimento, nunca sua posse na ilusão de ser “senhor do acontecimento”. O acontecimento está fora do controle previsível da razão monológica. E o acontecimento não é exclusivamente racional, pois é suprarracional em seu acontecer-acontecimento. A síntese desse movimento é o reconhecimento do posicionamento do autor em relação a suas escolhas e recortes epistemológicos, uma declaração de responsabilidade diante do que é escolhido como caminho formativo envolvendo as singularidades em formação.

O movimento seguinte trata de entretecimentos. Tem a participação da professora, escritora e pesquisadora Silvia Michele Macedo de Sá. Um tecer junto em que etnografia e aprendizagem são acolhidas como acontecimento heurístico implicacional. Um fazer-com em que o que é tecido forma a dobra da complexidade dos afetos humanos, cimento de toda liberdade partilhada possível, de toda dignidade e altivez celebrante. Assim, pelos caminhos etnográficos aprendentes, opera-se uma compreensão política e cultural do aprender. A etnografia tornada etnopesquisa implicada evidencia os vínculos do pesquisador com o campo da pesquisa e a construção de saberes e aprendizagens aí realizados. Por meio da etnografia, realiza-se uma experiência aprendente acontecimental e vinculante. O acontecimento se mostra nos vínculos aprendentes: o acontecimental como vivência do aprender próprio e apropriado. O acontecimental se revela como dispositivo existencial do ser-aí. É correspondente ao “transcendental” na medida em que é a instância ôntica do acontecimento; o sendo do ser. No âmbito do acontecimento, cada aprendente/aprendiz é acontecimental em seu ser mesmo: acontecimental é o ser sendo. De modo geral, isso se encontra encoberto e dissimulado, interdito e mudo em seu poder-ser mais próprio. Daí a força da inflexão implicacional. A implicação entre pessoas aprendentes é a garantia de que a pesquisa é o meio da

aprendizagem do conhecimento público primacialmente fundado na comum-responsabilidade do aprender como um fazer acontecimental implicado. Pois tudo o que se pode fazer e se pode pensar, só pode ser com outros. Tecer conjuntamente constitui o plano de imanência do diálogo aprendente reflexivo, pensante, acional. Os saberes aprendidos são recriados por cada aprendente em sua formação única. Abertura para o outro: saber escutar, espreitar o acontecimental no outro em seu caminho próprio e apropriado – heurística implicada de possibilidades emancipacionistas, uma maneira de produzir o que os autores chamam de objetivação intercriticizada. O movimento alcança a sua resolução na afirmação de coragem da implicação como uma questão de método: exercício de rigor nas ciências implicacionais. Um intenso processo de aprendizagem acontecimental, instância ôntica da ontologia do ser-aí em sua conformação humana transversal.

Abre-se como grande raio o último movimento da obra em sua intensidade vasta. É o maior de todos, chega a ser o movimento das emergências e das urgências. Trata-se de descrever o método como compreensão do acontecimento. Aproximar-se ao método é caminhar em direção ao que está em mira. O que se mira é a compreensão do acontecimento no método. A começar de um projeto de pesquisa, em uma perspectiva acontecimental, ele é parte integrante do processo como mapa proposicional. Pode-se, então, pensar em uma pesquisa “sem projeto” nas Veredas do Sertão acontecimento. Pode-se com propriedade elencar casos e casos de pesquisas acontecimentais “sem projeto”, assim como se pode fazer um filme “sem roteiro” inventando o “cinema pensamento”, obra da mais radical efervescência estética. Pois pesquisar é compreender o acontecimento. Daí os dispositivos necessários de descrição e compreensão do fenômeno/acontecimento investigado. Todos os dispositivos instrumentais pertencentes à oficina de trabalho do pesquisador estão indelivelmente a serviço do acontecimento e não ao contrário. Desde o âmbito de uma etnografia semiológica acontecimental passando pela pertinência da observação, o estudo de caso acontecimental, o diário de pesquisa como escrita do acontecimento, a imagem como fragrância do acontecimento, prótese mnemônica eficaz, os grupos focais e a espreita do acontecimento, o documento como impressão do acontecimento, as com-versações e as rodas de conversa,

a escrita biográfica do acontecimento: o acontecimento narrado a partir da “minha história”, a entrevista e o acontecimento narrativo, o método etnoce-nológico e os modos de espetacularização do acontecimento. Enfim, o método desenhado não prescreve nenhum caminho universal, mas sim pratica uma projeção de possibilidades acontecimentais. Assim, formam-se os dispositivos para compreender experiências e saberes acontecimentais. E, por isso, a compreensão dos conteúdos de uma experiência de pesquisa-formação vincula-se aos dispositivos operadores e se faz hermenêutica acontecimental. Conteúdos são vivências intensivas do mundo da vida e não substâncias estáticas e transcendententes ao ser que percebe. Conteúdos são leituras de mundo no mundo com outros e tantos. A pesquisa-com o acontecimento e como acontecimento é invenção renovada de um cosmos sempre surpreendente em seu ordenamento afetivo que quer o ser humano realizador de sua divindade vital e espiritual na efervescência do acontecimento em sua diferença radical. Pois o método, afinal, nunca está pronto, seguindo, assim, o *elã* vital de todo o cosmos em seu devir outro radical. O conhecimento humano é limitado ao campo de sua finitude, mas é ilimitado nas possibilidades do acontecimento. Afinal, tudo flui e ninguém nunca toma banho no mesmo chuveiro duas vezes. Acontece que o acontecimento ama acontecer. E ele só acontece em um ser com o mundo e com outros seres com a munda. Só quem é vivo e existente pode espreitar e hospedar o acontecimento e com ele dançar, cantar, versejar acontecimentos partilhados na conjuntura do querer-ser como cuidado acontecimental: ética do amor sem condições, sem prescrições, sem controles, sem interdições gozosas. Ética da comum-responsabilidade na comum pertença de todos ao mundo da vida em sua concretude e liberdade.

O movimento conclusivo da obra é a confirmação de sua abertura e inacabamento. Sim, a obra é aberta e não poderia ser diferente na epistemologia acontecimental de Roberto Sidnei Macedo, que presenteia os leitores com a exposição de sua cartografia elaborada nas cercanias da pesquisa iluminada e compreendida com o acontecimento. A riqueza da obra se revela em suas intensidades intensivas. Tudo é movimento na práxis formativa acontecimental. Uma forma abrangente de considerar o ser humano como o ser que precisa aprender para ser sempre uma passagem e nunca um fim. Uma maneira

poética e ética de cuidar do acontecimento como se cuida de si mesmo nas intensidades do viver comum-pertencente e comum-responsável aberto ao impermanente, pois tudo passa e (re)inventar o método é imperativo. A acontecimentalização nas ciências antropológicas e nas ciências da educação se mostra como tarefa para todos os implicados com o empoderamento humano pela aprendizagem e pela transformação necessária para que o seu ser alcance o plano da autoconsciência compartilhada de ser-espécie destinada à cura de toda vida senciente. Parabéns, Roberto, pela coragem de pensar de modo próprio e apropriado e de permanecer na espreita do acontecimento. O plano de imanência acontecimental do acontecimento tomou conta de meu ser e, por isso, é possível dizer conjuntamente: tudo o que se pode dizer do acontecimento, não é acontecimento. Mas todo dito do acontecimento sempre o revela em sua virtualidade de ser sempre mais-vida radicalmente nova, novidade radical. Também uma obra de arte para o ver ampliado polillogicamente. Uma festa!

Salvador, 4 de junho de 2016
Dante Augusto Galeffi

PRÓLOGO

A essência da pergunta é a de abrir e manter abertas possibilidades.

Georg Gadamer (1999, p. 448)

O tempo, o espaço, o mundo, não podemos pensá-los ou agi-los na totalidade, nem defini-los; são redes planas e instáveis de linhas. Nos insinuamos por dentro, ajudamos as linhas a se encontrarem, isto pode produzir acontecimento, intensidade, e levar um nome.

François Lyotard (2015, p. 22)

De forma compreensiva, tento controlar minha perplexidade quando jovens pesquisadores em formação, realizando seus aprendizados sobre métodos de pesquisa em ciências da educação, entre outras ciências antropológicas, atualizam suas (in)certezas a respeito de como pesquisar, instados por suas problemáticas. Em geral, estão colados a perspectivas padronizadas e convencidos de que não podem inventar o método e, em campo, reinventar os seus objetos e projetos de pesquisa. Cultivam a ingênua e/ou colonizada perspectiva de que seus objetos de pesquisa estão aprisionados aos, *a priori*, organizadores dos seus projetos. O projeto é percebido muito mais como um *container*, uma peça densa de decalques. Em geral, não pensam numa itinerância pesquisante, significando lançar-se relativamente organizado num caminho que só se faz ao caminhá-lo, emergindo daí encontros e encontrões, errâncias, aventuras pensadas e intempestivas. *A fortiori*, há na rigidez de propósito de algumas

metodologias uma consequência esperada: jogar o acontecimento para “debaixo do tapete”, percebê-lo como epifenômeno ou simplesmente não percebê-lo, principalmente se ele vem contrariar expectativas fixadas, conclusões integrativas e consensos resignados, tornando-se indesejável e ameaçador. Paralelamente e não raro, os estudantes avaliam com perplexidade a possibilidade da autorização¹ para a bricolagem metodológica e demonstram como estão sob o tacão das receitas teórico-metodológicas e o império das ladainhas das preferências corporativas dos seus autores preferidos e orientadores de pesquisa. Esse não é um argumento que signifique ausência de perspectiva e opções, mas uma abertura infinita para tencioná-las, problematizá-las, negá-las. Não há verdades desproblematizáveis, nos inspirou Paulo Freire, se há verdade é porque é discutível, nos provocou Habermas.

Vale a pena realçar que, na história das descobertas científicas, pesquisadores que estiveram abertos às errâncias e aos acidentes viram-se pleiteados por epifanias que mudaram o rumo de vários campos e realizações dos saberes científicos. Nesses casos, o acontecimento emergiu com uma potência transformadora tal que alterou profundamente a compreensão desses campos e de alguns saberes. Poucos não são os exemplos de como acontecimentos instituíram o novo nos campos acadêmicos e científicos. Alexander Fleming, por exemplo, percebeu, perplexo, que um mofo tinha contaminado algumas culturas bacterianas, não obstante, a área que rodeava o mofo, estava livre das bactérias. Fleming predisse que houvera um efeito antibacteriano. A descoberta valeu-lhe um prêmio Nobel. William Roentgen, físico, estava tentando fazer com que uma corrente elétrica atravessasse um tubo de vidro com um gás em seu interior. O gás brilhou inesperadamente. Para continuar com seu experimento sem aquele brilho incômodo, recobriu o tubo com um grosso papel. O brilho manteve-se, mas dessa vez vinha de uma tela tratada com elementos pesados, situada a alguns metros de distância. Depois de algumas experiências, compreendeu que tinha descoberto um raio que passava através de elementos leves, mas não dos pesados: os raios X. Na sua perspicácia clínica, Freud revo-

1 O conceito de “autorização” cunhado por Jacques Ardoino elabora a ideia de que somos coautores de nós mesmos. Nos autorizar implica na atualização dessa coautoria, tem a ver com estarmos na origem da criação.

lucionou seu método psicanalítico quando levou um “pito” de uma das suas pacientes numa sessão de terapia psicanalítica. Quando dialogavam sobre suas experiências afetivas, lhe disse a paciente: “Doutor Freud, fale menos e ouça mais”. A partir desse acontecimento da vivência clínica, Freud aprofundou até o fim da sua vida a importância da escuta e do papel da linguagem no processo de cura. Foi a arte clínica de ouvir a singularidade da experiência do outro que fez da psicanálise freudiana um tempo e um espaço da “cura pela palavra”. Como veremos mais adiante, a espreita e a compreensão clínica são alguns dos dispositivos fundamentais de compreensão do acontecimento, diria mesmo, uma das condições fundantes para sua compreensão. Numa experiência própria, quando da orientação de uma pesquisa monográfica de graduação em pedagogia, sobre o tema “a contribuição cultural de crianças com Síndrome de Down em escolas públicas que desenvolviam ações inclusivas”, nos deparamos com a perplexidade da nossa orientanda ao voltar precocemente do seu campo de pesquisa. Na sua perplexidade eivada de grande preocupação, pois se tratava de sua monografia de conclusão de curso, a orientanda narrou que o seu objeto de pesquisa não mais existia, porquanto, ao entrevistar as professoras, estas colocaram de forma quase que absoluta que não havia possibilidade de uma criança com déficit de inteligência, entre outros déficits, contribuir culturalmente numa sala de aula. Elas estavam ali para serem socializadas e enculturadas pelos seus colegas e professores. Diante das inquietações da graduanda, refletimos juntos às possíveis saídas para sua pesquisa e, conseqüentemente, para sua vida acadêmica. Nessas “com-versações”, um *insigth* emergiu da situação complicada. Perguntei-lhe ironicamente: será que você não jogou uma pedra numa laranja e caiu uma manga? Ou seja, no encontro com “o desaparecimento do seu objeto de pesquisa” inicial, outro objeto não estava por se configurar nesse contexto? Chegamos à conclusão de que a graduanda se deparara em campo com outro objeto de pesquisa por um acontecimento que alterou suas expectativas e que apontava para a construção, pelas professoras, de certa ausência cultural (SANTOS, 1989) atribuída, naquele contexto, às crianças com Síndrome de Down que ali estudavam, realidade muito significativa para as políticas e práticas de inclusão naquele município. Ademais, outro desafio heurístico interessante se apresentou para a pesquisa: que conceito de cultu-

ra estava orientando as respostas das professoras? Como foram configurados? Quais contribuições as narrativas das professoras poderiam trazer para se problematizar políticas e práticas de uma educação dita inclusiva? Nesses termos e através desse contexto acontecimental, a estudante de pedagogia concluiu sua pesquisa monográfica.

Com esses exemplos, entre outros argumentos, provooco pesquisadores em formação a olharem de forma mais refinada a possibilidade de, nas suas pesquisas, trabalharem com o acontecimento como um evento heurísticamente significativo, com toda a força da sua irregularidade, pela sua capacidade de surpreender, pela sua potência eruptiva, sua emergência problemática e problematizadora.

Mobilizo-me ainda mais para falar de método como política e ética da compreensão, até porque qualquer atitude metodológica configura-se no prolongamento da capacidade do pesquisador de interferir na sua realidade com suas implicações, responsabilidades e domínios técnicos. Nesse âmbito emergirá indelevelmente a responsabilidade com “um rigor outro” (MACEDO; GALEFFI; PIMENTEL, 2009), como forma de qualificar qualquer pesquisa em via de compreensão do acontecimento. É preciso também ressaltar que a própria pesquisa vive seus acontecimentos e é estruturada por eles. Faz-se necessário reconhecê-los e incorporá-los na pesquisa, evitando, com isso, os purismos que transformam a pesquisa em algo humanamente insípido e seus resultados em expectativas integrativas para agradar corporações políticas e teóricas. Necessário se dizer que a standardização metodológica prefere escamotear a realidade acontecimental em face da sua rigidez pasteurizante, confundida com rigor, em geral em busca de uma precisão transformada em cultura axiológica de legitimação.

Ademais, é visível o quanto somos aprisionados pelos *imprintings* epistemológicos das nossas teorias, vislumbradas a partir de uma perspectiva verificacionista e/ou corporativa. A pesquisa se transforma na legitimação dos “mantras” teóricos e metodológicos das corporações do saber. Em geral, argumento com os estudantes que, se for assim, não há necessidade de pesquisas, nos contentemos em repetir e legitimar nossos “mantras”. Acrescento, por outro lado, que a teoria pode ser tão generativa, inventiva e rebelde como qualquer criação

acadêmica e científica. A teoria é também, e muito, dos âmbitos do acontecimento e da *poiesis* que a institui. Como todo ato conceitual, a teoria é processo criativo, já nos disse Deleuze.

Em *Carta a um jovem pesquisador em educação*, António Nóvoa (2015, p. 3, grifo do autor) enumera oito provocantes “conselhos”, que interessam muito às nossas intenções de texto:

[...] Depois, conhece bem aquilo que fazes, a tua ciência, o teu campo académico, as regras, as metodologias, as normas da *arte-ciência* da educação.

Conhece-as, mas cumpre-as, *quanto baste*. A investigação ou é criação ou não é nada.

[...] As ideias novas estão na fronteira, porque esse é o lugar do diálogo e dos encontros. Talvez seja o momento de te lembrar que grandes descobertas foram feitas por acaso, mas que o acaso nunca é acaso, favorece sempre os olhos preparados para ver. Não há nada mais útil do que o conhecimento inútil e impuro. É ele que nos prepara para ver e para pensar fora dos quadros rígidos em que tantas vezes nos deixamos prender.

[...] Chego finalmente ao sexto conselho, diretamente relacionado com o campo da Educação. Diz assim: ‘Conhece para além das evidências, habituate a trabalhar numa ciência-do-que-toda-a-gente-sabe e aceita que serás muitas vezes objeto de troça na praça pública’. Mesmo antigas, essas palavras de Daniel Hameline continuam atuais: a educação é a coisa menos conhecida, a que se conhece pior, justamente porque é a coisa mais conhecida, a que se conhece melhor, a coisa que todos conhecem.

Como instaurar conhecimento científico numa área tão saturada de ideias e de certezas, quase sempre definitivas? Eis o que me levou a escrever, há quase dez anos, um livro chamado *Evidentemente*. Porquê evidentemente?

Porque em educação, tudo o que é evidente mente.

O problema não está na diversidade, nem sequer na abundância de opiniões, pois todas são legítimas. O problema está na forma como se misturam e se enleiam como se valessem todas o mesmo. Não valem.

[...] Deixem-me citar, uma vez mais, pela enésima vez, Bernardino Machado: ‘Uma universidade deve ser escola de tudo, mas sobretudo de liberdade’. No princípio e no fim da investigação está sempre a liberdade.

É para isso, e por isso, que tens de trabalhar, de pensar e de escrever.
 $8 + 1 = 9$. *Noves fora nada*.

Talvez tudo isto seja 'nada', talvez todas as cartas sejam inúteis e nenhum dos presentes precisasse de ouvir esta epístola, mas eu é que precisava de a escrever.

Com uma única certeza: a de que não tenho a certeza.

Pensei, *a fortiori*, em desenvolver esta obra com o intuito de socializar a possibilidade de construção de um conjunto de atitudes de pesquisa (*ethos* da pesquisa) capazes de caminhar em direção à compreensão e valorização heurística do acontecimento. Há, portanto, uma evidente intenção formativa nas nossas intenções de texto. Por consequência, as questões centrais que norteiam esta obra são: tomando a pesquisa como preocupação central, como possibilitar e qualificar a compreensão do acontecimento? Que métodos e que rigores podem ser constituídos para tal?

Como em geral procedo, mergulho reflexivamente em explicitações e discussões teórico-epistemológicas para, rejeitando receitas técnicas simplificadas, entender que as simplificações e seus essencialismos não nos levam à compreensão do acontecimento e suas complexas especificidades fenomênicas. Assumo aqui uma inspiração pautada na bricolagem metodológica, eivada do desejo do pesquisador fazer da sua experiência pesquisante e formativa um modo de ser criativo, constituído na e pela pesquisa refletida: o observador que se observa e se transforma enquanto coautor de si, ao construir autorias. Incorporo a dinâmica compreensiva dos *flaneurs*, aqueles que se deixam tocar pelos acontecimentos ao caminhar ao seu encontro sem a rigidez dos métodos (caminhos) estabelecidos, construindo possibilidades para que, literalmente, o caminho se faça ao se caminhar. Ademais, socializo com realce como as etnografias praticadas pela etnopesquisa são uma rica oportunidade de aprendizagens pela pesquisa, em face dos deslocamentos da cognição e da sensibilidade que se produzem na densa experiência que é o encontro com a diferença. (MACEDO DE SÁ; MACEDO, 2015) Aqui a pesquisa também vive de forma reflexiva os seus aconteceres.

Não me furto em socializar intercriticamente experiências de construção de métodos com os quais, no Grupo de Pesquisa Formacce, realizamos investi-

gações, tendo como centralidade o acontecimento e o encontro com a diferença e suas criações acontecimentais (*événements*). As experienciamos através de compreensões densas e rigores outros, até porque a pesquisa desenvolvida no Formacce é, em muito, tudo que o encontro com contextos diferenciados, com o outro e conosco mesmo, produz. Nesses termos, são pesquisas eivadas de acontecimentos, são acontecimentais (*événementielles*), portanto. Ademais, vivem a sua própria acontecimentalidade (*événementialité*).

Assim, no primeiro capítulo, procuro explicitar como a compreensão é o caminho possível para acessarmos heurísticamente o acontecimento e sua complexidade. A partir desse exercício, apresento um conjunto de relações que singularizam e, ao mesmo tempo, alargam a compreensão do acontecimento. No segundo capítulo, busco argumentar sobre os entretencimentos entre o acontecimento e a formação, trazendo para esse cenário de reflexões a emergência complexa dos saberes acontecimentais e da formação como uma irreducibilidade eminentemente acontecimental. De forma relacional, intento argumentar, no terceiro capítulo, como o conceito de atos de currículo é um lastro fecundo para se pensar um currículo acontecimental. No quarto capítulo, busco refletir/preparar o acesso aos dispositivos metodológicos para a pesquisa-com o acontecimento, apresentando argumentos epistemológicos que esclarecem algumas opções possíveis para fundamentar o método. No quinto capítulo, junto com a antropóloga da educação Sílvia Michele Macedo de Sá, construímos a relação etnografia, acontecimento, implicação e aprendizagem, demonstrando como a etnografia é uma fonte fulcral de compreensões acontecimentais e, portanto, de aprendizagens singulares e vinculantes. No sexto capítulo, disponibilizo, de forma fundamentada, dispositivos metodológicos para a descrição do acontecimento e sua compreensão heurística, além de explicitar a construção da pesquisa-com o acontecimento e como acontecimento.

Concluo este prólogo com uma provocação inerente aos pesquisadores disponibilizados a acolher e compreender o acontecimento: todos os acontecimentos são improváveis, interferem e são inelimináveis na experiência humana.

COMPREENDER O ACONTECIMENTO

Esfinge, o acontecimento é igualmente Fênix [...] Fonte de complexidade e de perplexidade, ele foge qualquer avaliação redutora de qualquer que seja o método.

François Dosse (2013, p. 65)

A pertinência da compreensão na pesquisa-com o acontecimento

De partida, faz-se necessário dizer que o acontecimento é aquilo que eu não compreendo. Para Derrida, seria primeiramente o que eu não compreendo, sem jogar fora o desejo de compreender. Nesses termos, é preciso suspeitar de uma suposta cronologia compreensiva.

Faz-se necessário frisar que compreender é muito mais do que entender, é muito mais do que um trabalho cognitivo e intelectual de explicitação, é tratar compreensivamente (sensorial, cognitiva, afetiva, sociocultural, ética, política) com toda a existência se colocando em movimento, em mudança, como uma totalidade em curso, em estado de fluxo. “A compreensão é uma modalidade fundamental da atividade humana em via de realização. Ela é uma manifestação ativa de nossa existência [...]”. (HONORÉ, 1992, p. 100)

No que concerne à maneira de tratar o tema aqui refletido, faz-se necessário, de início, explicitar que o sentido da palavra “compreender”, que inaugura propositadamente o anúncio do subtítulo dessa obra, jamais pode ser identificado como “abstrair”, “entender”, simplesmente. Em se tratando de um fenômeno humano vinculado à própria condição do existir – ao existir, existi-

mos compreendendo –, implica numa atividade que engloba um conjunto de condições e possibilidades, de transformar em realidades significativas para o sujeito, situações que emergem no dia a dia da vida.

Uma das origens da palavra “compreensão” vem do latim *praetendere*. Nesse sentido, “compreender é apreender e explicitar em conjunto, é criar relações, englobar, integrar, unir, combinar, conjugar” e, com isso, qualificar a atitude atenta e de discernimento do que nos rodeia e de nós mesmos, para apreender o que entrelaça elementos no espaço e no tempo.

O acontecimento

Diferente de Éolo, deus dos ventos na mitologia grega, que experimentara sustos e perplexidades em face das suas tentativas de aprisioná-los, Janus tem sua origem na mitologia greco-romana, destinado a acolher, cultivar e festejar os começos, os nascimentos, as transformações, as ideias nascentes que irrompem. Enquanto Éolo fracassa na sua tentativa de aprisionar os ventos, Janus está na origem dos acontecimentos, daquilo que irrompe como novidade e criação. Uma inspiração fundante do rico imaginário da mitologia que, em geral, concebe a realidade de forma dilatada.

Na sua obra *Renascimento do acontecimento*, François Dosse (2013) nos diz que o acontecimento é, ao mesmo tempo, Esfinge e Fênix, ou seja, mistério e começo.

Para Deleuze (2009, p. 56), o acontecimento é a possibilidade da presença (virtualidades) em atualizações diversas e ao mesmo tempo únicos (significados), que determinam o efeito de real. Sabe-se que foi Leibniz que se constituiu no grande teórico do acontecimento. No pensamento de Leibniz, a possibilidade de divergência singular de um acontecimento torna possível sem necessariamente estar diretamente relacionada com o acontecimento que lhe é anterior.

É Deleuze, ainda, que encontra na singularidade a propriedade do acontecimento. Essa “distribuição nômade”, à qual se refere Deleuze, explica justamente a energia potencial de uma singularidade ao se atualizar em acontecimentos múltiplos. Para esse filósofo do acontecimento não perguntaremos,

pois, qual é o sentido de um acontecimento: o acontecimento é o próprio sentido. (DELEUZE, 2009)

Assim, as singularidades se fazem, desfazem, movem-se e são agrupadas em um processo de autounificação móvel e deslocado, na medida em que são atualizadas em múltiplos acontecimentos.

Dessa forma, a singularidade pode ser entendida em função da sua existência (enquanto energia potencial), mas também nas suas repartições, que se prolongam e se estendem nas atualizações dos acontecimentos. No entanto, é relevante compreender que há um mundo infinito de singularidades. Há sempre um espaço que condensa e precipita as singularidades, como um tempo que completa progressivamente o acontecimento por fragmentos de acontecimentos futuros e passados.

Em Foucault (1972), por exemplo, a verdade é indissociável da singularidade do acontecimento. Aquilo qualificado de verdadeiro não habita um já-aí; é produzido como acontecimento num espaço e num tempo específicos. No espaço, na medida em que não pode ser válido em qualquer lugar; no tempo, porque algo é verdadeiro num tempo propício, num *kairós*.

Para Badiou (1988, p. 200), pode-se afirmar que a dimensão imanente, criadora do acontecimento, refere-se ao fato de que “[...] ele próprio atesta que é um termo do acontecimento que ele é”.

O acontecimento foi expulso na medida em que foi identificado com a singularidade, a contingência, o acidente, a irredutibilidade, o vivido e mesmo como ameaça às estabilidades epistemológicas, metodológicas e heurística construídas pelas corporações científicas. Foram justamente os imperialismos teóricos que expulsaram o acontecimento, ao arrumarem-se em torno de leis, modelos e padrões standardizados. Duração e acontecimento ficaram fora do projeto mecanicista da ciência.

O acontecimento depende de uma ontologia temporal, dado que o tempo marca todas as coisas com um coeficiente de circunstancialidade. Ademais, a natureza acidental, aleatória, improvável, singular e temporal do acontecimento depende da circunstância segundo o qual ele é considerado. Nesses termos, o método experimentado e experienciado vive também sua condição acontecimental porque, nessas circunstâncias, nunca está pronto. Assim, são

as constituições das organizações novas, as associações, as mudanças, as progressões e as regressões que constituem aspectos originais da problemática apresentada pelo acontecimento. (MORIN, 1999)

O acontecimento é aquilo que nos coaciona a decidir por uma nova maneira de ser, de atuar ou de atrair. Suplemento incerto, imprevisível, dissipado, apenas aparece. Nomeia o não sabido da situação.

Ainda em Morin (1999), a noção de acontecimento depende de uma temporalidade ontológica. Qualquer elemento pode ser considerado um acontecimento na medida em que se considera situado na irreversibilidade temporal, como uma manifestação ou atualização, isto é, em função do seu aparecimento, como uma função da sua singularidade. O tempo marca todas as coisas com um coeficiente de circunstancialidade. Nos termos do autor, há sempre ambivalência entre acontecimento e elemento. Se não há elemento puro, qualquer elemento está associado ao tempo, não há tampouco acontecimento puro, porque ele se inscreve numa circunstância. Assim, a noção de acontecimento é sempre relativa.

O acontecimento é sendo. Atravessa corpos. O nosso, todos. No reverso, dizer o acontecimento é dizer sempre outra coisa. O acontecimento resiste à redução linguística, analítica. (SILVA, 2016)

Acontecimento e emergência

Imbricados, acontecimento e emergência se constituem. É a propriedade não funcional, aparecendo subitamente para se desenvolver num outro nível. Podem estar num estágio embrionário de desenvolvimento, preparando-se para surgir num instante posterior. Acolher compreensivelmente a emergência significa acolher os problemas e as perturbações. Faz-se necessário, assim, saber lidar com a intuição, com as itinerâncias e as errâncias compreensivas.

Podemos dizer que essas qualidades emergentes podem ser constatadas empiricamente sem serem dedutíveis logicamente. Elas retroagem ao nível das partes e podem estimulá-las a exprimir suas potencialidades.

Vale salientar que quando duas entidades se combinam num outro nível de integração, nem todas as propriedades da nova entidade são necessaria-

mente uma consequência lógica ou predizível das propriedades dos componentes.

Conforme os argumentos de Michel Serres (1990), por exemplo, o caos, a desordem, são o que há de mais provável. Se existe um fundo das coisas e do mundo, é o barulho de fundo. Uma ordem, uma forma qualquer são, inversamente, pouco prováveis. A velha distinção do fundo e da forma, tão pouco pertinente nos domínios em que fora aplicada, reaparece aqui sob a definição de ruído e da informação, da desordem e da ordem, do provável e do improvável. Dentre a nuvem de fundo ou a desordem estocástica, acontecimentos tais como uma ligação particular ou atômica, fusão de uma molécula ou a construção de uma rede cristalina, tornam-se logo altamente improváveis. A formação, conceito usualmente citado, não é uma operação usual. É, ao contrário, um acontecimento raro.

Acontecimento e encontro

Os acontecimentos de caráter modificador são resultantes de encontros generativos, de interações entre um princípio da ordem ou de um sistema organizado, ou qualquer perturbação de origem. Alterações, progressões, associações, simbioses, mutações ou regressões podem ser a consequência de tais acontecimentos.

Ademais, tenho que realçar que uma pesquisa que se abre ao devir deve estar prenhe de possibilidades metodológicas de acolhida cada vez mais sensíveis ao acontecimento. Faz-se necessário saber explorar os fenômenos autogerados na sua relação com os sistemas heterogerados, que têm necessidade de incitamentos circunstanciais para desenvolverem-se.

Para De Certeau (1999), por exemplo, eliminar o imprevisto ou expulsá-lo do cálculo como acidente ilegítimo e perturbador da racionalidade é interdizer a possibilidade de uma prática viva e “mítica” da cidade. Seria deixar aos seus habitantes apenas os pedaços de uma programação feita pelo poder do outro e alterada pelo acontecimento.

Recentemente, publiquei uma pesquisa etnográfica (MACEDO, 2013) em meio ao interesse nacional sobre como o ensino fundamental de nove anos está trabalhando com a incorporação do último ano da educação infantil, em

que se dá o início do processo de alfabetização. O grande debate ainda é a realização da transição que se realiza no ambiente pedagógico do ensino fundamental para receber os alunos de seis anos, tradicionalmente vinculados a uma escolarização que esquece que seu público é composto de crianças que têm seus direitos ontoculturais como, por exemplo, o direito aos espaços amplos e flexíveis, à brincadeira, ao polimorfismo comportamental etc. É nesse contexto de interesse que, por acaso, tenho acesso às narrativas de Emille, uma menina de seis anos que estava vivendo esse processo. Fazendo parte do meu contexto de convivência, Emille tinha o hábito de, quase todos os dias, ao chegar da escola, contar para mim, de uma maneira extremamente polimorfa, suas experiências escolares. Nesse encontro quase diário, fui percebendo que em conteúdos dessas narrativas apareciam argumentos densos de sentidos sobre algo que se constituía naquele momento num debate nacional sobre a alfabetização no primeiro ano do ensino fundamental. A partir daí, eu e Emille fizemos um combinado para que ela me relatasse como estava vivendo sua experiência escolar. Os relatos foram ampliados e enriquecidos quando Emille revelou que tinha desenhos sobre suas atividades em sala de aula. Por esses encontros fortuitos, nasceu uma pesquisa e uma publicação, tendo o estudo do caso Emille como centralidade para se debater uma questão nacional, que se centra no mote educacional do governo Dilma Roussef, que é a ideia do direito à aprendizagem e ao desenvolvimento, tomando a sensível transição pedagógica que acontece no primeiro ano do ensino fundamental. Em síntese, Emille, através das suas narrativas, foi contando como sua escolarização estava negando sua condição ser criança, através de um conjunto denso de atividades visando aprendizagens formalizadas, em que seus direitos de criança ao lúdico, ao polimorfismo comportamental e às relações afetivas flexíveis eram negadas.

Nesses termos, o acontecimento foi acolhido por uma atitude etnográfica na qual a vida ordinária composta de “fatos banais” se ofereceu não só à compreensão de uma vida em aprendizagens, mas também de uma problemática ampla veiculada por uma política pública de governo. Estar à espreita, escutar sensivelmente, deixar que a questão abra os caminhos dos sentidos e os sentidos vão abrindo os seus próprios caminhos, passam a constituir a possibilidade do acontecimento se tornar um evento heurísticamente fecundo.

Na sua obra *Hermes: uma filosofia da ciência*, Michel Serres (1990, p. 170) nos conta:

O que está em jogo no *corpus* das fontes, que deve ser tratado como um conjunto sem partição, é uma concordância. O encontro dos gregos com os egípcios: Demócrito, Sólon, Tales. Os sábios viajam. Passam o Mediterrâneo. Os textos relatam a circunstância. O acontecimento: um sábio, esse grego conhecedor e esse egípcio sacerdote. E eles também recortam uma massa e a formulam em nomes próprios. Mas este plural distributivo é um coletivo, no fato. Uma cultura encontra aí uma outra, um sistema cultural descobre aí um outro, um sistema sinalético está em presença de um outro. Um outro: o mais oposto. Dialogam, cada qual em sua língua. Eis que é preciso traduzir. E esta tradução é a geometria.

Nesse mesmo texto, o autor nos chama a atenção para os “curtos-circuitos das concordâncias”.

Instantes e momentos acontecimentais

É necessário ressaltar que a palavra “momento” vem do latim *momentum*, que tem a mesma raiz de *movimentum*. Nesses termos, o tempo vivido como duração/alteração já está aí pleiteado. Essa é a apropriação da tradição alemã advinda das elaborações de Hegel, que admite o momento como três emergências: o universal, o particular e o singular. Entre os institucionalistas franceses, essas emergências aparecem em via de relação instituinte, instituído e transdução.

Momentos podem ser instituintes, transdutivos, ou seja, autopoieticos, momentos podem ser estruturantes, inclusive da “reprodução” predominante de instituídos, sem qualquer pretensão de purismo ao conceber esse movimento. Aqui emergem predominâncias, hegemonias, mas também contradições, ambivalências, paradoxos, derivas, vazamentos, descartes etc. Ou seja, o momento é a experiência do vivido, em que se constrói um tempo instituinte fundante de certa realidade de significação marcante para a itinerância de uma vida em formação. É preciso, ademais, que possamos distinguir momento de tempo marcado, cronometrado.

Ao entrar no esforço conceitual do momento, Rémi Hess (2006) nos diz que nascemos com heranças de momentos, um capital de momentos que age pela dinâmica organizativa da cultura; mas segundo Hess, para renascer, às vezes é preciso deixar morrer momentos para que outros possam acontecer e desabrochar. Alerta o autor, acrescentando que o momento é feito de inúmeras ramificações e hibridizações dentro de uma duração. Para Marie-Christine Josso (2002), as experiências de transformação das nossas identidades e da nossa subjetividade são tão variadas que a maneira mais geral de descrevê-las consiste em falar de acontecimentos, momentos, atividades, situações ou de encontros, que instituem determinadas aprendizagens. Afirma que as narrativas de formação põem em evidência a dificuldade de estabelecer correlações entre circunstâncias e gêneros de aprendizagem.

Para Josso (2002), esses momentos formadores, que podem durar alguns instantes ou alguns anos, são quadros que põem em cena um ou vários protagonistas em transações numa dramaturgia singular, numa brusca interrupção de duração ou de intensidade, numa observação, num exercício sistemático, numa simpatia, num afeto ou numa aversão por um *alter*.

Apesar do momento como categoria filosófica ter sido apropriado por Hegel num sentido de uma temporalidade mais larga, tanto em termos individuais quanto sociais, dizia ele que as sociedades se singularizam pelos seus momentos. É com Henri Lefèbvre, nesse caso, que o momento como emergência socioantropológica se evidencia, no sentido daquilo que mobiliza uma parte das atividades organizadas de uma sociedade ou de um sujeito. (HESS, 2006)

Retomando essa discussão, Rémi Hess (2006), aluno e pesquisador fervoroso da obra de Henri Lefèbvre, nos diz que é esse filósofo quem vai argumentar em favor do conceito de momento, imaginando que ele poderia ajudar na compreensão dos modos de singularização antropossocial do sujeito. Mas há, segundo Hess, dentro da gênese histórica, outro movimento, que aprendemos a denominar de “momento decisivo”. O momento decisivo porta certa intensidade estratégica no processo da vida de uma sociedade e de um sujeito. Apresenta, em geral, um acontecimento fulcral.

É aqui que a teoria dos momentos, a perspectiva clínica e a narrativa permitem por uma hibridização entre o temporal, o existencial e socioantropológico, compreender momentos como processos acontecimentais.

Na conclusão desses argumentos, ouçamos Borba (2000, p. 50, grifo do autor), como uma estratégia de complementaridade e prolongamento dos nossos argumentos:

A alteração é um processo de mudança, de criação - no tempo - do que ainda não é... possibilita a invenção do sujeito que se faz, ele-próprio, essencial e existencialmente através daquilo que ele faz nos seus momentos, sobretudo seu projeto, como queria Sartre.

Mas o momento e seus acontecimentos realizam-se no encontro com o outro e o mundo, com os outros de nós mesmos, fonte de alterações e de construção de momentos. Para Ardoino (2012), por exemplo, a experiência mais extrema, às vezes, a mais cruel, mas provavelmente, a mais enriquecedora que podemos ter da heterogeneidade, é a que nos é imposta através do encontro com o outro, enquanto limite do nosso desejo, de nosso poder e de nossa ambição. É aqui que a experiência como processo vibra, sai dos trilhos, balança em direção a diversos polos, inclina-se, retoma, incomoda-se, ensimesma-se, reflete e, na busca da compreensão valorada, se faz, fazendo-se, criando o acontecimento. No encontro, a experiência se desloca, vibra, institui, realiza o acontecer.

O momento, enfim, é a experiência singularizada numa duração. A teoria dos momentos é uma tentativa de pensarmos, por exemplo, como transformar o momento narrado, refletido, num acontecimento heurísticamente fecundo.

Podemos dizer que o momento pensado/refletido dessa perspectiva é um dispositivo analisador e revelador do acontecimento.

No que se refere ao instante, diz-se ser a célula e a microestrutura do acontecimento, é o movimento do tempo presente. Está na regularidade do descontínuo. Como o cotidiano, o instante é vivido. O instante presente, em contínuo devir, sintetiza pluralidades vividas mergulhadas nos acontecimentos. Habita o aqui e agora irrecuperável. A matéria-prima do instante está na vida

cotidiana, sua fugacidade, sua superficialidade, seu efemeridade, sua rapidez não contabilizada, entretanto, é “o mais profundo mergulho no acontecer da vida”. (CASTRO, 2006, p. 162)

Acontecimento e história

Apropriamo-nos novamente dos argumentos de Dosse (2013) quando nos diz que o acontecimento não pertence à história, é um desafio constante para esta. Concebendo o acontecimento a partir das ideias de caos organizador, de fractal, de emergência, de enação, de ruptura, esse historiador não aceita as compreensões restritivas das escolas metódicas do século XIX sobre o acontecimento. Para esse autor, o acontecimento, como singularidade, quebra o curso regular do tempo. Portanto, não se enquadra nas interpretações históricas factuais, causais e lineares. É construído por incisões, de forma não linear, através da memória coletiva que se apossa dele ou o abandona, mas sempre o transforma.

Inspirado em Nietzsche, Dosse (2013) argumenta que o acontecimento pode tirar o homem da história, fazê-lo perder as estribeiras e recolocá-lo no caminho da criatividade. Esse autor nos fala ainda que a história não pode passar ao longo do acontecimento, antes de tudo, não sair dele, em permanecendo nele, ir rumo às suas origens. Epistemológica e metodologicamente multirreferencial, Dosse critica o restrito apego dos historiadores aos documentos, suas fidelidades a eles, explicita que esses historiadores não imaginam que, ao encontrá-los, começa aí um jogo de sentidos e um processo complexo de construção de significados. Para o autor, o historiador restitui vida ao acontecimento. Daí que “[...] simultaneamente intervenção súbita e esclarecedora, o acontecimento é percebido também – e ao mesmo tempo – como retomada memorial.” (DOSSE, 2013, p. 53) Com essa interpretação, Dosse considera a história uma disciplina idiográfica, ou seja, uma ciência das singularidades, preocupada com aquilo que só ocorre uma vez. Nesses termos, não confina o acontecimento às tão propaladas cadeias causais da historiografia conservadora. Descontinuidade, vestígio e suas metamorfoses de sentido são acolhidos e deixam de lado a tradição teleológica da história. Passa-se, assim, de um tempo de necessidade para um tempo dos possíveis. Inspirado em Paul Ricoeur, Dosse

(2013, p. 223) está convencido que o importante é ver na distância temporal uma possibilidade positiva e produtiva dada à compreensão.

Portanto, o acontecimento é inseparável da sua memorização, de seus vestígios que podem suscitar metamorfoses muito importantes dependendo das sensibilidades do momento. [...] Todos períodos da história são, portanto, revisitados a partir dessa nova leitura, segundo a qual o acontecimento é primeiramente um construção temporal que não se limita à sua própria fatualidade, mas se integra em uma narrativa consistente de sentido.

O que se retira desses argumentos é que o significativo do acontecimento está também no seu vestígio, naquilo que ele se torna no interior das múltiplas ressonâncias de seu só-depois (*après-coup*).

O acontecimento e o surpreendente

O acontecimento é uma singularidade, um desvio, o irromper do acaso no território das regularidades. Tem a potencialidade de inventar mundos. Isso vale tanto para o mundo físico/biológico quanto para o mundo dos símbolos. O universo nascente é um acontecimento, argumenta Morin (1987) que, aliás, vislumbra na emergência dos acontecimentos o eixo propulsor da própria vida. Nos seus sentidos mais radicais, são acidentes, rupturas, catástrofes. O acontecimento desenvolve força auto-organizacional, sem a qual se dissipa sua dimensão criadora. Ele gera novas regularidades autopoiéticas e a possibilidade de insurgência de outras singularidades transformadoras. Para Morin (1987), nós, espécie humana, seríamos um acontecimento tramado a partir do nossa infinita fonte semiótica.

De um modo ou de outro, o fascismo político e científico vê-se às voltas e constringido em face do seu projeto mais ambicioso, ou seja, controlar o mundo e as pessoas, mas acaba percebendo vazamentos por onde menos imagina. Ademais, existem realidades humanas que são radicalmente acontecimentais, com um amplo e denso grau de imprevisibilidade e de opacidade. Quando percebeu isso, frágil diante de tanta complexidade, o desejo de controle achou uma saída, destituir o acontecimento da sua potência estruturante, da sua

importância compreensiva, ou torná-lo um epifenômeno, ou seja, o acontecimento existe, mas não tem qualquer importância explicativa. Ou mesmo reificá-lo: “estava escrito nas estrelas”. Assim o fizeram os behavioristas lógicos na psicologia, nas ciências da educação e em outras áreas científicas e aplicadas. Em síntese, o desejo de controle lida muito mal com o improvável do acontecimento e seu vínculo profundo com o surpreendente. Nesses termos, é comum simplesmente negá-lo.

Há uma cultura na qual criamos saberes experienciando o surpreendente. O que se percebe é que nessa cultura as pessoas se preparam para conhecer em via do que lhes surpreendem. É o que denominamos de uma atitude aprendente *flâneur*. Um *ethos* de pesquisa. O *flâneur* cultiva esse modo de saber, funda certa sapiência através da sua *flânerie* e, com isso, além de se preparar para lidar com o surpreendente do acontecimento, constrói certa “bioteca”, conjunto de saberes estruturados pela sua experiência de vida. (DÉLORY-MOMBERGUER, 2008) Acrescente-se aqui o que Kincheloe (2006) denomina de *blue knowledge*, ou seja, a constituição de uma epistemologia implicada e criativa, através da experiência musical do *blues*, conceito que iremos tratar mais adiante no capítulo IV.

Acontecimento e alteração

Conceito aprofundado por Jacques Ardoino (2012) no bojo da sua epistemologia multirreferencial, a alteração é tomada por esse epistemólogo das ciências da educação para compreender a complexidade resultante dos encontros humanos. Nesses âmbitos eminentemente relacionais, falar de alteridade é insuficiente. Inspirado na filosofia de Heráclito e nas correntes psicossociais acionalistas e interacionistas, Ardoino quer saber da impermanência que os encontros humanos necessariamente produzem e as ressonâncias existenciais e socioculturais advindas daí. Avaliamos ser essa uma questão que funda a relação com o acontecimento, ou seja, sua marcada potência transformadora. Se a alteração implica em nos mover e nos transformar no tempo, necessário se faz reconhecer a força do acontecimento na produção da alteração. Dessa forma, a pesquisa estabelece uma relação com a(s) teoria(s), vivendo-a(as) como um sistema aberto, em permanente construção e o campo de pesquisa como uma

bacia semântico-cultural viva que, inclusive, produz acontecimentos enquanto resistência(s) que altera(m) as atitudes do pesquisador, suas crenças, expectativas postas e resultados esperados. Nesses termos, o campo de pesquisa altera porque emana acontecimentos com significativas potências para produzir alteração. Assim, o campo de pesquisa é uma fonte fulcral de negatricidades, outro conceito relacionado à noção de alteração, cunhado também por Jacques Ardoino. A negatricidade é fonte inesgotável de estratégias de onde nascem o desejo e a capacidade de se “desjogar o jogo do outro”. Dessa forma, como fonte de acontecimentos, o campo de pesquisa produz traições, ou seja, desjoga o jogo das nossas expectativas e estratégias. Em muitas situações, o acontecimento como emergência, como transdução, nos surpreende nos deslocando e nos removendo (in)tensamente. Fundamental aqui é (re)tomarmos o acontecimento como possibilidade de se transformar numa fonte heurística rica em alterações epifânicas.

O acontecimento como criação incessante: o singular singularizante:

A propósito do acontecimento de uma obra:¹

Estamos em meados de 2010, e lá estavam, mais uma vez, os autores de *Um rigor outro...* num encontro para discutir a ciência outra que preconizavam, após meses do lançamento da obra que funda e sintetiza suas intenções acadêmicas e científicas sobre a questão da qualidade do rigor nas pesquisas de perspectiva qualitativa. Quanto ao novo que caminhava para se instaurar, havia apenas uma semente, como tantas, navegando em ares possíveis, num certo dia de mais um trabalho acadêmico em conjunto, nos rubros e quentes solos do verão de Irecê, quando de um encontro com estudantes e professores de pedagogia da UNEB. Mas sementes viajam muitas estradas empoeiradas e pouco visíveis. Navegam em meio a ventos incertos, com a esperança de vida e à cata de um momento fértil, do movimento de um solo acolhedor. Eis que, alguns meses depois, no aconchego das temperaturas de maio, os argumentos nascentes se ampliam e se esgarçam, para irromper como instante-luz... Rasgam um pedaço de terra fértil e brotam sem avisos e nem estratégias ruminadas. Criam o seu momento-

¹ Extrato narrativa sobre o nascimento da obra *(Po)éticas da formação* (MACEDO; PIMENTEL; GALEFFI, 2012), publicado como Introdução. (MACEDO, 2012)

-nascente, o seu acontecimento. O desejo oferece o seu empuxo, sua inflexão, inspira, e a imaginação faz nascer e nomear o projeto de seres que se lançam.

Acontecera novamente ali, numa Mesa de Debates, inspirações, artimanhas e filigranas fecundas, agora nomeando a ideia, uma espécie de força vital quando a linguagem se apresenta e empodera o pensamento.

Álamo passa-me discretamente, em meio aos nossos debates, um pedaço disforme de papel, provocando-me: – Poéticas da Formação... seria o próximo? Ri, discretamente. Toca-me profundo no desejo a ideia nascente, agora ‘precisa’, conceituada. Instantes depois, com outra artimanha, respondo inspirado, no mesmo e desengonçado papel, hibridizando a ideia nascente por outro arranjo ortográfico: – Po(éticas) da Formação? Álamo abre um sorriso tão largo quanto enigmático, diante de uma plateia compenetrada e interessada em questões de rigor acadêmico. Talvez tivessem aquelas pessoas pensado com as suas expectativas sobre algum comportamento socialmente esquizóide em processo, que tomara em transe àqueles inquietos professores, em face da estranheza das nossas reações para aquela situação. Quem sabe, um surto histérico, daqueles que, na opacidade, tomam de assalto a (in)consciência das pessoas e irrompem a dizer coisas e produzir expressões esquisitas, descontroladas. Janelas imaginativas abrindo-se, a caminho de um conceito... pensava eu de dentro daquele movimento imaginário constituído numa dialogicidade pouco usual. No mesmo desengonçado pedaço de papel, agora mais desbotado e publicamente exposto, o esforço da descrição fora inócuo. Com a mesma ‘estranha’ estratégia, passei ‘discretamente’ a concepção inaugural para Dante, sentado ao nosso lado esquerdo, provocando-o: – Quando setembro vier? Eis que o nosso poeta e fenomenólogo volta e completa a filigrana: – Quando setembro primavera vier, sim... o faremos florescer!

Posso falar deste processo de criação como caótico e magmático, como nos provocara Castoriadis. Como uma po(ética) da imaginação, bem ao modo bachelardiano. Uma forma outra, entre outras, de planejar um certo jeito coalizional de realizar, onde o imposto produtivismo não tem, literalmente, como habitar. Aqui, o feeling fez irromper a possibilidade como pensamentos a caminho da obra, cerne da poiésis, o que nos faz perceber ou às vezes pressentir os caminhos e o caminhar para a realização e suas possibilidades.

Po(éticas) da Formação inicia sua viagem a seis mãos que imaginam, que querem imaginar. Que imaginam a formação como

emergência humana, 'própria e apropriada', nos diz Dante, como itinerância/errância como eu gosto de pensar. Como virtude sensível que irrompe do cotidiano dos fazeres e pensares, diria Álamo. Álamo acabara de ter sua imaginação nascente destituída da sua aura virginal.

O caminhar com a obra está no seu mais potente ato inaugural. Sabemos que queremos dar-lhe forma-existência, saídas dos nossos espíritos desejosos e implicados a uma formação virtuosa e sensível.

Na sua duração própria, a obra começa a nos habitar, se arruma entre-nós, já tem certos jeitos, já fala... como uma po(ética) se fazendo. Processo e avesso, como experiências criativas implicadas, fazem vibrar os fios e linhas do élan vital desta emergência-criação triangulada, agora em movimento e em expressão. Seus significantes vibram, balançam, irrompem e traçam um certo entretexto, com densas intenções multi, sem qualquer pretensão hiper.

O que nos transversalizou em potência e em ato foi a necessidade de re-existirmos contínua e formativamente diante da máquina racionalista e contábil que caminha de forma célere na configuração da educação nossa de cada dia, simplificando-a em favor das imposições reduzidas ao quantitativismo a homogeneização e suas lógicas standardizadas dos indicadores. (MACEDO, 2012)

Pertencente aos âmagos da singularidade, o acontecimento é, em si, generativo. Cabe analisar como o acontecimento cria um ambiente de valoração e, com isso, entra na com-versação cultural (MACEDO, 2016), possibilitando pontos de vista, definições de situações. O acontecimento, como fenômeno, produz sentidos e, portanto, posicionalidades. Como valorá-las é uma questão-chave para ciências antropológicas e da educação, porque aqui habita a ética e a política como transversalidades humanas inelimináveis. Ou seja, a possibilidade da criticidade.

Nesses termos, o acontecimento em via de seu processo instituinte, transdutivo e, portanto, autopoietico, tem como característica a emergência generativa, criativa. É, assim, singular e singularizante.

Da perspectiva constitutiva do acontecimento, nos interessa muito de perto o fenômeno da transdução. Trata-se de uma percepção que René Lourau (2004) trouxe para a discussão no campo da análise institucional. Representaria

o abandono da abordagem que estruturou o campo de coerência da análise institucional a partir da dialética hegeliana como uma leitura do mundo que se baseia na lógica da contradição, pela qual são construídas as noções de instituído/instituinte. Considerando que o conceito de “transdução” se apoia numa filosofia da imanência, ou seja, a evolução de um acontecimento a partir de si mesmo, a discussão estaria justamente entre a possibilidade ou a impossibilidade de se compatibilizar os três conceitos (instituído/instituinte/transdução) no campo de coerência da análise institucional. A transdução resultaria da colisão de acontecimentos que se movimentam, fazendo surgir outro acontecimento, possibilitando trocas muitas vezes imprevisíveis, como se dá nos choques entre visões de mundo, de sociedade, de educação, de currículo, por exemplo.

Permitamos ou não, queiramos ou não, percebamos ou não, as transduções acontecem e guardam em si, como potência, a *autopoiesis*. São, portanto, acontecimentais. (MACEDO, 2015)

O acontecimento e o tempo kairós

O tempo instituído se impõe em detrimento de tempos outros. É o que denomino de um império do tempo marcado, através do qual as pessoas e seus coletivos sociais são objetificados, julgados. E aí, em muitos casos, a justificativa se impõe na nossa civilização reduzida ao econômico como cálculo, à economia capitalista, que nos diz compulsivamente: “tempo é dinheiro”. Assim, é preciso negar o tempo *kairós* para hipertrofiar o tempo *cronos* colonizado pelo consumo e a degradação das fontes de vida.

O problema é: como desconstruirmos o que denominamos de os impérios do tempo monossêmico? A dialética da força excessiva vem nos mostrando movimentos minúsculos, mas expressivos, que já fazem algumas “marolas” em alguns cenários em que o império do tempo instituído predomina. Temos como um exemplo contrainstitucional, na área da alimentação, o movimento *slow food*, que se eleva contra a “macdonaldização” do mundo nos seus vários aspectos; a “revolução bio” ou orgânica, que rejeita as acelerações e os hábitos irrefletidos, que acabam desqualificando a vida; as medicinas alternativas pautadas em ritmos de conquista da saúde mais conjugáveis com as diversas possibilidades temporais humanas. Todas essas

possibilidades implicam em “desaprendizagens” e novas compreensões a respeito da temporalidade.

Isso ressalta a necessidade urgente de uma formação implicando os tempos humanos num mundo e sua história de tempos a controlar, a maltratar, a adoecer, a explorar, a excluir, a anular, a monossemizar. Para os “nossos tempos”, uma boa pergunta formativa é: como devemos habitar e compreender o tempo?

É preciso tempo, portanto, para se transformarem os antigos papéis, se desconstruírem os conceitos protegidos, o lugar comum, os consensos resignados, as verdades pré-digeridas, as epistemologias hierarquizantes, para inventar e se autorizar a fazer a crítica do império do tempo marcado que, melhor do que ninguém, aprendeu a expulsar o acontecimento.

Com esses argumentos, chegamos à conclusão de que a possibilidade do tempo acontecimental habita *kairós*. Esse é o tempo que institui o devir.

Da inevitabilidade do acontecimento

A inspiração mitológica vinda de Éolo, que vivia a perseguir a possibilidade de controlar os ventos, remete que qualquer desejo dessa natureza quanto ao acontecimento é tarefa irrealizável, porquanto o acontecimento é inevitável. Éolo, tal qual Sísifo, tiveram que viver a impossibilidade infinita porque viveram para realizar o irrealizável. A questão é que um veio da ciência moderna e acreditou que o projeto impossível dessas duas entidades míticas era possível. Vale dizer que o imaginário da totalização das realizações humanas ainda se atualiza como uma cultura com certo grau de hegemonia, diria, próximo de certo *habitus* do que seria o fim único e último do rigor científico. Nesse cenário, o acontecimento assusta e ameaça os fins da compreensão científica. A questão é que o acontecimento é inevitável, porque realizamos nossos projetos em meio às relações complexas, às dinâmicas contextuais diferenciadas, às culturas e suas formas singulares de indexicalizar sentidos, às histórias e seus tempos idiográficos, às crenças e ideologias constituídas nas relações que nos constituem.

Dito isso, faz-se necessário, é bom frisar, não se criar uma expectativa do tipo *laissez faire* diante da inevitabilidade do acontecimento, até porque ao

longo desta obra podemos perceber que ela foi escrita visando nos preparar para pesquisar-com o acontecimento e retirar dessa experiência ganhos heurísticos fecundos.

Acontecimento e experiência

Se no âmago da própria concepção da experiência humana está a constatação de que o experiencial se realiza a partir do que nos acontece, então a experiência é, fundamentalmente, acontecimental.

Estando dentro da própria noção de sujeito em descentramentos, experiência e subjetividade são inseparáveis nas suas constituições. Dessa forma, formam o que funda de maneira intransponível a singularidade, a diferença. Assim, o vivido pensado, simbolizado, é o acontecer da experiência. Podemos acrescentar, ainda, que a experiência institui uma memória incorporada, ou seja, o corpo cria e, ao mesmo tempo, é habitado pela experiência. Portanto, o corpo é o lugar no qual se inscreve cada história singular, no qual pensamentos e sentimentos se manifestam em palavras, em imagens. Aqui emergem os sentidos do vivido. (MACEDO, 2015)

Sendo uma fonte inesgotável de sentido, a experiência possui um movimento que só é compreendido em “pleno voo”, *en train de se faire*. Como dissemos anteriormente, a experiência não se explica, ou seja, não se fala dela de fora dela, se com-preende porque, para esse fim, o outro, seu discurso, suas ações e projeções são indispensáveis. Assim, uma razão “descorporificada”, uma racionalidade distante, viverá sua eterna frustração, porquanto jamais alcançará os sentidos, as lógicas, os caminhos, as maneiras de expressão e as múltiplas formas do saber da experiência. Nesses termos, o experiencial está sempre além do instituído, é (in)tensamente instituinte, portanto, criação incessante.

No seu movimento hipercomplexo, a experiência se mostra e se esgueira, ilumina e produz zonas de opacidade, ligada que está ao acontecer. É na experiência que se dá o encontro irreduzível entre o ser e o saber.

Por emergir de maneira (in)tensamente acontecimental, a experiência é um passo, uma passagem. Contém o “ex” do exterior, do exílio, do estranho, do êxtase. Contém também o “per” de percurso, do “passar através”, da

viagem, de uma viagem na qual o sujeito da experiência se prova e se ensaia a si mesmo. E não sem risco: no *esperiri* está o *periri*, o *periculum*, o perigo. (LARROSA BONDÍA, 2002)

É nesse cenário de argumentos epistemológicos que se constituiu certa perspectiva e atitude de pesquisa fundada na abertura à singularidade, às re-existências, às irrupções e às intempestividades.

Concluimos esta sessão com a significativa argumentação de Contreras (2013, p. 15): “Investigar es una experiencia de ‘extrañamiento’, es también la experiencia de relación con ese extrañamiento”. Assim, a própria experiência da pesquisa implica experiências acontecimentais.

Acontecimento, experiência e Sonhos: o filme de Akira Kurosawa

No filme *Sonhos*, Akira Kurosawa nos mostra, com densidade simbólica, estética e cultural, seus sonhos como acontecimentos densos de experiencialidades, de posicionalidades existenciais, sociopolíticas e culturais. Dentro da perspectiva do filme pensado e exibido como quadros, os sonhos são revelados como acontecimentos de uma singularidade (in)tensamente sigularizante, porque estruturante e propositiva de saberes outros. Seu processo identitário nasce da sofisticada sensibilidade imagética, cultural e sociopolítica de Kurosawa sobre suas experiências existenciais, indexicalizadas à cultura japonesa.

Uma observação atenta sobre o filme *Sonhos* percebe-o como um abismo de sentidos; uma incomensurável fonte de significados que se faz por meio de pequenos enredos com o mínimo de discurso, um ritmo lento, quase arrastado, e uma exploração exaustiva das imagens e símbolos que emprestam ao texto uma plástica aberta para muitos significados emanados das imagens, dos discursos, dos enredos, do contexto e das relações que estabelecem entre as diversas partes, apesar da aparente desconexão. Enredo, discurso, ritmo, cores e sons criam sensações de expectativa, medo, espera, obscuridade, luz e alegria. Com quase nenhuma objetivação e o máximo de apelo subjetivo, a obra consegue abranger densamente sentidos vários. Isso torna o seu uso em práticas educativas um desafio e uma oportunidade de formação de leitores/intérpretes. É como um mosaico do qual pode se extrair muitas linhas de interpretação. (MACEDO; GOMES, 2014)

Mas há algo nesse nosso esforço relacional que torna o sonho e a experiência singular e singularizante que nos interessa de perto. Os sonhos não se dão à explicação. Não há como modelizar sonhos, não há como modelizar a experiência onírica, aliás, os modelos são tentativas de aproximação da riqueza irreduzível da experiência humana, cerne da heterogeneidade ineliminável. Jamais alcançam a sua riqueza e sua complexidade. Os sonhos quanto à experiência irreduzível só são acessíveis pela compreensão empática. Explicar sonhos é imaginar que o sujeito pode ser transformado num objeto transparente, controlável, previsível e predizível. Pretensão tão arrogante quanto inútil. É como se imaginar o desejo e sua lógica outra pelos caminhos de uma racionalidade contábil que a tudo imagina conhecer no seu anseio de completude. Os sonhos são processos complexos de subjetivação do mundo e de nós mesmos, vivem o que jamais possuiremos. Vivem também a ambivalência muitas vezes não resolvida do “querer não querer” heideggeriano. Mas é assim mesmo, vivem em profundidade e de forma trágica a experiência inarredável da incompletude. Sísifo e sua saga de não viver a chegada última, a realização última, habita plenamente os sonhos. A completude é o *Zeitgeist* que as pedagogias standardizadas, por exemplo, ainda guardam num canto dos seus desejos de “ciência normal”. O sonho vem do sonhador. Como a experiência, só se abre ao conhecimento se o sujeito se colocar em revelação. Sonhos vivem imersos em experimentações epifânicas, revelações que se constituem por caminhos impensáveis; brotam como emergências, fazendo aquilo que ainda não é (CASTORIADIS, 1975), cerne do imaginário radical e, assim, assustam o próprio sujeito da experiência onírica. Sonhos nos levam a lugares “impensáveis”, nos fazem viver nosso espírito improgramável e, assim, terminam por assustar seus criadores e os obrigam a viver muitas vezes a traição de si próprios por desbancarem as expectativas e desjogar os jogos aí cultivados. Nesse processo, surge também a vontade do recalque, do esquecimento, em via da necessidade do afastamento daquilo que não pode ser meu, ou seja, da vontade de/do controle. Sonhos afirmam a diferença na sua radicalidade, ou seja, apresentam-nos sem dó, sem pedir licença, a negatividade, tanto em relação ao outro como em relação a nós mesmos. Assim, não é do âmbito das facilidades explicitar sonhos, pois estão eivados de desejos e projetos nebulosos, portanto opacos,

sem limites, improgramáveis, mas fecundos em sentidos, são, portanto, radicalmente acontecimentais. Eis uma emergência humana que vive plenamente as impossibilidades explicativas. Como projetos existenciais humanos, sonhos nos fazem sonhar, no sentido do projeto humano, habitar lugares luminosos e sombras sem lugar, nos assombra, porque, muitas vezes, não queremos que a nós pertençam. Sonhos, nas suas irredutibilidades, jamais se descolam do desejo, do projeto, por isso, vivem de forma ineliminável os labirintos pouco explicáveis de Eros. Como trabalhar os sonhos como uma pauta formativa, como experienciar uma erosformação, por exemplo. Perguntemos a Akira Kurosawa com seus *Sonhos*. Ele nos responde com um cinema esplendoroso, eivado de gozos imagéticos e densos de experiências imaginárias e imaginativas. Percebemos no seu filme, em fractais e epifanias, uma experiência universal e singular da humanidade se fazendo, se mostrando, se configurando em acontecimentos que se indexalizam intencionalmente à radicalidade da sua simbologia cultural. Trata-se também de uma “experiência etnográfica” que nos desafiou a imaginar como seria possível uma pesquisa de experiências acontecimentais em alargamento, porquanto caminharia por lugares, em geral, interditados em termos de experiência humana valorada e valorizada.

Com esses argumentos é que o filme *Sonhos*, de Kurosawa, nos leva a compreender como nesse cineasta singular o acontecimento onírico é rico em contribuições heurísticas para a formação de um pesquisador das ciências antropossociais e da educação, interessado em compreender a complexidade das situações acontecimentais dos mundos humanos.

Síntese conclusiva

Apesar das dificuldades e resistências de toda ordem, estamos vivendo o começo da acontecimentalização das ciências antropossociais e das ciências da educação. Após os trabalhos incisivos e ressonantes de Edgar Morin (1987, 1999), Gilles Deleuze (1992, 2009), Michel Foucault (1972), Michel Serres (1990, 1993), François Dosse (2013), entre outros, podemos dizer que o acontecimento não é mais percebido como epifenômeno. Ficamos a vontade para dizer, no mínimo, que a acontecimentalização dessas ciências já começou. Isso porque seus campos de produção já se sentem instados pelos debates contemporâneos.

os para levar em conta argumentos filosóficos e epistemologicamente refinados sobre o tema, bem como sobre as pesquisas que tomam o acontecimento como centralidade ou como afirmação de sua emergência heurística.

SABERES ACONTECIMENTAIS, ACONTECIMENTO E FORMAÇÃO

*O acontecimento somente é acontecimento
em relação à experiência de alguém.*

François Dosse (2013, p. 98)

A formação e o acontecimento

Nos nossos estudos em educação, já há alguns anos experimentamos de forma fecunda compreender a formação como uma experiência irreduzível. Essa compreensão fez com que transformássemos a experiência formativa – percebida como vivências aprendentes socioculturalmente valoradas – numa provocação significativa face às perspectivas curriculares instituídas. Ademais, nas nossas pesquisas e intervenções em currículo tomamos a decisão de jamais separarmos atos de currículo e processos formativos. Além de admitir que só processos compreensivos se aproximariam do fenômeno da formação, chegamos à conclusão de que formação não se explica, se compreende.

É no âmago desses argumentos que surgem, encorpendo nossas inflexões, a ideia de que a formação como experiência aprendente irreduzível e sempre valorada faz parte da emergência da heterogeneidade também irreduzível. Como parte dessa complexidade singular e singularizante, surge o *insigth* de que a formação se faz de forma densa e (in)tensa como acontecimento. Ou seja, a formação como irreduzibilidade existencial e sociocultural é aconteci-

mental. Seus saberes construídos como itinerâncias e errâncias aprendentes surgem como uma impossibilidade fora de quem a experiencia. Um desafio para o *habitus* pedagógico que ainda vive agarrado às standardizações dos seus procedimentos e dos resultados esperados. Da perspectiva pedagógica, a questão é: como lidar com o acontecimento formativo? As saídas estão também numa certa epistemologia do acontecimento. Tratar os saberes acontecimentais num (in)tenso diálogo percebido pelos âmbitos da negociação responsável e responsável é a saída possível.

Se entrarmos no mérito de que a formação se realiza como experiência irreduzível enquanto autoformação – formar-se consigo mesmo, *autopoiesis* –, enquanto heteroformação, formação com o outro, e metaformação, formação através de reflexões do sujeito sobre sua própria experiência formativa, podemos antever o quanto a formação emerge como acontecimento na medida em que a imprevisibilidade habita de forma densa sua emergência.

Em níveis de uma formação institucionalizada, na qual currículos possibilitam a organização da experiência formativa e vice-versa, podemos pensar num currículo acontecimental. Um currículo acontecimental deverá ser um sistema aberto que incorpora o movimento enquanto fonte possível de saberes acontecimentais, até porque o currículo nunca está pronto e a formação só se compreende em pleno voo, se fazendo, portanto.

Saberes acontecimentais e formação

Compreender/mediar situações e saberes acontecimentais significa imaginar que atos de currículo, como diferença, muitas vezes não pedem mais licença para fazer parte da experiência curricular, mesmo em cenários formalistas das práticas educacionais. Nesses termos, há que suportar, na pluralidade dos seus sentidos, um currículo que se customiza e se auto-organiza cotidianamente, constantemente.

Assim, urge que o campo pedagógico acolha o acontecimental da formação e seus saberes, ou seja, a diferença que emana daí, do contrário, repetirá as imposições epistemicidas que vêm cultivando e atualizando, até porque ninguém aprende igual, ninguém aprende tudo e, de alguma perspectiva, nem toda aprendizagem é boa. São experiências perspectivais.

Faz-se necessário realçar, ainda, que o acontecimento está eivado de enactivismo, ou seja, lugar onde se integra modos de saber que estão profundamente separados, temporal e espacialmente, para criar uma nova síntese. (KINCHELOE, 2006)

Pesquisar a formação como acontecimento

Irredutibilidade, errância, opções, escolhas, desejo, aptidões, retomadas, ambivalências, dúvidas e afirmações culturais são características da formação enquanto experiência de sujeitos que aprendem. Emergem aqui as condições para que a formação viva de forma (in)tensa o acontecimento. Dessa perspectiva, sabemos que a formação não se explica, se compreende. Ou seja, ou pesquisamos-com quem se forma, nos aproximando da experiência idiográfica do sujeito que a concretiza, ou jamais teremos acesso aos saberes da formação e seus sentidos, que são bem diferentes dos resultados das performances de aprendizagem, isto é, os aprendizados com os quais as organizações educacionais se arrumam com facilidade. Para complexificar mais ainda a compreensão da formação, acrescente-se que a experiência formativa traz consigo sensíveis questões éticas, políticas, estéticas e culturais, com as quais o formando valoriza sua experiência formativa. Dessa maneira, só uma abordagem qualitativa com profunda preparação fenomenológica e uma refinada hermenêutica pautada na “escuta sensível” pode ter acesso à formação como acontecimento experiencial. Uma abordagem em que a teoria deixe de lado a força explicativa da sua tradição e se abra para a compreensão labiríntica e, muitas vezes, opaca da experiência formativa.

Dito isso, faz-se necessário afirmar que só a narrativa acontecimental do sujeito que se forma nos dirá do acontecimento formativo. Assim, a compreensão do acontecimento formativo, de partida, é uma impossibilidade, só a conquista da aproximação compreensiva pode entrar por suas brechas e frestas.

Síntese conclusiva

Por concluir, compreender a formação como acontecimento é reforçar atitudes educacionais pautadas na perspectiva de que a educação é um “tempoespaço” de múltiplas experiências e múltiplos saberes.

Cabe aqui uma questão: como formar-se para compreender heurísticamente e formativamente o acontecimento? Além de uma preparação por acesso ao debate filosófico, epistemológico e antropossocial sobre o acontecimento, faz-se necessário abrir-se à compreensão da sua emergência por uma atitude de acolhimento clínico, ou seja, de compreensão sensível das suas (in)tensas especificidades. Aliás, para se compreender o acontecimento não devemos nos defender dele. Fundamental deixar-se habitar por seus múltiplos e entretecidos sentidos.

ATOS DE CURRÍCULO COMO ACONTECIMENTO CURRICULAR

O acontecimento é aquilo em que ele se transforma.

George Herbert Mead (1932, p. 51)

Um currículo acontecimental

Um currículo acontecimental é um sistema aberto que incorpora o movimento dos atos de currículo enquanto fonte de diferença e possíveis saberes formativos.

Compreender/mediar situações e saberes acontecimentais significa imaginar que atos de currículo, como diferença, muitas vezes não pedem mais licença para fazer parte da experiência curricular, mesmo em cenários formalistas das práticas educacionais. Nesses termos, há que suportar, na pluralidade dos seus sentidos, um currículo que se customiza e se auto-organiza cotidianamente, constantemente, ou seja, um currículo acontecimental.

Com isso, deixaríamos de valorizar um currículo “morto-vivo” que aprendemos a velar por séculos, ou seja, que perdeu seu élan vital ao expulsar repetidamente o acontecimento, a diferença, em nome da hipervalorização de uma estabilidade que, acima de tudo, significa estando vivo, cultivar a morte (repetição), uma leitura psicanalítica. (MACEDO, 2015)

Constituído numa convergência epistemológica envolvendo demandas/saberes e aportes teóricos acionalistas, o conceito de atos de currículo emerge

no seu movimento generativo como uma potência curricular cada vez mais realçada, na medida em que pleiteia, *a fortiori*, formas dilatadas de participação na cena educacional-curricular, trazendo para a compreensão/intervenção curricular ampliadas e complexas com-versações culturais, diríamos, culturalmente curriculantes. Sua conceituação está no centro da perspectiva constitutiva da teoria etnoconstitutiva de currículo. (MACEDO, 2016) Essa dinâmica cada vez mais dilatada vem sendo apropriada por estudos, pesquisas, intervenções curriculares e ações formativas em diversas áreas da educação, fazendo com que seu movimento de conceituação produza derivas mais ricas em sentidos, potenciais compreensivos e possibilidades de ações curriculares.

Quando aproximada das experiências formativas enquanto realidades singulares, porque culturalmente configuradas, a própria conceituação é (in) tensamente provocada com a entrada da diferença que, entre nós, como já dissemos, não pede mais licença para, implicadamente, interferir. É nesse momento que cunhamos uma questão tão complexa quanto estruturante sobre formas outras de perspectivar o currículo: atos de currículo, formação em ato? (MACEDO, 2012) Lembramo-nos o quanto esse questionamento provocou/deslocou o Grupo de Pesquisa Formacce para pensar a heterogênea experiência da formação em via da sua inerente irredutibilidade ontocultural, nos colocando frente a outros complexos desafios. Um deles foi remover o currículo de algumas zonas de conforto epistemológico, pedagógico e político. Provocava-nos, por consequência, em direção a uma (in)tensa angústia do método, porque o experiencial/formativo nunca está pronto, forja-se “em pleno voo”, evidenciando políticas de sentido do que é formativo, porque perspectival. Chegamos à conclusão por esses caminhos provocativos de que a formação como experiência de sujeitos envolvidos/implicados nas dinâmicas curriculares, retroativamente, configura-se em atos de currículo e este, nessas circunstâncias, numa proposição formativa relativamente dependente de como a formação pode ou não se configurar como qualificada.

Atos de currículo como acontecimento

Atos de currículo nos possibilitam compreender como os currículos mudam pelas realizações dos seus atores, como os atores curriculantes mudam

nesse envolvimento, como mudam seus significantes ou como conservam, de alguma maneira, suas concepções e práticas, como definem as situações curriculares e têm pontos de vista sobre as questões do currículo, como entram em contradição, produzem ambivalências, paradoxos e derivas. A resultante disso tudo, seja ela qual for, está marcada pelas ações que criam possibilidades, o seu aspecto heurístico. Ato de currículo como conceito-acontecimento, como conceito-dispositivo, radicaliza seu entendimento e apresenta dispositivos conceituais para aprofundarmos nossos convencimentos sobre a emergência do currículo como uma construção social incessante e interessada. Orientam nossas práticas para percebê-los como instituintes culturais, passíveis de crítica, compreensão cultural e histórica.

Pesquisar atos de currículo como acontecimento

Aqui, um problema se instaura: como pesquisar atos de currículo como acontecimento curricular? Já vimos nos argumentos anteriores à natureza processual dos atos de currículo, como são instituintes eivados de conteúdos culturais que circulam de forma complexa na cena educacional, porque fonte dos mais diversos sentidos eivados de poderes das mais diversas forças. Ademais, levando em conta a forma com a qual o currículo se valora e se valoriza nos cenários políticos e socioculturais, a condição de ator curricular se esgarça devido à importância que os saberes escolares assumiram nas sociedades contemporâneas. Se para Deleuze (2009), por exemplo, sentido é acontecimento, imaginemos a densidade de acontecimentos que se “oferecem” ao pesquisador ao mergulhar na compreensão do complexo “mundo de sentidos” do qual emergem os atos de currículo. Há aqui, ademais, uma perspectiva anticorporativa de currículo.

Síntese conclusiva

No processo mesmo de adensamento e esgarçamento do conceito de atos de currículo, trabalhamos neste capítulo a sua perspectiva acontecimental. Dessa forma, compreender o currículo real como a resultante sempre provisória da construção e instituição de atos de currículo é um caminho alvissareiro

para sua desobjetificação e conseqüente desreificação. Como vimos argumentando em outras obras e adensamos mais ainda neste capítulo, o conceito de atos de currículo realça a processualidade curricular, aprofunda seu caráter interacionista, acionalista e construcionista, com conseqüências heurísticas para seu estudo político, na medida em que oportuniza a visibilidade produtiva e distributiva de como o poder circula e acontece nas relações com o saber eleito como formativo.

UMA EPISTEMOLOGIA ACONTECIMENTAL

O previsível por definição, não produz acontecimento.

Winock (2002, p. 32)

Lapassade e o movimento social como acontecimento

Pautado no que denomina de uma etnossociologia, George Lapassade (1987), inspirado na etnometodologia de Harold Garfinkel, no interacionismo simbólico e na filosofia do presente de George Mead, realizou uma pesquisa na qual encorpou e fundamentou mais ainda seu conceito de endo-etnografia. Entretanto, para nossas intenções de texto, nos interessa a sua singular contribuição a partir do estudo que realizou sobre uma das greves na Universidade de Paris VIII, que inicia fazendo parte do conjunto de uma paralisação universitária francesa ampliada, mas que se singulariza na medida em que permanece no movimento paredista apesar do término da greve geral.

Lendo os analistas sociais de revistas e jornais franceses, Lapassade (1987) percebe que as interpretações atribuíam a singularidade da greve de Paris VIII à sua opção de universidade de vanguarda, de ser uma universidade eminentemente contrainstitucional, de guardar heranças de “maio de 1968”, entre outras análises eminentemente histórico-estruturalistas. Lapassade (1987), inspirado nas suas perspectivas etnossociológicas, acionalistas, interacionistas e etnometodológicas, vai para dentro do movimento grevista, entrevista líderes, conversa com os membros do movimento, analisa seus documentos, observa

estratégias de ações, modos de visibilidade e, dessa endoetnografia, vai mostrar que, se haviam heranças e identificações gerais com o movimento anterior de greve geral, existiam singularidades, ou seja, certa gramática própria, códigos próprios, que faziam daquela greve um acontecimento singular na sua forma de se auto-organizar. O que acontecia na greve estava ligado a problemas institucionais do presente da universidade como, por exemplo, a relação dos professores com os alunos, as oportunidades para bolsa de estudos etc. Demonstra, ademais, como os “analistas de gabinete” dissolviam em suas análises o que emerge de riqueza heurística na compreensão do cotidiano de um movimento social, ou seja, o seu próprio movimento. Diríamos, a sua singularidade singularizante.

No seu estudo, Lapassade (1987) recomenda aos pesquisadores que para compreender os movimentos sociais faz-se necessária uma atitude de pesquisa aberta às itinerâncias e errâncias do movimento, o seu caráter acontecimental, no qual a bricolagem metodológica, a sagacidade, a escuta sensível de pontos de vista, a imaginação teórica e metodológica são fundamentais. Lapassade (1987) percebe o movimento como um processo que se auto-organiza, sob a base de um saber e de um saber-fazer ordinários de seus atores, como uma produção conjunta e relacional que integra a elaboração passo a passo de sua própria inteligibilidade, de sua própria analisibilidade e sistematicidade.

A experiência de Lapassade (1987) nos permite compreender os movimentos sociais como produções (in)tensamente acontecimentais. Há, aí, uma acontecimentalidade a ser apreendida de forma refinada, envolvendo sujeitos coletivos, suas ações e realizações.

O estar à espreita deleuzeano

Concordamos com Deleuze e Guattari (1997) que para ocorrer uma inspiração é preciso preparo e estar permanentemente “à espreita” de uma ideia. Até porque a inspiração, a conexão que possibilita aprender, pode vir de qualquer lugar e em qualquer momento, porque ninguém sabe antecipadamente os afetos de que é capaz, se consubstanciando numa longa história de experimentações. Para Deleuze, é preciso ficar alerta, permanentemente, abrir-se ao encontro com toda sorte de signos e linguagens, na luta para que algo nos

toque e nos ajude a encontrar um caminho para a invenção. Da perspectiva do filósofo, faz-se necessário abrir-se à multiplicidade e às “intensidades” que nos percorrem, bem como povoar múltiplos espaços que nos adicionem novas maneiras de ver, ouvir, de sentir, enfim, nos possibilitando agenciamentos que signifiquem combinar heterogeneidades, ligar multiplicidades e conectar pensamentos. Nesses termos, é necessário abrir-se às com-versações.

Estar à espreita, portanto, é condição para se compreender o acontecimento *en train de se faire* ou mesmo seus vestígios.

A singularidade do acontecimento e a compreensão clínica

Constituída por um modo específico de compreender as singularidades, a perspectiva clínica que alimenta a pesquisa-com e sobre o acontecimento não é uma propriedade do campo da atividade da saúde. A clínica é uma visão epistemológica que se amplia para um tipo de filosofia do conhecimento. No âmago dessa perspectiva, está a compreensão de que a heterogeneidade é o que marca a existência da humanidade. Nesses termos, a clínica se esmera numa hermenêutica da singularidade. Com esse olhar não se negam compreensões de processos que se alargam por identificações. Para Geertz (1978), por exemplo, toda pesquisa implica num estudo de caso, porque, na partida, estuda uma certa singularidade inserida num contexto histórico, social e cultural. Trata-se de achar o universal no singular e o singular no universal, e como aí acontece um entretecimento irreduzível.

Com esses argumentos podemos dizer que, na base de qualquer investigação que vise compreender uma experiência acontecimental, o olhar inspira-se numa perspectiva clínica, porque quer encontrar a singularidade como condição para apreender o experiencial. Se a experiência nasce em sujeitos relacionais e tem na narração a possibilidade da compreensão, só a pergunta clínica pode alcançá-la. O que importa é negar qualquer redução, qualquer essencialização e realçar a singularidade como duração, bem como a eterna juventude do diálogo. Com esse aporte, o acontecimento pode se sentir acolhido e se colocar em revelação a partir da *démarche* compreensiva inerente à perspectiva clínica. Essa disponibilidade epistemológica e metodológica coloca a perspectiva clínica no registro das abordagens multirreferenciais.

Em termos compreensivos, levando em conta o conceito filosófico de clínica, como um ato hermenêutico em direção às singularidades de sujeitos de linguagem, faz-se necessário fazer a clínica dos nossos momentos e de momentos sociais nos quais nos implicamos. Ou seja, compreender as compreensões que terminam por instituir pessoas e momentos em pequena e larga escala, de forma singular. A clínica é a maneira pela qual compreendemos um processo de singularização se fazendo, é um dispositivo de compreensão. Implica em sairmos de nós mesmos, por exemplo, e olharmos para nós de forma a indagar sobre nossos momentos. Nesses termos, a clínica é autocrítica, porque o observador é instado também a se observar, viver distâncias para explicitar a dinâmica e o poder das suas implicações. Nos processos pesquisantes implica num esforço de compreensão, fazendo um trabalho de suspensão dos nossos pré-conceitos (*epoché*), caminhando até o outro e, a partir do seu ponto de vista, empreender o esforço do diálogo.

Dessa perspectiva, a atitude clínica configura-se numa atitude de pesquisa (*ethos* da pesquisa) para se compreender o acontecimento na sua inerente complexidade.

Cartografar o acontecimento

Como poderia uma pesquisa-com o acontecimento decalcar a configuração dos saberes acontecimentais? Como decalcar um saber que é do âmbito da intempestividade? Há que se considerar ainda as formas não lineares, não diretivas e não totalmente iluminadas pelas quais o acontecimento se constitui e se expressa. É a cartografia e seus dispositivos investigativos clínicos que se apresenta com potenciais significativos para nos aproximarmos do acontecimento e do que ele nos possibilita compreender na sua riqueza acontecimental. Não há aqui expectativa de transparência conquistada por excessos iluministas, mas compreensões que surgem do esforço compartilhado a partir de certa aventura pensada, que nunca se ilude com a transparência e o controle absolutos.

Dessa forma, cartografar é caminhar em busca do encontro com os saberes acontecimentais. É estar atento a focos de luz que acendem, ficam à meia-luz, apagam; a fochos de luz que mudam de lugar, de perspectiva, de intensidade, que se juntam, se separam, que se complementam, que se hi-

bridizam, que emergem repentinamente. É estar atento a perspectivas que entram em conflito, que transgridem, que traem, que seduzem, que se negam, que se solidarizam e competem, que produzem diálogo ou silenciam dialogando, que se esforçam em explicitar, em contar e, também, se perdem na incoerência, no paradoxo, nas contradições, nas derivas, que querem repetir, mas que podem também explodir em originalidade, de onde emanam poderes violentos, mas também leves e sutis, que se esforçam em mostrar autenticidade, mas também mentem estrategicamente ou de forma hipócrita, que se doam, se solidarizam, numa constante produção de múltiplos sentidos e sem-sentidos. (MACEDO, 2015)

Nesses termos, a cartografia não tem medo da diferença porque acolhe múltiplas referências ao se apresentar disponível para compreender a heterogeneidade ineliminável em movimento e por múltiplos caminhos.

Concebido por Deleuze nos seus diálogos com Foucault como um método rizomático que identifica linhas de força, linhas de fuga, jogos de poder, a cartografia constrói diagramas – exposição de linhas e pontos sobre as relações de força – por uma topologia hiperdinâmica que se afasta da fixidez decalcante. Todo diagrama nesse sentido é uma multiplicidade espaço-temporal, intersocial. A cartografia está interessada em campos de atuação de interações, de objetivações e subjetivações. Vai desfazendo novelos para compreender relações instituintes, agenciamentos como modos de dizer e fazer. A cartografia adentra nos dispositivos como criações maquinicas que alteram situações, pensamentos, corpos. Mas, segundo Deleuze, a cartografia também serve para os enfrentamentos dos dispositivos como sistemas políticos microalimentados por jogos de poder. (DELEUZE; GUATTARI, 1997)

Complexo, o acontecimento é do âmbito rizomático. Essa figura inspirada numa “metáfora botânica” é apresentada como um tipo de olhar estratégico, modelo de funcionamento e ação, também de enfrentamento e resistência, que opera a partir de princípios diferentes daquele unitário, vertical, estrutural e disciplinar. O rizoma se estende e se desdobra num plano horizontal, de forma acêntrica, indefinida, heterárquica, abrindo-se para a multiplicidade, tanto de interpretações quanto de ações.

O rizoma opera por dimensões ou direções variáveis, além de constituir multiplicidades ao mesmo tempo em que é constituído por múltiplas linhas que se cruzam nele, formando uma rede móvel, conectando pontos e posições. Deve-se ainda ter em conta o aspecto subterrâneo de uma formação rizomática, que leva a um problema de visibilidade imediata dessa complexa e intrincada teia de relações. É aqui que a cartografia se mostra pertinente porque heterárquica no modo de olhar o acontecimento se realizando em redes complexas de sentidos. Descrição e compreensão estão a serviço de uma explicitação em que a diferença ocupa espaçotempos para se tornar presente nas suas formas impuras. O cartógrafo se apropria de tudo que encontra pelo caminho para realizar seu trabalho. Ele não deve ser confundido com uma espécie de colonizador que traz na bagagem mapas e valores prescritos, mas como alguém aberto a percorrer e descrever itinerâncias, errâncias, opacidades, negatricidades, diferenças e identificações. O instituinte subjetivo emerge como campo privilegiado da cartografia. Com os devidos cuidados nessa inflexão multirreferencial, poderíamos falar que a pesquisa-com o acontecimento pode ser alcançada por uma etnografia semiológica cartográfica.

A cartografia alcança o que se esgarça, se espalha, nomadiza, customiza, desestabiliza o “conjuntismo identitário”. (CASTORIADIS, 1975) Ela desterritorializa também. Ademais, desterritorialização pode ser entendida como o ato de inventar e deixar territórios. (DELEUZE; GUATTARI, 1997)

Sugere-se que o cartógrafo leve no bolso um critério, um princípio, uma regra e um breve roteiro de preocupações. O critério seria o grau de abertura para a vida, que cada um se permite a cada momento. O princípio é a adoção de uma postura de extramoralidade, que permita a expansão da vida, para que esta encontre canais de efetuação. Criar novos caminhos sempre que as pulsações da vida estiverem cercadas, impedidas. A regra é dar elasticidade a seu critério e a seu princípio, um limite de tolerância para a desorientação e a reorientação dos afetos, um limiar de desterritorialização. O cartógrafo deve pautar-se, sobretudo, numa atenção sensível, para que possa encontrar o que não conhecia, embora já estivesse ali, como virtualidade. (MARTINES; MACHADO; COLVEROS, 2013, p. 207)

Anotações sobre a cartografia:

- A cartografia é sempre uma aventura pensada e um acompanhamento implicado de processos de produção em redes e rizomas;
- A atitude de pesquisa fundante (*ethos* da pesquisa) é habitar territórios experienciais;
- Prima por experimentações ancoradas em situações e realizações;
- Cultiva o *ethos* clínico da pesquisa, ao focar nas singularidades singularizantes;
- A intervenção clínica inerente à cartografia deve ser entendida também como uma operação de transversalização;
- A natureza política do método cartográfico diz respeito ao modo como se intervém sobre a operação de organização da realidade;
- “O pouso não deve ser entendido como uma parada do movimento, mas como uma parada no movimento. Voos e pousos conferem um ritmo ao pensamento, e a atenção desempenha aí um papel essencial” (BARROS; KASTRUP, 2014, p. 56);
- Além da espreita, cultiva-se a atenção flutuante;
- Fazendo um balanço acerca da contribuição do conceito de atenção flutuante para a discussão da atenção do cartógrafo, destaca-se a proximidade quanto ao *epoché* fenomenológico, aberto ao acolhimento de elementos de surpresa presentes no processo observado;
- A atitude investigativa do cartógrafo seria mais adequadamente formulada como um “vamos ver o que está acontecendo”, pois o que está em jogo é acompanhar um processo, e não representar um objeto. É preciso então calibrar novamente o funcionamento da atenção, repetindo mais uma vez o gesto de suspensão (BARROS; KASTRUP, 2014);
- O cartógrafo é guiado pelas pistas indicadas por qualidades inesperadas;
- A cartografia é um procedimento *ad hoc*, a ser construído caso a caso. São praticadas em domínios específicos. Assim, a cartografia não se aplica, se pratica;
- O método vai se fazendo no acompanhamento dos movimentos das subjetividades e dos territórios. Trata-se, então, de um método processual,

criado em sintonia com o domínio igualmente processual que ele abarca (ALVAREZ; PASSOS, 2014);

- Os dispositivos cartográficos são máquinas que fazem ver e falar;
- Nesse sentido, uma pesquisa cartográfica, ao intensificar a comunicação, possibilitar relações entre relações, atrações e contágios ativa o plano coletivo de forças, ou seja, o coletivo transindividual (ESCOSSIA; TEDESCO, 2014);
- Ao cartógrafo cabe se deixar levar, em certa medida, por esse plano coletivo, não por falta de rigor metodológico, mas porque uma atitude atencional própria do cartógrafo o permite acompanhar as modulações e individualizações dos objetos e da realidade. (BARROS; KASTRUP, 2014) Pode se falar aqui de uma ética cartográfica;
- Pesquisar é levar em conta o processo ativo do objeto-processo;
- O cartógrafo inicia o seu processo de habitação do território com uma receptividade afetiva;
- A implicação do cartógrafo deve estar sempre ao lado da experiência e não sobre ela;
- A habitação de um território experiencial está mais ligada a uma disposição de composição do que à execução de técnicas.

Um rigor outro e pesquisar-com o acontecimento¹

Não é possível transplantar as ideias epistemológicas e os dispositivos metodológicos de rigor das pesquisas que têm a pretensão de construir dados objetivos para a pesquisa-com o acontecimento e sua inerente complexidade. É preciso instituir rigores outros, no sentido mesmo de instituir a diferença na concepção de rigor.

A ideia de rigor nas pesquisas experienciais, que Barbier (2002, p. 69) denomina de “rigor clínico”, é constituída fundamentalmente por uma perspectiva relacional na qual filosofia, política, história, ética e cultura transversalizam as opções e escolhas daí advindas. Trata-se da afirmação de um *ethos* de qua-

¹ A expressão “rigor outro” é parte do título de uma obra que publicamos com os colegas Dante Galeffi e Álamo Pimentel (2009), intitulada *Um rigor outro: sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa*.

lidade que se alcança por certo rigor fecundo, epistemológico, social e politicamente referenciado, porque constituído na intercompreensão, porque lida com saberes “não exatos”. É por isso que Kincheloe (2007, p. 106) nos diz que

[...] todos os aspectos do saber humano – também conhecido como interpretação – são filtrados linguisticamente, saturados de poder, implicados em processos sociais, moldados por formas narrativas específicas e marcados por teorias tácitas sobre a realidade

E não seu controle como, por exemplo, a não imposição de sentidos contidos em dispositivos metodológicos como hipóteses, verificacionismo teórico, padrões metodológicos fixados etc. A abertura e a perspectiva dialógica dos dispositivos de coleta e compreensão orientam as pesquisas acontecimentais.

Tais argumentos atravessam a consciência do rigor nas pesquisas qualitativas nas quais métodos narrativos, descritivos, abertos, disponíveis ao acontecimento, ao imprevisto, à diferença e a uma intercompreensão que objetiva, produzem a consistência e a qualidade desejadas. Cuidados contextualistas, “amostras” intencionais e critérios de consistência informada, produzem compreensões que vão para além das expectativas colocadas, das conclusões integrativas. Assim, construir interpretações tão finas, tão relacionais quanto seminais, nas quais muitas vezes acredita-se já ter tudo compreendido e explicado, é o que entendemos como um rigor fecundo. A investigação do acontecimento tem sua validade pautada no que se denomina de valor-relevância, porque está fundada num caráter perspectivista do valor de uma pesquisa, o que Lather (1993) denomina de validade catalítica, ou seja, que aponta para a intensidade com que a pesquisa interfere no modo como aqueles que ela estuda compreendem o mundo. Para Kincheloe e McLaren (2006), a meta dessa abordagem epistemológica é retirar o objeto de análise da tirania de categorias fixas, inatacáveis e repensar a subjetividade com um engajamento narrativo, sempre parcial, permanentemente aberto com o texto e com o contexto. Há aqui um rigor em movimento, que possibilita o aprofundamento, a consistência, mas também relaciona, conecta, entretece e, com isso, acrescenta de outra maneira.

A bricolagem metodológica

O *bricoleur* é um transgressor responsável, o *bricoleur* trai a ordem estabelecida querendo-se ético na sua intenção de ultrapassar os limites, as fronteiras. Despista as delimitações corriqueiras para pensar por outro caminho, chegando, em geral, a outros portos, vistos comumente como não seguros, insignificantes, ameaçadores.

[...] Os *bricoleurs* apreciam a natureza multilógica do humano e tudo o que essa multiplicidade implica no esforço de interpretar e entender o mundo. Neste contexto complexo, marcado pelo poder e pelo diversificado, os *bricoleurs* são forçados a se tornarem os trabalhadores de fronteira interdisciplinares, que labutam incessantemente para entender e rearticular os diversos léxicos científicos e imaginativos que encontram nessas fronteiras...em sua devoção, rejeitam a noção formalista de que há uma resposta para qualquer pergunta e que uma questão, em determinado domínio, tenha primazia sobre as outras. (KINCHELOE, 2007, p. 11)

Nesses termos, Kincheloe (2007) atribui um papel revolucionário aos *bricoleurs*, no sentido da inflexão político-epistemológica que produzem na relação com o saber acadêmico.

Partindo dessas ideias, a bricolagem busca uma relação transgressora com a disciplinaridade e uma relação fecunda com a mudança de paradigmas. Compreendendo que o conhecimento imaculado não existe e que as práticas disciplinares não são desenvolvidas de forma racional, linear e integralmente consciente, os *bricoleurs* estão em busca de um *modus operandi* nesse oceano de caos epistemológico. Os *bricoleurs* não são transgressores enlouquecidos, são cronistas da diferença, sua presença e influência infundáveis. Como tais, os *bricoleurs* são transgressores que “se apropriam” da noção de “ciência normal” da teoria dos paradigmas, pelo propósito de nunca permitir que seu trabalho seja sugado para o buraco que nega o acontecimental da vida, um esforço para nunca deixar que a gratificação do ego da notoriedade entorpeça o dever transgressor de trazer à luz pressupostos paradigmáticos não expostos. (KINCHELOE, 2007, p. 75)

O *bricoleur* projeta-se, lança-se por uma errância que se quer fecunda e implicada à criação. Configura-se no sujeito erótico em ação, está muito próximo do artista, do artesão. (MACEDO, 2015)

O *bricoleur* faz parte do élan vital necessário à itinerância e à errância heurísticas que buscam encontrar o acontecimento para vivê-lo (in)tensamente. Nesses termos, a bricolagem “denota um modo de investigação multimetodológico, que faz uso de uma série de métodos de investigação e construtos teóricos para examinar um dado fenômeno”. (KINCHELOE, 2006, p. 42)

A perspectiva *flâneur*

“O caminho se faz ao caminhar”, fala-nos a poesia de Antonio Machado. Caminhante curioso, de curiosidade aguçada, o *flâneur* busca a realização pelo deslocamento para experimentar novas paisagens, para encontrar contrastes e aprender olhando, passando, perguntando, experimentando, tocando, sentindo o gosto, ouvindo histórias, às vezes nunca narradas. A viagem é o seu método e dispositivo de investigação preferido; parar em lugares imprevistos, para que a diferença se lhe apresente e o acrescente, é a paixão do aprendente *flâneur*. Os não lugares lhe atraem profundamente, porque o obrigam a produzir pelo olhar atento novos sentidos, novas aprendizagens fronteiriças, híbridas. Seu caminhar é, muitas vezes, em zigue-zague, rizomático, porque burla “os guardas de fronteiras”, porque sabe que a trajetória inventada pela balística, na *flânerie*, é inimiga da compreensão dos “sítios de pertencimento simbólico” (ZAOUAL, 2003), com os quais interage e aprende no seu caminhar, no seu olhar, no seu experimentar com a indisciplina desses sítios. A cada investida, o *flâneur* se convence da necessidade de lutar contra a naturalização dos saberes. Nada está dado para esse viajante desejoso de olhar, falar, conviver, por isso ele caminha com sua erótica aprendente. A passagem das paisagens, as mudanças produzidas pelo movimento plural das culturas, das experiências, as entonações diferenciadas das falas, os cheiros e gostos dos lugares, a alternância dos ventos e da luz fazem bem à sua visão, à sua audição, ao seu olfato, ao seu paladar e aos seus poros. Seu desejo de andança aprendente é eterno enquanto durar a sua existência curiosa. (MACEDO, 2015)

A formação do *flâneur* vai implicar, acima de tudo, na garantia do encontro com o acontecimental. Um *flâneur* não se forma experienciando simulacros. Essa experiência formativa singular implica num caminho que só se faz ao caminhar.

A máxima da perspectiva interacionista simbólica, através dos ensinamentos de George Mead sobre a necessidade de ir até a área escavar, praticar certo empirismo heterodoxo, estar *in situ*, em ato, perceber os fenômenos *en train de se faire*, já faz parte do modo de vida do *flâneur*. Ademais, para Edmund White, o *flâneur*, por definição, é um ser dotado de imensa ociosidade e que pode dispor de uma manhã ou tarde para zanzar sem direção, visto que um objetivo específico ou um estrito racionamento do tempo constituem a antítese mesma do *flâneur*. A moral produtivista ou um desejo de tudo ver e de encontrar todo o mundo que conta, inibe o espírito farejador e a ambição deambulante de “esposar a multidão”. (WHITE, 2001, p. 48)

Para McLaren (2000), o *flâneur* e a *flâneuse* buscam o mistério da vida cotidiana, sem saber que tal busca pode fundir-se sub-repticiamente com a própria lógica da mercadoria que fascina, excita e repulsa com igual força. Desse modo, McLaren tenta articular a emergência do *flâneur* e da *flâneuse* a uma perspectiva teórico-crítica, por mais que isso possa parecer contraditório, realça o autor. É aqui que Carlos Skliar (2014) nos fala de um caminhante que nas suas travessias, enquanto duração, gosta de contrariar a linguagem.

Como um re-imaginador do mundo, como um etnógrafo sem fixidez de objetivos, *a priori* traçados, como um detetive conceitual, a prática do *flâneur* sugere uma metodologia.

Flânerie neste sentido, refere-se tanto a produzir como a consumir textos, de forma distanciada e ativa [...] consiste então em atividades de observação (incluindo a escuta), leitura (da vida e de textos) e produção de textos. Pode ser associada a uma forma de olhar, de observar; uma forma de ler a cidade e sua população; e uma forma de ler textos escritos [...] o *flâneur*, portanto, tomando as inspirações de Walter Benjamin como orientação, não está associado apenas à observação e à leitura, mas também à produção... mais do que um decifrador, um *flâneur* é também um produtor... são produtores de textos etnográficos podendo produzir uma *flânerie* crítica. (MCLAREN, 2000, p. 102)

As pesquisas centradas na constituição de “dados”, de base epistemológica autocentrada, dificilmente alcançam essa experiência, até porque nunca foram caminhantes. Segundo Ardoino e Berger (2003), optam pelo sedentarismo porque não têm o gosto pela experiência do nomadismo, necessária e inerente à investigação de fenômenos extremamente moventes como o acontecimento e a experiência.

Blue knowledge

Na busca de abordagens epistemológicas que nos oportunizem refinar a compreensão de realidades acontecimentais, autores em ciências da educação como Joe Kincheloe, por exemplo, vêm fazendo um esforço considerável nesse sentido. Seu conceito de *blue knowledge* é parte desse esforço. Compreendendo o termo “blue” a partir das inspirações estéticas do *blues*, expressão musical de raiz afro-americana, Kincheloe (2006, p. 137) compreende o “conhecimento blue” ou mesmo a “epistemologia blue”, a “cognição blue”, como um conjunto de saberes musicais construídos para acolher a concretude da vida na música, num contexto histórico marcado pelo sofrimento do negro americano do norte, mas que, segundo o autor, realiza em via de uma flexibilidade e de uma bricolagem musical esplendorosa, uma verdadeira “celebração da agência humana”, como uma forma culturalmente fecunda de divertimento. Na estética do *blues*, portanto, *jouissance* é poder.

Dessa forma, o *blue knowledge* é re-existência política e epistemologia da possibilidade, com ressonâncias fecundas para além do contexto musical.

Simultaneamente, o *blue knowledge* expande o interesse do construtivismo crítico em confrontar o determinismo niilista, celebrar a agência humana e criar uma pedagogia de possibilidade, apesar das forças que jogam contra tal trabalho epistemológico, cultural e acadêmico. (KINCHELOE, 2006, p. 156)

Sendo a capacidade de improvisação central à estética dos *blues* em “atos criativos heróicos”, o *blue knowledge* é enactante (criativo em si) e, com isso, aprendeu e acumulou uma sapiência refinada em tratar com a felicidade, o acontecimento musical, num contexto cultural e político que permanece

opressor e muitas vezes bestialmente assassino. O *blue knowledge* “faz aquilo que ainda não é” (CASTORIADIS, 1975), ou seja, faz acontecer. Emerge aqui, entendemos, uma inspiração epistemológica e metodológica fulcral para irmos aprendendo de forma cada vez mais refinada como a compreensão do acontecimento em via de pesquisa pode ser possível e como, para tal, o método nunca está pronto.

Uma hermenêutica acontecimental

Com François Dosse (2013), um dos principais interesses da hermenêutica heideggeriana para pensar o sujeito é que ela acolha o acontecimento e conceba até mesmo a questão do ser como acontecimental. Ademais, para hermenêutica acontecimental, a acontecimentalidade do ser e seu sentido excede em todos os sentidos o que é comprovado. É assim que numa fenomenologia hermenêutica o acontecimento é sempre dirigido, de modo que aquele a quem ele ocorre está, ele próprio, implicado naquilo que lhe acontece. Nesses termos, o acontecimento jamais pode ser essencializado. O acontecimento só é acontecimento em relação a alguém. (DOSSE, 2013) Isso porque o sentido do acontecimento ultrapassa em todos os aspectos sua acontecimentalidade e oscila em função do mundo de sentido, do qual é o detentor. Dessa forma, é o acontecimento que, em muito, explicita o seu próprio contexto, não é uma consequência explicável. O acontecimento não pode ser calculado, aritmetizado. A causa do acontecimento está nele próprio, porque transporta com ele sua própria inteligibilidade sua própria contextualidade. Segundo o historiador Dosse, o acontecimento não é resultante da história, mas seu desafio. Assim, o acontecimento abre o tempo. Tomando Derrida como inspiração, o acontecimento é *différance*, no sentido de diferir. Aqui o acontecimento é compreendido como fundante. Ele é sua própria natureza.

Em síntese, o acontecimento é aquilo que se tornará para nós. É nesse sentido o que Michel de Certeau (1999) nos convida a procurar: os vestígios deixados por ele. Entende-se, assim, que sua objetivação se efetua a partir da sua nomeação, da sua semantização.

Assim, o que é acontecimento para alguns pode não ser para outros.

Nomadismo teórico, multirreferencialidade e o acontecimento

O que há de mais comum entre os agrupamentos de pesquisadores universitários, mesmo aqueles que assumem o discurso da diferença, por motivos não só epistemológicos, é a defesa de certo purismo teórico-metodológico em nome da coerência, da não ambivalência, do não paradoxo e da não contradição. Formam-se verdadeiros *bunkers* de defesa desses lugares protegidos. Como todo nomadismo, o nomadismo metodológico é impuro porque cultiva, segundo Ardoino e Berger (2003), certa poliglossia, ou seja, o esforço de falar a língua do outro como constante deslocamento do seu lugar compreensivo. Em fazendo isso, constrói a possibilidade de multirreferencializar a compreensão das situações e experiências. Produzindo perplexidade, incerteza, denso de opacidades, intempestivo, fora dos tempos marcados, polilógico, inexplicável, irrepetível, impuro e irreduzível na sua heterogeneidade, o acontecimento é de uma complexidade que causa, em geral, perplexidade. Dessa forma, o acontecimento nos impõe a necessidade de acolhermos uma epistemologia multirreferencial, como faz, por exemplo, a obra de François Dosse (2013), visitada por nós em capítulos anteriores, sob o título *Renascimento do acontecimento*. Crítico à historiografia agarrada aos documentos, factual e linear, parte de uma filosofia crítica do presente, articulando-a a outros saberes do campo do pensamento e das ciências antropológicas como a filosofia desconstrucionista de Derrida e Deleuze, o acionismo de George Mead, a etnometodologia de Garfinkel, a arqueologia de Foucault, a hermenêutica fenomenológica de Heidegger, a atemporalidade psicanalítica, para chegar a uma perspectiva histórica sem purismos, mas coerente, visando compreender o *complexus* que emerge da irrupção do acontecimento e sua (in)tensa singularidade.

Síntese conclusiva

Esse foi um esforço que o pragmatismo metodológico prefere não fazer. Aliás, o vê como um epifenômeno acadêmico-científico, ou seja, um trabalho dispensável. Entretanto, quando os mesmos representantes desse pensamento vão avaliar trabalhos acadêmicos e pesquisas, paradoxalmente, suas questões indagam veementemente sobre pressupostos teóricos, fundamentações vin-

culadas a autores, opções metodológicas, sentindo-se confortáveis em achar fragilidades no outro e, com isso, afirmar suas corporações teórico-metodológicas e seus “narcisos”. Defendemos que a argumentação epistemológica é uma maneira de empoderamento indiscutível para se explicitar e legitimar uma pesquisa e defender um trabalho acadêmico. Ou seja, explicitar posicionalidades. A intenção aqui não foi diferente. Escrevo fundamentalmente para me dirigir ao estudante que está formativamente envolvido na pesquisa e que, ineliminavelmente, se encontrará em sua experiência de pesquisador com o acontecimento nas suas diversas formas de produção de sentidos. Ademais, ao entrarmos nos capítulos sobre a experiência metodológica e comentarmos os dispositivos aí explicitados, avaliamos como indispensável uma preparação para o debate epistemológico, como uma forma de nos responsabilizarmos com as nossas opções de método.

ETNOGRAFIA E APRENDIZAGEM COMO ACONTECIMENTO HEURÍSTICO-IMPLICACIONAL: ENTRETECIMENTOS

Sílvia Michele Macedo de Sá¹
Roberto Sidnei Macedo

*É a partir das nossas relações dentro das comunidades
interpretativas que surgem nossas construções do mundo.*

Kenneth Gergen (2006, p. 45).

Compreensões introdutórias

O presente texto apresenta a etnografia como um dispositivo de pesquisa e formação, que realça e legitima a experiência e o acontecimento como estruturantes da sua pertinência heurística. Essa característica é colocada em tela quando se realiza nos argumentos aqui construídos entretecimentos entre a *démarche* etnográfica e as características principais da etnopesquisa implicada (MACEDO, 2012), na medida em que a implicação cultivada nessa modalidade de pesquisa, como modo de criação de saberes, põe em evidência os vínculos do pesquisador no processo de construção de saberes e de aprendizagens que aí se realizam. Vê-se, a partir do desenvolvimento dos nossos argumentos,

¹ Professora-pesquisadora do Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Antropóloga e doutora em educação. Líder do Grupo de Pesquisa em Formação, Currículo e Cultura. Desenvolve pesquisas com o tema da etnoaprendizagem. E-mail: smlmacedo@hotmail.com

como a etnografia se diferencia na sua apropriação como um mero método de pesquisa pretensamente desimplicado e assume a implicação do pesquisador como uma centralidade a ser considerada pelas reflexões sobre o ato de pesquisar, suas realizações heurísticas e as consequências aprendentes para os que se envolvem na pesquisa. Da perspectiva dos autores desse trabalho, essa é uma oportunidade ímpar de se pensar fazer etnografia e etnopesquisa como experiências aprendentes social e culturalmente fecundas.

Caminhos etnográficos aprendentes e a compreensão político-cultural do fenômeno aprender

Compreendemos que a etnografia como uma opção epistemológica, metodológica e política, como uma atitude de pesquisa implicada, assume a posição de uma experiência aprendente que busca uma nova inflexão, pois coloca ciência e tradição, ou os cientistas e os “intelectuais da tradição” (ALMEIDA, 2000), numa condição de equidade diante do saber e da criação de saberes.

Inspirados predominantemente nas contribuições da antropologia filosófica, mas também nos teóricos clássicos do campo, bem como tomando a pesquisa como uma práxis social aprendente, os argumentos aqui desenvolvidos elevam a etnografia a uma condição metodológica singular, na medida em que, como prática aprendente, pode desenvolver um olhar compreensivo e implicado em face da sua complexidade e importância ontológica e sociocultural. A etnografia é aqui entendida como uma prática cultural e aprendente.

O olhar etnográfico é um exercício diário para o pesquisador que adota uma atitude de investigação não só em termos teórico-metodológicos, mas também em termos éticos e políticos de aprender sobre-e-com os sentidos e significados da emergência ontológica e acontecimental dos sujeitos e sua dinâmica cultural. O exercício da aprendizagem sociocultural para a compreensão e desenvolvimento do trabalho etnográfico – a compreensão da cultura – faz com que o pesquisador-etnógrafo reaprenda, reavalie, desconstrua, reconstrua os seus próprios valores e entendimentos do que é ser um sujeito social e suas realizações. A práxis etnográfica, ou seja, a etnografia como uma prática que nos desafia e nos faz refletir, é uma aprendizagem dinâmica, por vezes caótica. Ademais, a etnografia, como perspectiva metodológica da expe-

riência que acolhe e evidencia o acontecimento como dispositivo fecundo do trabalho de campo, é um dispositivo de busca compreensiva que nos ensina a aprender ou mesmo a reaprender a nossa própria condição humana, a nos ver pelos olhos do outro e tentar compreender o outro compartilhando também as suas cosmovisões.

Com tal perspectiva, tendo como proposta observar e compreender a aprendizagem e a educação por um olhar outro, assim como espaços outros de formação, escrevemos o presente texto, inspirados nas elaborações etnográficas das pesquisas de Macedo de Sá (2009, 2013), *Educação por outros olhares: aprendizagem e experiência cultural entre os índios Kiriri do sertão baiano*, e da sua pesquisa de doutorado com o título *A emergência da etnoaprendizagem no campo antropológico: uma investigação etnológica de base hermenêutica sobre a aprendizagem como experiência cultural*.

A referida experiência etnográfica está pautada em compreensões político-educacionais em relação ao compromisso social para com os povos e grupos sociais marginalizados historicamente pelos processos da colonização brasileira e o imperialismo global. Diversos atores sociais tiveram os seus saberes e práticas tradicionais singulares ignorados pela implementação das bases educacionais racionalistas brasileiras, aliadas às lógicas capitalistas que se organizaram e se desenvolveram no Brasil.

A investigação etnográfica *Educação por outros olhares: aprendizagem e experiência cultural entre os índios Kiriri*, que desembocou na pesquisa de doutorado referida acima, buscou compreender como se configuravam os processos de aprendizagem entre os índios Kiriri do sertão da Bahia na sua história de afirmação cultural. Nesta, foi possível compreender a educação e os processos de aprendizagem como fenômenos culturais, dinamicamente diferenciados e afirmados. Assim, a partir das interpretações construídas sobre a aprendizagem no contexto cultural Kiriri, foram realçadas algumas compreensões que acabaram por desaguar na perspectiva conceitual que Macedo de Sá (2012) denomina de "etnoaprendizagem". De acordo com as fecundas experiências acontecimentoais resultantes dessa pesquisa, a autora conclui que entre os índios Kiriri existem expressivas singularidades socioculturais reelaboradas e legitimadas pela sua tradição oral, mitos, rituais xamanísticos e trabalhos tradicionais que

formam a base do seu *ethos* grupal, no qual se realizam singulares experiências culturais de aprendizagem e os aprendizados que estruturam a sua cultura e o seu cotidiano, assim como sua afirmação como um grupo específico. Nesse âmbito, a autora compreendeu que por meio da tradição Kiriri, disseminada pela narrativa, enquanto prática sociocultural e política de sentido de organização do próprio cotidiano e suas várias experiências em grupo, são aprendidas, refletidas, reelaboradas e transmitidas normas sociais, valores e crenças pertinentes ao seu dinâmico contexto cultural. Assim, explicita a pesquisadora,

[...] pude experienciar no cotidiano Kiriri o que são as formas de aprendizagem como processos e acontecimentos mutualistas e de *implicação* sociocultural como, por exemplo, o complexo processo formativo das xamãs-parteiras, aprendizagem eivada de mistérios cosmológicos em geral insondáveis. (MACEDO DE SÁ, 2012, p. 89)

Etnografia: uma experiência aprendente, acontecimental e vinculante

A etnografia, no seu sentido mais pleno, só passou realmente a existir quando os pesquisadores tomaram consciência de que a sua *episteme* e o seu trabalho no campo, com os seus acontecimentos e incertezas, são partes indispensáveis para o processo da pesquisa. A revolução provocada pelo método etnográfico no primeiro terço do século XX acabou com a repartição das tarefas, até então habitualmente divididas entre os observadores (viajantes, missionários, administradores), que tinham o papel subalterno de fornecer as informações, e o pesquisador erudito que, na metrópole, era o responsável pela recepção, análise e interpretação dessas informações. Assim, foi a saída do gabinete e o processo de investigação e seus acontecimentos, realizado pelo pesquisador, enquanto um aprendiz de cultura, que determinaram o nascimento da etnografia. Os antropólogos Franz Boas e Bronislaw Malinowski são considerados os seus fundadores, porém, entre os primeiros etnógrafos, Malinowski é o nome mais reconhecido por tentar instituir, com maior rigor, a nova metodologia de pesquisa antropológica em formação.

As primeiras perspectivas etnográficas desenvolvidas pelos autores citados acima não correspondem exatamente aos métodos que utilizamos e que são acolhidos por boa parte dos pesquisadores do campo da antropologia brasileira

e das ciências da educação, pois estão inseridas no contexto histórico da antropologia das primeiras décadas do século XX dominado pelo funcionalismo, ou seja, por uma vertente das ciências sociais muito generalista e que, em geral, ignorava as dinâmicas acontecimentais e conflitos culturais. Assim, atualmente, as pesquisas situadas nas áreas da antropologia e das ciências da educação têm os seus contornos e práticas inspiradas na etnografia reelaborada e nascida na antropologia contemporânea e, no nosso caso, não deixamos de reconhecer as importantes colaborações clássicas, agregando a essas perspectivas as influências vindas da teoria da complexidade, da multirreferencialidade e da etnopesquisa, bem como da antropologia filosófica.

Como analisa Mariza Peirano (1992) em sua obra *Uma antropologia no plural: três experiências contemporâneas*, durante muito tempo, na história do campo antropológico, os papéis do pesquisador e do nativo eram bem delimitados: “[...] o pesquisador, formado academicamente, saía do seu contexto de origem e encontrava o nativo, o ‘outro’, distante, iletrado, frequentemente além-mar. Esta situação hoje mudou”. (PEIRANO, 1992, p. 85) Todos os antropólogos, com certa atualização, podem perceber os movimentos de reavaliação do campo antropológico, no qual são repensadas as relações estabelecidas entre o antropólogo e os grupos que estudavam:

[...] se os papéis de ‘pesquisador’ e ‘nativo’ podem ou não ser invertidos; se o conhecimento antropológico é irreversível; qual a influência da pesquisa na construção do texto etnográfico? Como a abordagem teórica se relaciona com a pesquisa de campo? Junto a estas questões, chama-se também a atenção para as implicações políticas da elaboração teórica, para a des-historização da disciplina e para o viés sincrônico dos paradigmas dominantes. (PEIRANO 1992, p. 85)

Porém, nesse contexto de reavaliações históricas, epistemológicas, teóricas e metodológicas, ainda permanece o reconhecimento da pesquisa de campo nas suas experiências acontecimentais como forma fundante de produção do conhecimento no campo antropológico. No entanto, a pesquisa de campo, também, passou por (re)análises. Os nossos interlocutores, os “nativos”, deixaram de ser compreendidos como figuras manipuláveis no processo de pesquisa. Segundo Peirano, devemos enfatizar que a pesquisa de campo não

se restringe a uma fórmula, pois produz experiência, acontecimentos, criações e contextos biográficos, incluindo o do próprio pesquisador. Esses contextos biográficos são também pautas políticas, teóricas, metodológicas e históricas importantes para o processo heurístico da pesquisa.

Para Geertz (1978, p. 7), autor referencial da antropologia hermenêutica, o trabalho do antropólogo para compreensão do outro, ou seja, a etnografia, “[...] é uma descrição densa” e o etnógrafo, o pesquisador que adota como prática metodológica tal perspectiva, enfrenta na sua rotina de coletar “dados” durante a sua pesquisa de campo,

[...] uma multiplicidade de estruturas conceptuais complexas, muitas delas sobrepostas ou amarradas umas às outras, que são simultaneamente estranhas, irregulares, inexplícitas e intempestivas, e que ele tem que, de alguma forma, primeiro apreender e depois apresentar. (PEIRANO, 1992, p. 7)

Tais questões do devir etnográfico estão presentes em todos os níveis do desenvolvimento do trabalho em *loci*, mesmo nos mais elementares, como nas entrevistas com os colaboradores nativos, bem como observando os rituais, examinando os termos de parentesco, delimitando os marcos territoriais, fazendo os registros fotográficos, escrevendo no seu diário de campo etc. Assim, segundo Geertz (1978, p. 7):

Fazer a etnografia é como tentar ler (no sentido de ‘construir uma leitura de’) um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipses, incoerências, emendas suspeitas e comentários tendenciosos, escrito não com sinais convencionais do som, mas com exemplos transitórios de comportamento modelado.

De acordo com o autor acima citado, a descrição etnográfica possui algumas características centrais:

[...] ela é interpretativa; o que ela interpreta é o fluxo do discurso social e a interpretação envolvida consiste em tentar salvar o ‘dito’ num tal discurso da sua possibilidade de extinguir-se e plasmá-lo em formas pesquisáveis. [...] uma outra característica de tal descrição,

pelo menos como eu a pratico: ela é microscópica. (GEERTZ, 1978, p. 15)

Nas pesquisas etnográficas, são adotados como base métodos de reunião de interpretações, ou melhor, de produção cooperativa de materiais mediante registros etnográficos sistemáticos constituídos de observação participante, notas de campo, diário de campo, entrevistas semiestruturadas ou abertas, gravações áudio/visuais de rituais e narrativas diversas.

Numa perspectiva crítica e implicada sobre o trabalho do antropólogo e suas questões epistemológicas, teóricas, metodológicas e éticas, Viveiros de Castro, representante da antropologia filosófica e renovador da etnologia indígena brasileira, vai afirmar que “[...] o antropólogo é alguém que discorre sobre o discurso de um ‘nativo’” (VIVEIROS DE CASTRO, 2002, p. 1), e os nativos, como já salientei anteriormente em comunhão com Peirano, estão muito mais próximos, pois como enfatizou Viveiros de Castro, em seu texto “O nativo é relativo”, “somos todos nativos”. Assim,

[...] O nativo não precisa ser especialmente selvagem, ou tradicionalista, tampouco natural do lugar onde o antropólogo o encontra; o antropólogo não carece ser excessivamente civilizado, ou modernista, sequer estrangeiro ao povo sobre o qual discorre. (VIVEIROS DE CASTRO, 2002, p. 1)

Ao analisar o trabalho etnográfico, fazendo uma crítica pertinente à antropologia hermenêutica pretensamente “desinteressada”, Viveiros de Castro (2002, p. 1) entende que “[...] os discursos dos sujeitos envolvidos nas pesquisas, ou seja, o antropólogo e o “nativo”, não devem ser compreendidos apenas como textos, mas como dinâmicas “práticas de sentido”, que implicam, por sua vez, em transformações recíprocas.

Os discursos, o do antropólogo e, sobretudo o do nativo, não são forçosamente textos: são quaisquer práticas de sentido. O essencial é que o discurso do antropólogo (o ‘observador’) estabeleça uma certa relação com o discurso do nativo (o ‘observado’). Essa relação é uma relação de sentido, ou, como se diz quando o primeiro discurso pretende à ciência, uma relação de conhecimento.

Mas o conhecimento antropológico é imediatamente uma relação social, pois é o efeito das relações que constituem reciprocamente o sujeito que conhece e o sujeito que ele conhece, e a causa de uma transformação [todo relação é uma transformação] na constituição relacional de ambos. (VIVEIROS DE CASTRO, 2002, p. 1)

Assim, entendemos o fazer etnológico como práticas e políticas de sentido realizadas em experiências aprendentes, em meio a (in)certezas, acontecimentos, nas relações que informam e transformam os sujeitos envolvidos no trabalho etnográfico.

Nesse sentido, a etnografia implicada admite a relevância do trabalho etnográfico como processo aprendente, que trabalha com as experiências cotidianas, as narrativas e as aprendizagens como práticas situadas e referenciadas culturalmente, e que é uma opção epistemológica, teórico-metodológica, ética e politicamente fecunda. Tendo como pauta o esforço para compreender e aprender com o outro, entendemos a etnografia como uma perspectiva que nos leva a uma hermenêutica cultural, a uma aprendizagem polissêmica eminentemente acontecimental. Assim, olhar o outro como aprendente da sua cultura é estarmos contemplando a educação por outros olhares, assim como desenvolver trabalhos científicos valorizando o olhar do outro, buscando a revalorização da “condição humana” (ALMEIDA, 2000), do conhecimento dialógico-multirreferencial (ARDOINO, 2012), multicultural, multinaturalista. (VIVEIROS DE CASTRO, 2002)

Pensando nas influências epistemológicas em que nossas formações estão inspiradas e na obra de Roberto Cardoso de Oliveira, intitulada *O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever*, acreditamos que a pesquisa etnográfica tem o compromisso com as “faculdades do entendimento” sociocultural, pois compreendemos, assim como declara o autor, que tais questões são inerentes à forma de construir conhecimentos em ciências sociais. Nesse sentido, para o alcance de tais entendimentos se faz necessário chamar a atenção, segundo Oliveira, para três etapas de apreensão dos fenômenos sociais, ou seja, três processos elementares para a produção do conhecimento no caminhar antropológico, que são: olhar, ouvir e escrever.

No texto de Oliveira, citado acima, com o qual nos propomos dialogar, o autor salienta a importância e a delicadeza, disfarçadas na trivialidade das ações de pesquisa constituídas por olhar, ouvir e escrever.

Tentarei mostrar como o olhar, ouvir e o escrever podem ser questionados em si mesmos, embora, em um primeiro momento, possam nos parecer tão familiares e, por isso, tão triviais, a ponto de sentirmo-nos dispensados de problematizá-los; todavia, em um segundo momento – marcado por nossa inserção nas ciências sociais –, essas ‘faculdades’ ou, melhor dizendo, estes *atos cognitivos* delas decorrentes assumem um sentido todo particular, de natureza epistêmica, uma vez que é com tais atos que logramos construir nosso saber. (OLIVEIRA, 2000, p. 18, grifo do autor)

No trabalho em questão, o autor objetiva indicar como o olhar, o ouvir e, especialmente, o escrever, assim como a nossa percepção, são influenciados de forma marcante pelo campo próprio de cada ciência, de cada disciplina. Assim, os atos de olhar, ouvir e escrever são, de certa maneira, “disciplinados pela disciplina”, “mesmo na sua indisciplina” como inspira a etnografia, ao acolher a experiência para o seu desenvolvimento, no seu âmbito também imprevisível, imponderável, acidental. Nesses termos, o discurso, mesmo emergindo de um campo do conhecimento, tem sua criatividade própria, vive a sua *poiésis*, portanto.

O ato do olhar, para Oliveira, é provavelmente uma das experiências primárias do trabalho empírico, da modelação teórica do seu olhar nas atividades de campo. Ao decidirmos que estamos prontos para ir para o campo, temos o nosso objeto alterado pela nossa formação que influencia diretamente a maneira como iremos observá-lo. O nosso olhar no campo está muito balizado pelas nossas matrizes culturais e formativas. Porém, de acordo com o autor em diálogo, o olhar não é suficiente para interpretarmos e compreendermos determinadas singularidades e estruturas elementares de objetos socioculturais. Dessa forma, o ouvir consistirá em outra etapa essencial para a apreensão dos fenômenos sociais. Como o olhar, o ouvir tem uma potencialidade relevante para a particularidade epistemológica empírica do campo antropológico. Tais atos não podem ser tomados de forma totalmente separada no processo de in-

investigação, pois tais práticas são complementares, acrescentamos: multirreferenciais. Para compreendermos os nossos objetos de estudo em sua complexidade e termos acesso ao que chamamos em antropologia de “modelo nativo”, devemos transformar o ouvir em uma “escuta sensível” (BARBIER, 2002), praticando o “contorno antropológico” (BALANDIER, 1997), interpretando cuidadosamente os diversos “pontos de vista”. (VIVEIROS DE CASTRO, 2002) Assim, numa relação dialógica, é fundamental transformar os momentos de ouvir em um “verdadeiro encontro etnográfico” (OLIVEIRA, 2000), em que o pesquisador e os outros sujeitos da pesquisa passem a assumir a posição de interlocutores em interação, num patamar de igualdade e respeito, proporcionando uma “fusão de horizontes”. (OLIVEIRA, 2000)

Quanto ao ato de escrever, Oliveira sugere como inspiração a obra de Geertz, intitulada *Trabalho e vidas: o antropólogo como autor*. Nesse livro, podem ser encontradas perspectivas interessantes, mesmo com alguns problemas metodológicos, para compreendermos os momentos da escrita.

Geertz parte da ideia de separar e avaliar duas etapas bem distintas na investigação empírica: a primeira, procura qualificar como o antropólogo ‘estando lá’ – *being there* –, isto é, vive a situação de estar no campo; e a segunda, que seguiria a essa, corresponderia à experiência de viver, melhor dizendo, ‘estando aqui’ – *being here* –, a saber, bem instalado em seu gabinete urbano, gozando o convívio com seus colegas e usufruindo tudo o que as instituições universitárias e de pesquisa podem oferecer. Nesses termos, o olhar e o ouvir seriam parte da primeira etapa, enquanto o escrever seria parte da segunda. (OLIVEIRA, 2000, p. 25)

Escrever “estando aqui”, na “comodidade” das suas referências, é um processo de textualização extremamente delicado, pois essa ação consiste em trazer para o plano do discurso tudo o que foi visto e ouvido estando no campo. A etapa da escrita, além de ser um “confronto” com as nossas referências socioculturais, que se iniciam desde o contexto empírico, é também um embate ainda mais veemente com os nossos aportes teóricos e a nossa relação com a comunidade acadêmica. Consubstancia-se em tudo que esse encontro produz. Transformar os fenômenos e as nossas percepções sobre

eles em textualização e em descritibilidade compreensiva são momentos de aprendizagem e avaliação do nosso trabalho, bem como dos nossos valores socioculturais, formativos e éticos. Vale dizer que o aspecto acontecimental e sua heurística continua aí se realizando. Como nos esclarecem Bruner (1997), Dominicé (2007) e Josso (2002), especialistas em pesquisas sobre autobiografia e aprendizagem, as nossas ações em cultura e o nosso próprio pensar são parte de um processo interativo entre homem-homem e homem-mundo. É possível “aprender consigo e com o outro a aprender” (JOSSO, 2002, p. 60), trata-se de “um alto nível de aprendizagem que implica também aprendizagens da vida” (DOMINICÉ, 2007, p. 24), até porque “nossa mente está conosco e com o outro”. (BRUNER, 1997, p. 40)

Compreendemos que o ato de escrever em antropologia, tanto contemplando uma perspectiva mais etnográfica como mais etnológica, traz marcas de um trabalho autobiográfico, crivado pelos seus acontecimentos. Não queremos que essa afirmação seja confundida com intimismo ou pouco rigor descritivo e analítico. Entendemos a escrita etnográfica como trabalho implicado, que tem traços fortes de uma espécie de memorial das nossas experiências empíricas e reflexivas, ou seja, de alguém que passou por experiências culturais e aprendentes diferenciadas e que assim vem se alterando. A escrita possui marcas das nossas vivências, nesse caso, das nossas experiências formativas.

Da nossa perspectiva, o trabalho antropológico demanda ultrapassar, mas também aproximar os limites dos contextos pesquisados, nos quais os sistemas culturais guardam seus significados para, com isso, podermos estabelecer e compreender diferenças, afinidades e aproximações com os nossos próprios contextos originais, pois o estudo compreensivo da cultura tem como princípio a busca do encontro com a diversidade humana, com a diferença como acontecimento irreduzível.

Ver-nos como os outros nos vêem pode ser bastante esclarecedor. Acreditar que outros possuem a mesma natureza que possuímos é o mínimo o que se espera de uma pessoa decente. A largueza de espírito, no entanto, sem a qual a objetividade é nada mais que autocongratulação, e a tolerância apenas hipocrisia, surge através

de uma conquista muito mais difícil: a de ver-nos, entre outros, como apenas mais um exemplo da forma que a vida humana adotou em um determinado lugar, um caso entre casos, um mundo entre mundos. (GEERTZ, 1997, p. 20)

Nesses termos, vamos além e em direção ao que estamos construindo e que denominamos de uma etnografia vinculante, na qual a implicação como modo de criação de saberes (MACEDO, 2012) passa a ser uma centralidade epistemológica para o pesquisador-etnógrafo.

A inflexão implicacional

Para nós, a pesquisa é um campo da práxis social, bem como método é, invariavelmente, uma pauta política, ou seja, um trabalho de opções, de escolhas na *polis*. Quanto às lógicas organizativas de uma proposta de pesquisa, seus aportes teóricos e os dispositivos de coleta e análise são, em realidade, o prolongamento da capacidade do pesquisador de intervir na realidade em que realiza seu trabalho de investigação.

Pensemos, ademais, numa perspectiva de pesquisa em que o fundante não é uma racionalidade técnica, mas sim um *ethos* e uma ética do tipo: atores sociais não são idiotas culturais, são, para todos os fins práticos, instituintes ordinários das suas realidades; são teóricos e sistematizadores dos seus cotidianos e, com isso, edificam as ordens sociais em que vivem; são cronistas de si e do mundo, nesses termos, produzem descritibilidades, inteligibilidades, analisabilidades e sistematicidades. Assim, suas experiências sociais criam saberes legítimos. Nesses termos, toda e qualquer objetivação parte de processos inter-críticos de construção de saberes.

Necessário se faz explicitar, ainda, que a concepção de pesquisa aqui trabalhada entretece sem hierarquizações e antinomias, implicação como competência epistemológica e qualidade investigativa. Nesses termos, vínculo, pertencimento e afirmação como mobilizadores de modos de criação de saberes e atores como sujeitos coletivos criadores interativos de sapiências emergem numa lógica e numa epistemologia social ao mesmo tempo heurística e acionalista, por isso acontecimental. Acolhemos na integralidade o

argumento de Deleuze e Guattari (1997, p. 23, grifo nosso) de que “O sujeito implicado não pode se contentar em interpretar o real. Ele é instado a se lançar, a inter-vir.”²

Faz-se necessário pontuar que tudo que fazemos está vinculado às nossas implicações, incluindo aí todas as nossas ações pesquisantes. Por outro lado, pesquisar fazendo das nossas implicações um modo de criação de saberes transforma-se, da nossa perspectiva, numa inflexão importante no campo das pesquisas antropossociais. René Lourau dissera há alguns anos antes da sua morte que para os *bunkers* conservadores da ciência, o mais novo escândalo epistemológico das pesquisas antropossociais seria a entrada em cena de forma irreversível da implicação como acontecimento epistemológico.

Vale dizer, ainda, que a etnografia não peca porque está implicada às opções do pesquisador, suas instituições e segmentos sociais, ela peca quando a implicação é não explicitativa e nunca contribui para a heurística socioinstituinte da pesquisa, ou mesmo se torna sobreimplicação ou formalidade. No primeiro caso, é fundamental que o observador se observe e seja observado, para que a implicação possa entrar no movimento de objetivação com os rigores dialógicos e dialéticos da autocrítica e da intercítica. No segundo, que se desfaça dos fardos positivistas pretensamente neutros com os quais fomos formados historicamente.

No que concerne à etnopesquisa crítica (MACEDO, 2000), uma modalidade de pesquisa inspirada no olhar etnográfico, agora implicada às questões de pertencimento, bem como às problemáticas pautas e demandas dos movimentos sociais e às ações afirmativas interseccionais,³ expressa o comprometimento formativo da sua publicização e da sua emergência política, levando em

2 *le sujet impliqué ne peut se contenter d'interpréter le réel. Il est sommé de s'y jeter, d'y inter-venir.*

3 A perspectiva interseccional convoca a necessidade de abordarmos as problemáticas vinculadas aos processos socialmente alijadores de uma maneira conjugada, na medida em que, comumente, na realidade das exclusões, esses processos se efetivam a partir de vários determinantes sociais e históricos entretrecidos. Uma visão fragmentária desses determinantes e suas consequências podem resultar em compreensões e intervenções parciais e frágeis. Vejamos, como exemplo, a complexa problemática que envolve raça, gênero e classe, levando em conta a emergência histórica e socialmente importante da mulher-negra-trabalhadora. Trata-se de um significativo fenômeno histórico e de condições socioexistenciais específicas, mas profundamente relacionais.

conta as identificações práticas constituídas por essa modalidade de pesquisa, produzidas a partir de aproximações mútuas, principalmente com atores sociais de movimentos emancipacionistas. “Etno”, aqui, além de estar vinculado às compreensões, aos etnométodos, às ações e cosmovisões dos atores sociais instituintes desses movimentos, tem a ver, de forma realçada, com implicação enquanto escolha e vontade política, para instituir realidades sociais pela pesquisa. Quanto ao ato de pesquisar propriamente dito, sofre, nesse caso, uma forte inflexão tensionada pela relação intercítica entre sujeitos históricos contemporâneos e por uma forma diferenciada de hermenêutica, como também por certo jeito de constituir autorização, como política de conhecimento socialmente referenciada e de reconhecimento.

Vale dizer, ademais, que a concepção de uma hermenêutica e de uma heurística implicadas, por exemplo, não acolhe a ideia simplista de aplicação de um método etnográfico “universalmente” legitimado na realização de uma pesquisa, como é comum nas concepções mais clássicas de pesquisa. Mesmo experienciando métodos de maneira intensamente reflexiva, entendendo-os como o prolongamento da capacidade e do poder do pesquisador interferir na realidade, fundamental é trabalhar de forma problematizadora a experiência singular com a etnografia e suas experimentações acontecimentais, os vínculos implicacionais da atividade de pesquisar, as escolhas metodológicas e temáticas. “Rigor”, aqui, quer dizer, também, explicitar com clareza as implicações político-epistemológicas do pesquisador e suas instituições no acontecer objetivante da pesquisa. (MACEDO; GALEFFI; PIMENTEL, 2009)

Sentimos, assim, nas relações que estabelecemos com pesquisadores que não abrem mão de trabalhar com seus pertencimentos socioculturais e as suas ações sociais de base afirmativa, que vamos nos aproximando de uma compreensão de conhecimento que aponta para o realce explicitativo e proativo da implicação socioexistencial, cultural, histórica e política na pesquisa. O que se configura em processo é o nosso interesse cada vez mais evidente pelo protagonismo socioeducacional que produz diferença e que nos orienta para compreender o que podemos chamar de uma heurística implicada de possibilidades emancipacionistas, e que chega às nossas reflexões investigativas de forma sensível, pela lente e pelo ângulo das relações que estabelecemos com as no-

vas heterogêneses do nosso cenário socioeducacional, aqui caracterizadas pelo destacado protagonismo sociocultural, como emergência e recriação histórica.

Implicação e reflexividade como modos de criação de saberes

Nesse ponto, etnógrafos buscam formas de demonstrar para suas audiências, sua situacionalidade histórica e geográfica, seus investimentos pessoais na pesquisa, as diversas tendenciosidades que trazem para seu trabalho, suas empresas e desgraças no processo de empenho para realização da pesquisa e como suas escolhas e tropos literários conferem força retórica ao relatório de pesquisa e aos aspectos em que evitaram e suprimiram certos pontos de vista. Muitas vezes se exerce aqui a reflexão sobre a reflexão, ou seja, uma meta-reflexão sobre os caminhos interpretativos que levaram até as compreensões da pesquisa.

Falando em “pesquisa pelos práticos” e tomando de empréstimo de Ardoino e Devereux a ideia de implicação como modo de criação de saberes, Ruth Kohn (2002), colocando-se na posição daqueles que denomina de “práticos”, nos fala de uma pesquisadora que tenta nomear o que “faz sentido” para ela, na sua pertinência e pertencimento em termos de pesquisa.

Ruth Kohn nos fala de saberes *in-sus*, decomposição etimológica de *issus*, que se traduziria como saberes oriundos da vida prática; pode ser lido como saberes criados de dentro da vida prática. Nessa autora, percebe-se o entendimento de que iniciar uma pesquisa a partir e a propósito da própria esfera da ação tem a ver com examinar de perto a vida prática e sua história, realizando, dessa perspectiva, distanciamos interpretativas em relação a ela; âmbito da perlaboração. Esse contexto de atividade é justamente a condição que permite que esses jogos de força apareçam, sejam sociais, ideológicos, psicológicos ou políticos, como realidades concretas. É assim que na implicação como modo de criação de saberes, essa distanciamos como processo de objetivação é duplicada por um procedimento inverso, ou seja, o pesquisador explora a particularidade do seu pertencimento e da sua visão, mergulhando neles ainda mais, num esforço de nomear suas características e seus contornos. Não negando a sua subjetividade nem a tornando um epifenômeno, o pesquisador tira partido dela. Examina-se, com rigor, o sentido desse lugar para o próprio pesquisador.

Há uma dobra para dentro (im-plicado) da experiência, que deverá ser compreendida e movimentada em direção a outras dobras, de forma relacional, como uma das maneiras de se produzir objetivação intercriticizada.

Mas é preciso se reconhecer que uma etnografia implicada tem preocupações com seus efeitos, na medida em que implicação e efeito formam um processo de esclarecimento e realizações como uma totalização em curso. Nesses termos, questões como: os efeitos são levados em consideração pelo(s) pesquisador(es) desde o início da pesquisa? Durante e após a pesquisa? Qual o lugar dessas preocupações no que concerne aos dispositivos empregados?

Síntese conclusiva

Fundamental dizer que da perspectiva de uma etnografia como criação de saberes e processos de aprendizagem acontecimental, bem como de uma etnopesquisa implicada, questões de vida necessariamente se tornam questões de pesquisa. Abre-se à coragem e ao risco de tornar a implicação um modo de criação de saberes. Funda-se, assim, como especificidade, o campo das etnografias implicacionais, um campo de experimentações de rigores outros. (MACEDO; GALEFFI; PIMENTEL, 2009)

Ademais, como processo político, assumir como pesquisador o trabalho com a implicação é, ao mesmo tempo, constituir um processo de autorização, no sentido de constituir-se coautor(es) da sua própria condição. Nesses termos, a implicação não significará apenas um investimento subjetivo no campo de pesquisa, mas um elemento fundante da forma e do conteúdo heurístico da pesquisa. Assim, a partir da obra de Devereux (1980), por exemplo, a implicação passa a ser uma questão de método. Deve haver, portanto, uma inflexão nos resultados da pesquisa a partir dessa condição, assim como novas formas de se tratar a problemática do rigor. Em vez de erro e deriva, esse viés é fundante da condição para se construir saberes. Nesses termos, o pesquisador tem que explicitá-lo como uma forma de exercer rigor nas ciências implicacionais. É uma das pautas em que o ontológico não se desgarra do acontecimental como modo de se pensar/fazer etnografia. Ademais, configura-se num profundo e (in)tenso processo de aprendizagem.

MÉTODO E A COMPREENSÃO DO ACONTECIMENTO

O acontecimento supera a medida. Excede qualquer forma de atribuição causal. [...] O acontecimento interrompe o mundo.

Marion (1997, p. 629).

Aproximações ao método

Não é possível alcançar compreensivamente o acontecimento por métodos standardizados. Por outro lado, se compreendermos com Morin que o método só se faz depois, porque se abre ao acontecimento e vive no seu âmbito experiências acontecimentais, podemos nos convencer de que dispositivos metodológicos assim orientados nos preparam e nos colocam em condições de acolher e compreender o acontecimento enquanto evento estruturante de realidades. Ademais, é importante que possamos entender que o próprio método é a possibilidade do pesquisador prolongar sua capacidade de interferir na realidade a ser compreendida. Portanto, dessa perspectiva, não há lugar para neutralismos metodológicos, mas para opção competente, responsabilidade técnica e ética e capacidade de autocrítica, bem como de retomada diante das escolhas. Nesses termos, qualificar o saber acontecimental implica em qualificar o método escolhido para tal, desde a concepção do objeto de pesquisa. Nunca é tardio se dizer, como Lévi-Strauss insistia com seus alunos, sobre o fato de que a qualidade da pesquisa passa necessariamente pela compreensão

do pesquisador das ciências antropológicas e de que seu objeto de pesquisa é da mesma natureza dele próprio, o pesquisador. Isso traz a necessidade de assumirmos que as experiências humanas e sua complexidade são o desafio fundante do trabalho de pesquisa. Nesse âmbito, está o acontecimento como evento que estrutura todas as formas de vida da humanidade.

Dessa maneira, desobjetificar e desessencializar o método é condição para se alcançar, pela pesquisa, o acontecimento.

O projeto de pesquisa: apontamentos para uma perspectiva acontecimental

Nesta sessão construo algumas indagações que provocam reflexões sobre como construir um projeto de pesquisa direcionado para investigar o acontecimento, adaptação realizada a partir da nossa obra *A etnopesquisa implicada* (MACEDO, 2012):

- Como a pesquisa concebe o acontecimento? Que inspirações epistemológicas e metodológicas apresenta e como as explicita?
- Que crítica estabelece à negação e/ou ao escamoteamento do acontecimento nas pesquisas antropológicas?
- De que maneira aborda o método clínico e a escuta sensível como possibilidade de compreensão do acontecimento?
- Como elabora a paciência do estar à espreita e da atenção flutuante?
- Como realiza o *epoché*?
- Como trabalha a concepção de categorias de análise híbridas?
- Como o Projeto reflete os possíveis efeitos do acontecimento na vida dos sujeitos envolvidos na pesquisa, ou seja, a sua validade catalítica?
- Quais procedimentos são utilizados para promover reflexões que considerem as perspectivas subjetivas, ao lado do esforço reflexivo dialógico e dialético de objetivar saberes?
- De que forma impede as sobreimplicações e o ativismo que impedem a pesquisa de perceber e compreender o acontecimento?
- Que fundamentos utiliza para sair das armadilhas vinculadas às ciências hierarquizantes e pratica uma cartografia rizomática?

- Como não cair no “canto da sereia” do presentismo despreocupado e do esteticismo pretensamente alheio, que apenas quer ver o acontecimento passar?
- Como a pesquisa consegue compreender aspectos estruturantes e propositivos do acontecimento?
- Como percebe sua irrupção generativa?
- Como se prepara para acompanhar o movimento do acontecimento e suas rupturas?
- De que maneira capta sua valoração via os pontos de vista dos atores sociais?
- Há espaçotempo no projeto para que a pesquisa em si seja vivida e pensada também como acontecimento?
- Há espaçotempo para que as implicações do pesquisador possam viver e sejam refletidas como um acontecimento, ou mesmo que essas implicações possam se revelar em relação ao acontecimento?

A pesquisa “sem projeto” e o acontecimento: um caso

Trata-se de um caso de publicização não autorizada, e que, portanto, não iremos identificar seus personagens. O personagem principal será identificado por um pseudônimo, Fábio.

Fábio apresentava sua proposta de pesquisa a uma banca examinadora de mestrado em educação. Relatava que sua pesquisa não apresentava uma ideia estruturada em forma de projeto como pede a tradição dos editais de seleção, por isso não tinha um título configurado, mas uma ideia em estruturação. Assim como não possuía ainda uma problemática de pesquisa bem clara, tampouco questões, objetivos e metodologia explicitados e fundamentados. Sua proposta tinha como argumento uma problemática socioeducacional colocada e argumentos de como a construção de imagens, pelos atores sociais que viviam um problema de sustentabilidade ambiental onde habitavam, possibilitaria atitudes formativas emancipacionistas diante dos desafios que estavam envolvidos no que concerne às ameaças que grandes empreendimentos produziam, levando em conta seus impactos ambientais. Fábio chegou a estetizar sua própria proposta de pesquisa. “Como Glauber Rocha no cinema novo, tenho uma ideia

na cabeça e uma câmara nas mãos!". Metodologicamente repetia constantemente: "Inspirado em Feyerabend, a partir, principalmente, da obra 'Contra o método', na minha proposta de pesquisa não há autoridades epistemológicas e nem metodológicas".

A proposta de Fábio surgiu do clamor de uma pequena e tradicional comunidade de pescadores localizada no litoral norte de Salvador, que se via em meio a um processo de expansão de grandes empreendimentos hoteleiros e que começava a se organizar para criar estratégias de preservação e de difíceis negociações. Próximo dos atores sociais dessa comunidade e identificado com ela, a proposta de pesquisa de Fábio partia da possibilidade de como, em via da produção de imagens de vídeo pela comunidade, processos de re-existência construídos de dentro da organização dos seus membros poderiam se efetivar por uma hermenêutica crítica. Na composição da pesquisa estava prevista uma formação sobre a produção de vídeos para a comunidade.

Com isso, Fábio argumentou que, visando uma pesquisa colaborativa de inspiração emancipacionista, os acontecimentos que emergiriam de dentro do movimento dos moradores da comunidade estruturariam partes fundamentais da pesquisa. Todo o processo de investigação e seus resultados seriam produtos dos encontros acontecimentais produzidos pelo movimento dos moradores através da construção dos seus vídeos, incluindo encontros com o pesquisador. Fábio não tinha um projeto estruturado. Tinha uma ideia-proposta, tal qual procedem os etnometodólogos quando se envolvem em pesquisas, em geral abertos aos movimentos acontecimentais dos fenômenos estudados.

Diante de argumentações perplexas da banca examinadora, cobrando-lhe uma estrutura pronta de um projeto, Fábio terminou por não lograr sucesso na aprovação da sua proposta de pesquisa. Foi recomendado a estruturar/standardizar seu projeto de acordo com as normas do edital de seleção, consciente ou não, concebida para não pleitear uma pesquisa acontecimental nesses moldes, ou seja, uma pesquisa "sem projeto". A banca examinadora estava orientada tão somente por uma concepção de projeto reduzida a uma construção técnica *a priori* estruturada, nunca como devir, como Fábio estava propondo. Aliás, esse é o sentido epistemológico mais coerente de projeto.

Num encontro com Fábio, ouvimos dele: “Farei esta pesquisa fora desta academia monossêmica”.

Pesquisar/compreender o acontecimento, dispositivos de descrição e compreensão

Faz-se necessário realçar que o acontecimento não é um simples dado – no mundo das construções sociais não há dado – que basta coletar e comprovar sua realidade, o real é uma construção que remete ao conjunto do universo antropológico como matriz de constituição simbólica do sentido. É oportuno repetir que nas pesquisas de inspiração qualitativa “compreendemos compreensões”. Diz-nos François Dosse (2013, p. 13):

Cabe ao nosso tempo afirmar a força intempestiva do acontecimento na qualidade de manifestação da novidade, apreendido como começo. Isso significa aceitar a incapacidade, a aposta impossível de confiná-lo atrás de qualquer investigação. Por mais minuciosa que ela seja, o sentido do acontecimento continua irreduzível ao seu confinamento no sentido concluso e unilateral. Como afirma Michel de Certeau, o enigma sobrevive, o que não dispensa a investigação, ao contrário, ele exige o abandono dos desgastes da arrogância e o pensamento pronto das explicações prévias e delimitadas. Ao mesmo tempo Esfinge e Fênix, o acontecimento foge, por natureza, a qualquer pretensão redutora.

Uma etnografia semiológica acontecimental

Necessário afirmar que, de uma perspectiva fenomenológica, é preciso descrever o acontecimento, considerar sua ocorrência descontínua, como ocorrência na sua própria descrição ligada ao ocorrente. Deixar-se interpelar pelo acontecimento e sua pulsão instauradora é a partida.

Na etnografia, descrever é um imperativo na busca da compreensão de realizações constituídas e constituintes de sentidos. Nesses termos, o trabalho central é, pela descrição, disponibilizar-se no esforço para compreender compreensões. Até porque o acontecimento só é acontecimento para alguém inserido na sua acontecimentalidade. Fundamental em relação à hipercomple-

xidade do acontecimento que os dispositivos de descrição sejam pluralizados e constituídos a partir dos vestígios que o acontecimento vai instituindo. Esses dispositivos nunca estarão totalmente prontos. Podem, inclusive, surgir da própria experiência na relação com o acontecimento. Aqui também, por consequência, o método vive a sua acontecimentalidade.

A pertinência da observação

Estar à espreita, *in situ*, em ato, experienciar o acontecimento *en train de se faire*, é um privilégio heurístico. Mas esse privilégio só nos alcança se nós nos deixarmos habitar pelo acontecimento, por tudo que o acontecimento venha a produzir.

Observar movido pelo desejo de compreender e trabalhar-com o acontecimento, constituindo-se no cotidiano das realidades, permite que possamos compreender o acontecimento por aquilo que mais interessa: como se institui? Em geral, as observações necessitam de observações participantes em face da interpretação minuciosa e indexicalizada que exigem.

No caso da especificidade do acontecimento, é fundamental a utilização das notas de observação. Nelas podemos constituir nossas descrições com a densidade que necessitam, com a pertinência do detalhe, no qual muitas vezes habita a possibilidade de uma compreensão-chave. Desprovido de filtros rígidos, necessário se faz anotar processos se realizando onde pode estar nascendo o acontecimento, sua irrupção e ressonâncias. No caminhar da observação, deixar que a intuição também nos conduza até o acontecer dos fenômenos que nos interessam é uma *regle d'or*. A experiência direta da observação é um privilégio para o pesquisador interessado em compreender o acontecimento. Dessa forma, o “estar à espreita” deuleuzeano é um modo de não perder de vista a intempestividade inerente ao acontecimento.

O estudo de caso acontecimental

Da perspectiva de uma epistemologia acontecimental, o caso não é encerrado num estudo datado, circunscrito e armazenado num passado definitivamente concluído, por mais que todo caso seja unissingular. Segundo

Dosse (2013), a memória continua a viver o caso, transmitir seu significado, investigar seus segredos. Do contrário, “perde-se o gosto pelo caso”. (DOSSE, 2013) Acrescentaríamos que o caso vive identificações e contrastes, dessa forma, os metodólogos superaram a aporia dessa *démarche* de pesquisa encerrado em si ao inventar a ideia da triangulação ampliada. Aqui, o cerne da importância do caso para a pesquisar-com o acontecimento é a atenção refinada, detalhada, trabalhar a pertinência do detalhe, a “descrição densa” (GEERTZ, 1978), a singularidade do fenômeno a ser compreendido e seu movimento ampliado, imprevisto e também singular, isso que denominamos de uma singularidade singularizante. É fundamental estar à espreita, prestar a atenção também ao que excede o caso, porque essa é uma característica do acontecimento, exceder a si próprio. Imaginar que o caso enquanto acontecimento não se presta à dureza da relação causa e efeito, a uma fixidez contextual, é um caso densamente autopoietico e traz o seu próprio contexto porque singular. Foi isso que George Lapassade fez quando descreveu uma greve de Paris 8, é assim que estudiosos do acontecimento-monstro de “maio de 1968” (DOSSE, 2013) interpretaram sua emergência hipercomplexa, porque fugiu a qualquer explicação causal e se movimenta até hoje através da sua memorialização. Descrever o acontecimento densamente, ficar à espreita, exercitar a pertinência do detalhe, olhar/descrever o fenômeno acontecendo, se fazendo, coletar narrativas daqueles que o vivenciaram, são atitudes de pesquisa pertinentes para se compreender o movimento acontecimental do caso. Circunstancializado, o caso tem seus códigos próprios, fundamental, portanto, compreendê-lo de dentro e relacionalmente. Irrepetível, vive a condição de ser único e singular, perspectiva densamente cultivada por Paul Ricoeur (2002) na sua fenomenologia da singularidade.

Na possibilidade de aproximações compreensivas utilizando-se de “pesquisas multicase” ou “sobre casos” – descarta-se qualquer possibilidade comparativa – para estudar acontecimentos em relação, o único caminho possível é uma abordagem contrastiva (MACEDO, 2015), um tipo de pesquisa que, ao aproximar compreensivamente realidades acontecimentais, não perde os termos das suas singularidades.

O diário de pesquisa e o acontecimento

Joaquim Barbosa (2010) escreve na sua pertinente obra *O diário de pesquisa* que a teoria do momento encarnada num jornal de formação, por exemplo, é, em realidade, uma oportunidade ímpar para produzirmos a nós mesmos, nos fazendo enquanto reflexão formativa a partir do pensar em profundidade os nossos momentos: o momento trabalho, o momento professor, o momento pesquisador, o momento político, o momento erótico-afetivo, o momento pai, o momento mãe, o momento formação etc., ao mesmo tempo distinguidos, entretecidos e hibridizados, como nuances e realces importantes em termos hermenêuticos e heurístico-formativos. É um trabalho em que a intimidade explicita as implicações no sentido de compreendermos melhor nossos momentos-formação e seus acontecimentos, por exemplo. Com Barbosa, entendendo que teoria do momento e jornal de formação como uma composição teórico-prática são dispositivos importantes como uma forma de compreensão do acontecimento. Buscam pelo ideário de uma formação em profundidade, a partir de histórias de vida em formação narradas através do aprofundamento reflexivo dos seus momentos, a dialética intimidade e publicização, por uma ética e uma estética responsabilizadas pelo ser que se forma em sua construção antropológica.

Para Remi Hess, o interesse do jornal é construir cada momento antropológico, registrando-se seus ritmos e significantes particulares. Ademais, a releitura cruzada dos jornais permite emergir a dialética e a dinâmica ritmática do movimento dos momentos e suas semânticas. “Por uma operação regressiva-progressiva, a consciência filosófica refaz constantemente a história das contradições às quais o sujeito se encontra confrontado, para lhe permitir se projetar num acontecimento.”¹ (HESS, 2006, p. 146-147, tradução nossa)

Pelos diários temos acesso a narrativas acontecimentais eivadas de densas experiências existenciais. Aqui, acontecimento e existência não se apartam, o que emerge, e a expectativa em termos de pesquisa é essa, é uma versão densa do acontecimento a partir de quem o viveu (in) tensamente, colocando a inti-

1 Par une opérations régressive-progressive, la conscience philosophique refait constamment l'histoire des contradictions auxquelles le sujet se trouve confronté, pour lui permettre de se projeter dans un advenir.

midade da vida como possibilidade de compreendermos ângulos importantes da emergência de um acontecimento. Em síntese, conforme a narrativa de Barros e Passos (2014, p. 174):

O trabalho da pesquisa deve ser sempre acompanhado pelo registro não só daquilo que é pesquisado quanto do processo mesmo do pesquisar. O texto a ser restituído aos diferentes intervenientes permite a ampliação e publicização da análise das implicações que se cruzam no trabalho da pesquisa.

O registro do trabalho de investigação ganha, dessa forma, função de dispositivo, não propriamente para concluir o trabalho ou apresentar seus resultados finais, mas como disparador de desdobramentos da pesquisa.

No diário de campo da etnologia é, entretanto, de um estranho íntimo que Lourau nos fala: íntimo porque ato de criação ocultado na escritura oficial e estranho porque de uma intimidade não propriamente pessoal. Interessa a Lourau a intimidade que ‘nos inquieta quando ela surge em uma obra que jamais lhe conferiu uma existência científica’ (1988, p. 13). Tal intimidade é a do *hors-texte* (HT), o fora-texto que o analista traz à cena quando faz o movimento de *se jeter dans l'eau*. Lourau se lançou durante cinco anos na pesquisa dos diários para forçar a relação entre *texte* (T) e *hors-texte* (HT), relação sempre variável num jogo de presença e ausência, de contiguidade e de não contiguidade, criando um plano de escritura que ele designa como ‘um tipo de hipertexto invisível a ser construído pelo leitor-pesquisador’.

O que foi mantido fora do texto, mas que é parte integrante do seu processo de produção?

Segundo Lourau, os textos diarísticos ‘revelam as implicações do pesquisador e realizam restituições insuportáveis à instituição científica. Falam sobre a vivência do campo cotidiana e mostram como, realmente, se faz a pesquisa. E é isso que não se deve dizer ou mostrar’ (Lourau, 1993, p. 72). O texto diarista enuncia sua própria produção, liberando-se da pretensão do conhecimento definitivo sobre o objeto.

Imagem e acontecimento

Pensar o acontecimento-com imagens. Eis mais um desafio para a pesquisa-com o acontecimento.

Numa conversa com Antenor Rita Gomes (fevereiro de 2016), refinado pesquisador da imagem nos meios educacionais, sobre como a imagem entra na pesquisa-com o acontecimento, ele me disse: “Meu caro, quando penso em imagem como acontecimento, entendo como movimento, precipitação, intempestividade, pois se associa à força criadora que as imagens possuem. Guarda algo de inventividade e liberdade criativa, que torna possível a poética do diverso, do plural, distinto e periférico. Torna visível o que nem sempre é perceptível. Imagem é acontecimento à medida que é possibilidade”. Esse estudioso da imagem, principalmente da fotografia, nos confessou que suas inspirações nascem da sua relação com o projeto “As cores do sertão” e se alimenta da perspectiva da poética do acontecimento de Gilles Deleuze e de Michel Serres.

Em a *Fenomenologia do ato criador*, Aranha (1995, p. 57) nos diz que ir às imagens formadas é uma interiorização que desvela novos atos, novas dimensões de um existir reflexivo. Inspirada em Merleau-Ponty, para essa autora, um ato de conhecimento visual, por exemplo, é um desvelar da consciência, uma descoberta de um novo sentido sobre a experiência que foi vivida, desvelamento de novos horizontes que originam novos sentidos que, então, refundam aquilo que já foi visto ou experienciado.

Para Ferrara (1998), estudar a organização do não verbal, as mudanças funcionais das suas articulações, a circulação dos seus signos, compreender o papel dos seus usuários ou receptores, sua relação com o processo institucional ou cultural onde se insere, sua contextualização ou descontextualização, sua semantização ou ressemantização é, ao mesmo tempo, estudar o espaço como linguagem, como representação da prática cultural que lhe é inerente. Para esse autor, estudar o espaço como página onde se emite e se recebe um texto não verbal supõe estudá-la como extensão daquela mesma prática representativa, ou seja, nele se escreve a história sucessiva de um modo de pensar, desejar, desprezar, escolher, relacionar, sentir etc.

O não verbal não substitui o verbal, mas convive com ele, ou seja, as palavras ou frases podem compor com o visual, com o sonoro, numa nivelção e transformação de todos os códigos. Sua característica plurissígnica gera sua segunda característica estrutural. Insere-se assim, no espaço da página onde

é escrito e, concomitantemente, transforma o próprio espaço em linguagem, caracterizando-o como manifestação privilegiada do não verbal. Nesses termos, a imagem é densamente acontecimental. Sua captura é heurísticamente fecunda.

Grupos focais e o acontecimento

Caso o interesse seja compreender etnométodos a partir da dialogicidade/dialeiticidade de grupos engajados na problemática a ser estudada, grupos focais podem ser utilizados. Nesse caso, o nosso interesse ancora nos grupos etnofocalizados. A inflexão aqui se realiza por um grupo focal ou pontual que não deseja apenas tratar-debater uma temática com pequenos grupos (10 a 12 pessoas) escolhidos de forma criterizada, de uma comunidade de práticas. Não se trata de uma temática sugerida por um pesquisador e seu objeto de pesquisa academicamente forjado na sua solidão pesquisante ou do seu grupo de pesquisa. A centralidade está nos processos que vão reger o interesse pelos depoimentos e os tipos de consenso e tensões generativas que surgem da com-versação implementada pelo grupo sobre determinados pontos, a partir dos seus pertencimentos e etnométodos.² Temos aqui etnométodos explicitados num encontro entre as descritibilidades, inteligibilidades, analisibilidades e sistematicidades dos atores sociais. Uma problemática a ser explicitada e resolvida ou uma solução a ser criada pela pesquisa aparecem como verdadeiras problemáticas e não apenas como problemas forjados para legitimar saberes sociais pretensamente desimplicados ou soluções já fixadas.

Sem desprezar as características dialógicas (in)tensificadas que os grupos focais nos apresentam, o que nos interessa aqui, a partir desse dispositivo de coleta, é como essa dialogicidade e dialeticidade cultivadas e implementadas pelo dispositivo grupo focal podem fazer emergir etnométodos produzidos na tensão discursiva exercitada.

2 O conceito de etnométodo é central à teoria etnometodológica. Trata-se da razão prática dos atores sociais ao, no cotidiano da vida, produzirem para todos os fins práticos descritibilidades, inteligibilidades, analisibilidades e sistematicidades, visando compreender e interferir na vida de todos os dias. Está na origem da afirmação garfinkeliana de que “nenhum ator social é um idiota cultural”. (GARFINKEL, 1976)

A tensão discursiva produz aqui um movimento etnometódico eivado de interessantes possibilidades generativas sobre a problemática tratada. A dialogia e a luta por significantes são heurísticamente fecundas, a partir do trabalho com esse dispositivo.

Na tensão, na vibração, no entre-dois, no entre-nós, os sentidos em jogo originam acontecimentos importantes para a heurística da pesquisa.

Como os grupos focais são caracterizados pelo trabalho com a interação entre os participantes, a flexibilidade do seu funcionamento e o suporte refinado à emergência do conflito e da diferença de pontos de vista, trata-se de um dispositivo de acolhimento circunstancializado pertinente para a pesquisa-com o acontecimento.

O documento e sua relação com o acontecimento

Parte-se, aqui, da crítica ao culto excessivo da tradição historiográfica ao documento como um dado, propondo-se a restituição da vida ao documentado, até porque o acontecimento é retomada memorial e não há saturação de sentido para o acontecimento, essa pretensa saturação é inatingível. O acontecimento sempre oscila e ultrapassa sua acontecimentalidade, não é diferente em relação ao documento. Até pouco tempo se dizia apenas do documento como um fixador de experiências, ele é também, tomando o acontecimento no seu âmago, um produtor de ressonâncias memorialistas.

Como um documento no sentido largo do termo, o *corpus* interpretativo se apresenta em forma de texto, documentando por uma memória dinâmica porque escrita e reescrita, um conjunto de maneiras de fazer, de dizer, de orientar, projetar, fundamentar, que acabam por mostrar um emaranhado de etnométodos crivados de significantes potentes em revelar ações instituintes de um instante-momento. Momentos nascem, morrem, renascem, se conectam, instituem. Enotextos podem revelá-los como registros temporais. Experiências etnotextualizadas, por exemplo (MACEDO, 2015), acabam por documentar momentos acontecimentais instituintes decisivos e fecundos em termos heurísticos.

Com-versações e rodas de conversa

Os pesquisadores do acontecimento preferem ficar perto dos atores, conversar com eles e até criá-los a partir da trama existencial. Assim, a narrativa que relata é indissociável da perspectiva do pesquisador. Na Escola dos Annales, o acontecimento é retomado na sua narrativa como construção, até porque, como já explicitiei por uma perspectiva fenomenológica, o acontecimento só é acontecimento em relação a alguém. O acontecimento, assim, é sempre nomeado. De forma mais ampliada, nesses termos, não podemos separar o acontecimento de seus suportes de produção e difusão/comunicação.

O acontecimento é, então, considerado estreitamente ligado a todas as práticas narrativas, portanto, é fortemente dependente das formas de linguagem. Há, assim, uma estrutura narrativa no acontecimento, indispensável à sua compreensão.

Algumas situações relacionadas à forma como certas pessoas preferem expressar suas narrativas indicam a necessidade de pluralização no uso dos dispositivos narrativos. A roda de memórias e conversas, por exemplo, nos ajuda nessa pluralização quando pleiteia um momento de narração amplamente dialogicizada do que nos passou e nos passa, tendo como suporte um grupo de pessoas disponíveis para ouvir, contar, dialogar, ou seja, com-versar sobre acontecimentos que lhes tocaram e lhes tocam. Há um tema eleito por certo consenso e um esclarecimento prévio sobre como e porque realizar a roda de memórias e conversas. As pessoas são convidadas a ficar à vontade para trazer símbolos e materiais sobre suas memórias e experiências envolvendo o tema da com-versação, bem como expressar seus sentimentos implicados a esses símbolos e materiais. A própria experiência da roda pode propor formas de expressão e acolher maneiras não previstas – acontecimentais –, sugeridas pelos membros. Uma música, uma poesia, uma representação, dinamizam a roda a partir do seu compromisso em falar sobre o tema em pauta. Tem-se o cuidado em se trabalhar no máximo com 10 pessoas criteriosamente escolhidas pela densidade experiencial que apresentam em relação ao assunto da pesquisa. Fundamental que o mediador saiba criar um clima ético e afetivo de acolhimento em relação à diversidade das experiências acontecimentais e suas marcas,

de apoio à narração, à organização da roda. Pode-se solicitar ao final que os membros elaborem sínteses documentadas da própria experiência proporcionada pela roda. Diferente do grupo focal, a roda de memórias e conversas é menos estruturada e prioriza a experiência em narração, acolhendo o fluxo da conversa, puxando os fios da memória e sua potência generativa. Memória e conversa não apenas mobilizam a expressão na narração, se retroalimentam, se desafiam, se complementam, se potencializam e se (re)criam, até porque a memória não só retém e evoca, também cria, recria, transgride, trai, produz imprevistos, é acontecimental enfim. Trata-se, portanto, de um dispositivo que proporciona um cenário heurístico fecundo para se fazer emergir experiências acontecimentais em expressões dialogadas com significativas consequências heurísticas.

Diríamos, por fim, que na roda de memória e conversas as pessoas se totalizam com mais potência em via da narrativa das suas experiências acontecimentais pela estética pluralista que cultivam, pela *autopoiesis* dialógica que vivenciam e pelo acolhimento afetivo e ético da diversidade das intimidades.

Retomamos a ideia da com-versação citada de passagem mais acima. Trata-se de uma forma de contrariar a gramática, rachar o termo, quebrar a palavra, para possibilitar novos sentidos para a palavra conversa. Conversa como com-versação implica em que numa conversa como imaginamos nesse dispositivo de investigação temos a possibilidade de acesso a diversas versões pela narrativa com-versada. Cada conversa emerge com uma ou várias versões, ou seja, interpretações sobre o que se conversa. Há nesse encontro em com-versações um potente valor heurístico, generativo, portanto. Isso quer dizer que a com-versação é autopoietica, pode ser autocrítica, intercristica e intercompreensiva.

Expressas nas conversas, a experiência acontecimental torna-se um “rio caudaloso” que, em fluxo, se oferece ao pesquisador como uma oportunidade ímpar de acessar os sentidos, os sem-sentidos e seus movimentos.

A biografização do acontecimento

Com esse mesmo *modus operandi* para compreender compreensões, o trabalho com a história de vida passa a se configurar na nossa experiência

como uma pesquisa com etnohistórias. (MACEDO, 2015) Partimos da premissa de que a história narrada, como fonte rica de interpretações sobre a memória e a tradição, depende de quem conta e a riqueza de informações que porta. Sua configuração é um *corpus* interpretativo que emerge de um ato narrativo implicado. Nesses termos, são os etnométodos daqueles que narram que irão traçar e tecer um ponto de vista de uma verdade histórica. Aprofundar essa perspectiva é trazer à baila significativas questões das verdades acontecimentais: quem narra, como narra, de que perspectiva narra e a legitimidade da narração. Aqui está uma problemática interessante a se discutir do ponto de vista político.

Levando em conta a grande história oficializada, já sabemos, por experiências da nossa formação escolar em história, o que o ensino de história e seus currículos fizeram conosco e, principalmente, com os socialmente excluídos. Acima de tudo, naturalizaram e negaram as histórias ditas menores, porque singelas, mas não necessariamente pobres na sua heurística singular.

Escutar sensivelmente narrativas outras, histórias outras, significa compreender também a devastação colonialista que a “história única” produziu e produz, enfim, a reificação do outro. Não há mais como hierarquizar e comparar histórias. São produções que nas suas singularidades acontecimentais constroem suas importâncias. Ademais, quando imaginamos que a história se faz por processos interpretativos construídos por etnométodos que imaginam, que narram descrevendo, analisando, que lutam por significados ao narrarem, é fundamental que nos preocupemos em compreender esses etnométodos sem os quais não iremos compreender as histórias nas suas indexicalidades. Não há histórias sem seus contadores e suas inteligibilidades, até porque, fenomenologicamente, o acontecimento existe sempre para alguém. Ou seja, o acontecimento é perspectival.

Entrevista e narrativa acontecimental

Outro dispositivo pertinente, que há algum tempo vimos experimentando para os objetivos de uma etnopesquisa implicada (MACEDO, 2012), é a entrevista etnonarrada. A inflexão aqui se realiza a partir da disponibilização em compreender escutando sensivelmente os etnométodos de um ator social, num diálogo proposto e provocado a partir do próprio fluxo que a entrevista

como com-versação conduz e produz. Há uma especificidade que é central a esse tipo de entrevista: captar etnométodos no fluxo da narrativa provocada por algumas indagações ou que emergem do que a conversação produz como já dissemos, na qual o ator social expressa suas formas/conteúdos (etnométodos) com os quais compreende e altera a realidade. Aqui as questões de pesquisa preferem trabalhar fundamentalmente com o como, provocando os porquês e para quê.

Desse modo, a entre-vista é um encontro no qual o pesquisador, ao assumir uma “escuta sensível” (BARBIER, 2002), deseja acompanhar a produção de etnométodos para compreender como acontecimentos são percebidos e construídos.

Com essa orientação, roteiros abertos às contribuições e bifurcações produzidas a partir dos discursos dos atores sociais são recomendáveis.

Numa com-versação em andamento, a entrevista etnonarrada assume as características de uma entrevista narrativa, na qual não é a questão do pesquisador tão somente que se apropria da forma e do fluxo da narração, mas é a narração que, comprometida com um tema, vai construindo a sua própria lógica, seus caminhos e sentidos. Vale dizer que uma entrevista etnonarrada apresenta uma característica muito mais centrada no fluxo da narrativa do ator social, cabendo ao pesquisador manter o foco da temática e provocar narrações, bem como buscar, de forma refinada, etnométodos constitutivos das ações, realizações e compreensões desses atores. Afinal, são esses etnométodos que nos possibilitarão, a partir da capacidade de descritibilidade das pessoas, a compreensão do acontecimento.

Etnométodos explicitados por uma entrevista nos permitem perceber como a obra-fenômeno se realiza ou se realizou a partir da interpretação do ator social. Essa é a radicalidade do seu processo. Etnométodos nos dizem de uma realidade multirreferencializada e da presença ineliminável de atores/atores com suas inteligibilidades. Desse modo, se evita as excludentes conclusões integrativas e os consensos resignados sobre acontecimentos.

Por concluir, a entrevista narrativa inspira a pesquisa acontecimental a entrar nos âmbitos de uma produção de saberes como política de sentidos, como política de narratividade, enfim.

Método etnocenológico e a espetacularização do acontecimento

Os dispositivos etnocenológicos fazem parte também desse rol de possibilidades para se realizar uma pesquisa-com o acontecimento. (MACEDO, 2000)

O cotidiano produz cenas e rituais que podem ser interpretados como “espetáculos” construídos pela vida. Tais “espetáculos” se caracterizam pela expressão de um instituinte ordinário de realidades mostradas de uma forma realçada em termos de possibilidades de compreensão como, por exemplo, o denso significado dos rituais para a antropologia cultural, entre eles os ritos de passagem. Cenas são criadas pela vida cotidiana, ricas em etnométodos de como a vida-faz-sentido, ou seja, como se estrutura interpretativamente e produz essas interpretações e se organiza socioculturalmente. Compreender essas emergências de forma indexicalizada significa compreender momentos sensíveis desse instituinte ordinário em quaisquer situações humanas. Hoje, para nós do campo educacional, é fundamental entender que a vida é um espetáculo de aprendizagens e que formação não é propriedade privada nem da pedagogia, nem de qualquer instituição educacional, é um fenômeno próprio à existência. Se é assim, está presente em todas as itinerâncias do acontecer da espetacularidade humana.

Como possibilidade de compreensão-intervenção pela pesquisa, os dispositivos etnocenológicos estão no registro desse interesse. Ou seja, compreender como os atores sociais interpretam/agem compreensivamente através dos “espetáculos” que produzem no seu dia a dia, para todos os fins práticos. Esses “espetáculos” produzem etnométodos em profusão e, através deles, instituem realidades e se apresentam à compreensão. Observemos, por exemplo, como os rituais humanos, por mais que eivados de tradições longevas, são densos de situações acontecimentais e estão na cotidianidade da vida, sendo, para todos os fins, práticos.

Como já explicitamos (MACEDO, 2000), é significativo pontuar que o método etnocenológico de pesquisa tem fontes de inspiração teóricas como, por exemplo, os estudos realizados no seio da etnocenologia desenvolvida na Universidade de Paris VIII. (PRADIER, 1988) Conforme Pradier, a etnocenologia estuda as práticas e os comportamentos espetaculares organizados nos diversos grupos e comunidades culturais. Para esse autor, é espetacular o que se destaca

da banalidade do cotidiano, da plenitude da existência, da coexistência, como traço acontecimental do humano.

A projeção e sua acontecimentalidade

Acessar e compreender o acontecimento através de projeções é deixar-se habitar pelo seu fluxo, consciente ou não. É abrir a experiência para o sentido e o não sentido. Eis um lastro aberto ao acontecimento como singularidade irreduzível e irrepetível.

Estamos também no mundo do inconsciente e sua vivência acontecimental, campo das descobertas psicanalíticas e sua relação com a memória. É nesse âmbito, de uma perspectiva indivíduo-relacional, que o método projetivo pode contribuir para se trabalhar com o acontecimento como uma narrativa que implica em projeções, orientadas fundamentalmente pela dinâmica dos afetos. Levando em conta a trama acontecimental, o impossível acesso à verdade do acontecimento esquecido desloca a escuta para as vicissitudes dos efeitos do acontecimento na memória individual. O acontecimento na compreensão psicanalítica se reveste de uma duplicidade que lhe é própria; ele foi e continua sendo ao mesmo tempo inacessível como tal, por fazer parte da complexa e resistente experiência dos sujeitos. Segundo Dosse (2013), a psicanálise tem como seu principal subsídio os vestígios mnésicos do acontecimento, até porque o acontecimento ingressa num tempo que não é cronológico, ordenado segundo um esquema clássico tipo passado, presente e futuro. Para esse autor, o sentido é, então, concebido como produção processual afetando tanto o ad-vir, a ser inventado, quanto à interioridade, a partir do momento que o futuro do passado é concebido.

Nesses termos, o acontecimento emerge eivado de simbologias produzidas pela subjetivação da sua emergência experiencial. Realidade jamais acessível pela observação direta ou por qualquer ato isolado de quem observa. É necessário pedir permissão, percorrer contornos, desbravar obstáculos, espreitar emergências, lidar com as opacidades. É assim que a projeção produz as possibilidades acontecimentais e seus excedentes.

Nossa experiência com métodos projetivos nas pesquisas qualitativas (MACEDO, 2000, 2015) demonstra como é heurísticamente fecundo esse dis-

positivo na medida em que as projeções feitas através de desenhos, pinturas, músicas, objetos carregados de simbologia existencial, são generativos em termos de produção de sentidos e como são prenes de conteúdos a respeito de situações acontecimentais.

É fundamental realçar que as projeções se disponibilizam como dispositivo, nascem e são construídas a partir das vivências e experiências do sujeito que projeta, evitando-se, com isso, os abstracionismos e as reduções das técnicas projetivas standardizadas.

Dispositivos para compreender experiências e saberes acontecimentais

Fundamental começar esta sessão dizendo que o acontecimento resiste a qualquer tipo de análise. Isso não nos proíbe de tentar apreendê-lo compreensivamente. Por esse convencimento, o esforço de compreender fenômenos acontecimentais recomenda o *époché* fenomenológico, ou seja, por um processo de suspensão dos nossos pré-conceitos, irmos as coisas mesmas, isto é, ao *dasein* se fazendo, se mostrando, para com essa experiência única, sairmos impregnados de compreensões. Com isso evitaríamos interpretações abstratas, simplificações, na medida em que nossas inspirações participariam de forma deliberada e aberta do encontro com o fenômeno em acontecimento. Trata-se de deixar-se habitar pelo acontecimento para, intercriticamente, criar saberes-com e sobre ele. Nesses níveis, as descrições produzidas criariam unidades de significação e noções subsunçoras, como compreensões híbridas construídas no encontro (in)tenso entre a teoria e a empiria, capazes de possibilitar a sistematização compreensiva do acontecimento no seu movimento hipercomplexo.

A compreensão dos conteúdos

No cerne da prática da compreensão de compreensões admitida por uma pesquisa-com o acontecimento, a experiência é insubstituível e irrepetível. O conteúdo-forma são os sentidos da experiência etnonarrada pelos atores sociais. O conteúdo-forma é a própria compreensão que emerge da descritibilidade-inteligibilidade-analisibilidade-sistematicidade daqueles que instituem pelos seus etnométodos as realidades a serem compreendidas pelo pesquisador. Sua análise só será admitida por esse acolhimento e essa perspectiva.

Trata-se dos conteúdos-formas da experiência do acontecimento compreendida em via de uma competência implicada que aparece em forma também de compreensão. Compreensões dos membros, aqueles que dominam a linguagem natural, esclarece-nos a etnometodologia.

As unidades de significação que emergem dos relatos sobre o acontecimento e as noções subsunçoras (MACEDO, 2000) que organizarão a análise como uma forma de objetivação das respostas que a pesquisa terá que construir são, em realidade, produções de sentidos criadas de maneira conjugada (teoria/empíria), ou seja, criações híbridas. Configuram a possibilidade de uma compreensão teoricamente inspirada, de como se interpretam os acontecimentos, etnometodicamente instituídos.

Esse processo compreensivo pede uma hermenêutica que só se produz a partir do encontro interpretativo que se realiza num (in)tenso hibridismo compreensivo. Estão fora de questão conclusões integrativas, consensos resignados, compreensões pautadas em abstracionismos teóricos. O caminho é a construção de um empirismo heterodoxo, ou seja, que caminha, numa aventura pensada, até ao acontecimento, só assim encontraremos a exuberância de sentidos do acontecimento e seus inelimináveis excessos de significado.

A teoria aqui tem o papel de inspirar e subsidiar a análise do pesquisador, articulada e constituída na tensão com as experiências em compreensão. Nesse encontro, teoria e empíria se interfecundam, mediadas pelo movimento concreto do objeto-processo de pesquisa em compreensão. Só assim acesaremos a compreensão dos sentidos de um acontecimento e os saberes que daí podem advir.

A pesquisa-com o acontecimento e a pesquisa como acontecimento

Lidar com o acontecimento se configura para pesquisa acadêmica e científica uma significativa inquietação. Suportar a dinâmica do acontecimento como movimento da própria pesquisa é quase sempre insuportável para a maioria dos pesquisadores acadêmicos. É aqui que mora uma das nossas principais preocupações, na medida em que é no processo de formação do pesquisador que temos a oportunidade de detalhar e possibilitá-lo experienciar a pesquisa como um espaço-tempo de acontecimentos. Isso quer dizer que a re-

sultante heurística da pesquisa não atende a rigidez dos caminhos já traçados. Dizer que a rigidez dos caminhos significa pesquisa rigorosa é uma mentira, quase sempre uma atitude cínica das corporações que cultivam tal axioma. Quem faz pesquisa sabe que o acontecimento faz parte de todos os momentos da pesquisa. Aliás, como uma aventura pensada, a verdadeira pesquisa tem no acontecimento uma das suas fontes mais viçosas de criação. No acontecer da pesquisa nasce sua singularidade. Há aqui um acréscimo importante, o quão formativo é para o pesquisador experienciar a abertura à complexidade do acontecimento.

Nesses termos, a pesquisa acadêmico-científica tem nos seus ombros a grande responsabilidade de pensar a pesquisa-com o acontecimento, não apenas como um resultado final qualitativamente bem desenvolvido, mas focar também no aspecto formativo que a experiência acontecimental da pesquisa em si produz. Essa atitude fará com que pesquisas competentes e consistentes trabalhem em favor do aperfeiçoamento do nosso difícil e desafiante trabalho que é pesquisar-com o acontecimento e, ao mesmo tempo, nos prepararmos para essa infinita perplexidade que estamos condenados a experienciar como pesquisadores. Até porque, queiramos ou não, também somos condenados a aprender-com a pesquisa.

Síntese conclusiva

Gostaria de argumentar nesta síntese conclusiva algo que imaginamos estar além de um poder de síntese aqui pretendido, ou seja, um discurso que eu gostaria que pudesse transversalizar toda a obra: o método nunca está pronto. É, ademais, a capacidade do pesquisador prolongar com rigor diferenciado e com responsabilidade ampliada suas atitudes de pesquisa. Nesses termos, estaríamos muito mais preparados epistemológica e metodologicamente para alcançarmos a complexidade dos acontecimentos que nos desafiam.

CONCLUIR UMA OBRA ABERTA, PORQUE ACONTECIMENTAL

O acontecimento é fundamentalmente imanente na sua aparição. [...] logo, é preciso pensar-com o acontecimento [...] o logos nunca é mais virulento do que o acontecimento através do qual ele começa. [...] O acontecimento descontrola o tempo.

François Dosse (2013, p. 140-322)

O método só está pronto depois. Essa é uma afirmação de Edgar Morin com uma potente ressonância em relação ao seu esforço para criar condições epistemológicas para que a pesquisa não repita o *habitus* secular de expulsar o acontecimento da sua *démarche* heurística. O acontecimento não cessará de nos desafiar, nos provocar, de nos impor aporias e a necessidade de superá-las, porque os encontros não marcados continuarão a acontecer enquanto pesquisas sejam necessárias, enquanto pesquisas vivam a aventura pensada que são. Assim, sem o surpreendente e a criação não há pesquisa heurísticamente fecunda. No caso da pesquisa-com o acontecimento, (re)inventar o método é um imperativo. Lembro-me quando disse isso numa sala de pós-graduação e um aluno de doutorado replicou perplexo: “Mas sempre ouvi o contrário, que o método já está pronto, bastava nós estudantes aprendermos a aplicá-lo bem, no máximo aperfeiçoá-lo!”. Ali estava uma síntese que apontava para a relação negada entre método e política, método e processos de autorização, método e autoria.

Faz-se necessário dizer, ademais, ajudado por Dosse (2013, p. 7), que o interesse renovado pelos fenômenos singulares garante uma nova centralidade à noção de acontecimento e uma visão outra de método de pesquisa.

Concluir esta obra, portanto, é falar de uma realização que sabe que viverá sempre o surpreendente da experiência acontecimental enquanto a vida e seus desafios emergirem. Mas também, como documento, a obra viverá as ressonâncias dos sentidos que dela emanam, até porque não há “letra morta” em nenhum documento. Assim, nosso *arkhé* é realizar compreensões com qualidade e responsabilidade, sabendo-se inacabadas, insuficientes, diante da dinâmica irreduzível dos complexos fenômenos acontecimentais. É estarmos convencidos de que contribuímos no momento para que o *zeitgeist* da expulsão do acontecimento das pesquisas seja quebrado em favor de pesquisas des-reificadoras, assim como de uma formação de pesquisadores cientes de que o acontecimento institui a vida em todas as suas dimensões e, *a fortiori*, para que possamos contribuir para a acontecimentalização das ciências antropológicas e das ciências da educação, entre outros campos do saber.

Capítulos e tópicos trabalhados aqui não tiveram a intenção de esgotar temas vinculados ao acontecimento e a pesquisa, até porque seria uma incongruência com os próprios argumentos fundantes da obra sobre a dinâmica diferenciadora do acontecimento, mas de socializar inquietações, experiências, contribuições teóricas e heurísticas na tentativa de qualificar a pesquisa-com o acontecimento. Diria mesmo, oferecer a possibilidade de constituirmos rigores outros, na medida em que devemos evitar o discurso perigoso de que para se compreender o acontecimento devemos nos destituir de rigor.

É preciso, portanto, criar rigores outros, porquanto o horizonte da qualidade na pesquisa pede tanto refinamento no rigor quanto novas formas de constituir-lo e superar a ideia de rigor que aprendeu a expulsar ou pasteurizar o acontecimento, em nome de um purismo teórico-metodológico corporativista e standardizado. Esse *ethos* de pesquisa fez caminhos que o distanciaram das especificidades da emergência complexa das realidades humanas que, por sua especificidade, resistem às simplificações explicativas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. C. Ensinar a condição humana. *Eccos Revista Científica*, dezembro, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 9-26, 2000. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx>>. Acesso em: 24 set. 2008.
- ALVAREZ, J.; PASSOS, E. Cartografar é um território existencial. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCOSSIA, L. *Pistas do método da cartografia*. Porto Alegre: Sulina, 2014. p. 131-149.
- ARANHA, C. Fenomenologia do ato criador – II. In: BICUDO, M. A.; ESPOSITO, V. (Org.). *Pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico*. Piracicaba: UNIMEP, 1995. p. 47-50.
- ARDOINO, J. Pensar a multirreferencialidade. In: MACEDO, R. S.; BORBA, S.; GONÇALVES, J. *Jacques Ardoino & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. p. 87-103.
- ARDOINO, J.; BERGER, G. Ciências da educação: analisadores paradoxais das outras ciências. In: BORBA, S.; ROCHA, J. (Org.). *Educação e pluralidade*. Brasília: Plano, 2003.
- BADIOU, A. *L'être et l'événement*. Paris: Seuil, 1988.
- BALANDIER, G. *O contorno: poder e modernidade*. Tradução de Suzana Martins. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.
- BARBIER, R. *A Pesquisa-ação*. Brasília: Plano, 2002.
- BARBOSA, J. G. *Diário de pesquisa: o estudante universitário e seu processo formativo*. Brasília: Liber Livro, 2010.
- BARROS, L.; KASTRUP, V. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCOSSIA, L. *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2014. p. 52-75.

- BARROS, R.; PASSOS, E. Diário de bordo de uma viagem-intervenção. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCOSSIA, L. *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2014. p. 172-200.
- BORBA, S. *Espaços de formação*. Maceió: Caravento, 2000.
- BRUNER, J. *Cultura da Educação*. Tradução de Abílio Queirós. Lisboa: Edições 70, 1997. (Coleção Ciências do Homem).
- CARRETERO, A. Um movimento interior de vida. In: AREVALO VERA, A.; CONTRERAS DOMINGO, J.; DE LARA, N. P. *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata, 2013. p. 211-224.
- CASTORIADIS, C. *A instituição imaginária da sociedade*. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1975.
- CASTRO, G. Da fragilidade do homem-rede. In: CASTRO, G.; CARVALHO, E. de S.; ALMEIDA, M. da C. (Org.). *Ensaio de complexidade*, 4. ed. Rio Grande do Sul: Sulina, 2006, p. 152-167.
- CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- CONTRERAS, J. *Investigar a experiencia*. Madrid: Morata, 2013.
- DELEUZE, G. *Conversações*. São Paulo. Editora 34, 1992.
- DELEUZE, G. *Lógica do sentido / Gilles Deleuze*. Tradução de Luiz Roberto Salinas Fortes. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia, vol. 4*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1997.
- DÉLORY-MOBERGER, C. *Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto*. Natal: EDUFRN; São Paulo: PAULUS, 2008.
- DEVEREUX, G. *De l'angoisse à la méthode dans les sciences du comportement*. Paris: Aubier, 1980.
- DOMINICÉ, P. *L'histoire de vie comme processus de formation*. Paris: L'harmattan, 2007.
- DOSSE, F. *Renascimento do acontecimento: um desafio para o historiador: entre Esfinge e Fênix*. São Paulo: UNESP, 2013.
- DURAND, G. *As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arquetipologia geral*. Lisboa: Presença, 1989.
- ESCOSSIA, L.; TEDESCO, S. O coletivo de forças como plano de experiência cartográfica. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCOSSIA, L. *Pistas do método da cartografia*. Porto Alegre: Sulina, 2014. p. 92-108.

- FERRARA, L. *Ver a cidade: cidade, imagem, leitura*. São Paulo: Nobel, 1998.
- FEYERABEND, P. *Contra o método*. Tradução de Octanny da Mata e Leônidas Hengenberg. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.
- FOUCAULT, M. *Histoire de la folie à l'âge classique*. Paris: Gallimard, 1972.
- GADAMER, H.-G. *Verdade e método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. Tradução de Flávio Meurer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- GALEANO, E. *O livro dos abraços*. Tradução de Eric Nepumuceno. Porto Alegre: LPM Editores, 2002.
- GALEFFI, D.; PIMENTEL, Á. *Um rigor outro: sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa*. Salvador: EDUFBA, 2009.
- GARFINKEL, H. *Studies in ethnomethodologie*. New Jersey: Printice Hall, 1976.
- GEERTZ, C. *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1978.
- GEERTZ, C. *O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa*. Tradução de Vera Mello Joscelyne. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- GERGEN, M.; GERGEN, K. Investigação qualitativa: tensões e transformações. In: DENZEN, N. K.; LINCOLN, Y. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Tradução de Sandra Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 367-388.
- GOMES, A. *Linguagem imagética e educação*. São Paulo: Exlibres, 2008.
- GUATARI, F. *Les trois écologies*. Paris: Éditions Galilée, 1999.
- GUATARRI, F.; ROLNICK, S. *Micropolítica: cartografia do desejo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- HESS, R. Une technique de formation: le journal institutionnel. *Pratique de formation: Analyses*, Paris, n. 9, p. 79-88, 2006.
- HONORÉ, B. *Vers l'oeuvre de formation: l'ouverture à l'existence*. Paris: L'Harmattan, 1992.
- JOSSO, M.-C. *Experiência de vida e formação*. Tradução de José Claudio e Júlia Ferreira. Lisboa: EDUCA, 2002.
- KASTRUP, V. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, E.; KASTROP, V.; ESCOSSIA, L. *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2014. p. 32-51.
- KINCHELOE, J. *Construtivismo crítico*. Tradução de Manoel Alberto Vieira. Mangualde: Pedago, 2006.

KINCHELOE, J.; BERRY, S. *Pesquisa em educação: conceituando a bricolagem*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

KINCHELOE, J.; McLAREN, P. Repensando a teoria crítica e a pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N.; LINCOLN, Y. (Org.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 281-314.

KOHN, R. A pesquisa pelos práticos: a implicação como modo de produção de conhecimento. Tradução de Jacques Gauthier. *Bulletin de Psychologie*, Paris, Tome 561, n. 377, p. 78-110, 2002.

LAPASSADE, G. *L'ethnosociologie*. Paris: Meridien Klincksieck, 1987.

LAPASSADE, G.; QUÉRÉ, L. Comment comprendre le mouvement?. *Raison Présent*, [S.l.], n. 82, p. 9-16, 1990.

LARROSA BONDÍA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 9, p. 21-28, 2002.

LATHER, P. Obsession: validity after poststructuralism. *The Sociological quarterly*, Berkeley, CA, n. 34, p. 673-693, 1993.

LOURAU, R. Objeto e Método da Análise Institucional. In: ALTOÉ, S. *René Lourau: analista institucional em tempo integral*. São Paulo: Hucitec, 2004. p. 38-50.

LYOTARD, J.-F. O tempo que não passa. *Cadernos de Subjetividade*, São Paulo, Ano 12, n. 17. p. 38-54, 2015.

MACEDO DE SÁ, S. M. *A emergência da etnoaprendizagem no campo antropológico: uma investigação etnológica sobre a aprendizagem como experiência sociocultural*. 2013. 175 f. il. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

MACEDO DE SÁ, S. M. *Educação por outros olhares: aprendizagem e experiência cultural entre os índios Kiriri do sertão baiano*. 2009. 118 f. il. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

MACEDO DE SÁ, S. M. L. M. de; MACEDO, R. S. *Etnocurrículo, etnoaprendizagem: a educação referenciada na cultura*. São Paulo: Loyola, 2015.

MACEDO DE SÁ, S. M. Povos indígenas em afirmação, caminhos etnográficos aprendentes e a compreensão cultural do fenômeno aprender. In: MACEDO, R. S. *A etnopesquisa implicada*. Brasília: Liber Livro, 2012. p. 75-81.

MACEDO, R. S. *A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação*. Salvador: EDUFBA, 2000.

- MACEDO, R. S. *A etnopesquisa implicada: pertencimento, criação de saberes e afirmação*. Brasília: Liber Livro, 2012. (Serie Pesquisa, v. 21).
- MACEDO, R. S. *A teoria etnoconstitutiva de currículo: uma teoria-ação curricular formacional*. Curitiba: Editora CRV, 2016.
- MACEDO, R. S. *Atos de currículo e autonomia pedagógica: o socioconstrucionismo curricular em perspectiva*. Petrópolis: Vozes, 2013.
- MACEDO, R. S. *Compreender e mediar a formação: o fundante da educação*. Brasília: Liber Livro, 2010.
- MACEDO, R. S. *Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação*. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2010.
- MACEDO, R. S. *Pesquisar a experiência: compreender/mediar saberes experienciais*. São Paulo: CRV, 2015.
- MACEDO, R. S.; AZEVEDO, O. B. *Infâncias-devir: a afirmação do direito das crianças à (aprendizagem) formação*. Ilhéus: EDITUS, 2013.
- MACEDO, R. S.; GALEFFI, D.; PIMENTEL, À. *Po(éticas) da formação: experimentações éticas e estéticas no acontecer formacional*. Salvador: EDUFBA, 2012.
- MACEDO, R. S.; GALEFFI, D.; PIMENTEL, À. *Um rigor outro: sobre a questão da qualidade nas pesquisas qualitativas*. Salvador: EDUFBA, 2009.
- MACEDO, R.; GOMES, A. Sonho, visualidade, sentido e a formação como experiência irredutível: inspirações a partir da obra de Akira Kurosawa. In: ALVES, N. *Sonhos de escola: conversas com Kurosawa*. Rio de Janeiro: DE PETRUS, 2014. p. 25-37.
- MARION, J.-L. *Étant donné*. Paris: Presses Universitaires de France, 1997.
- MARTINES, W.; MACHADO, A.; COLVERO, L. A cartografia como inovação metodológica na pesquisa em saúde. *Tempus Actas de Saúde Coletiva*, Brasília, v. 7, n. 2, p. 203-211, 2013. Disponível em: <<http://www.tempusactas.unb.br/index.php/tempus/article/view/1354>>. Acesso em: 30 mar. 2016.
- MEAD, G. *Mind, self and society*. Chicago: University of Chicago Press, 1934.
- MEAD, G. *The Philosophy of the present*. Chicago: University of Chicago Press, 1932.
- MORIN, E. *Complexidade e transdisciplinaridade: a reforma da universidade e do ensino fundamental*. Natal: UFRN, 1999.
- MORIN, E. *La méthode: la connaissance de la connaissance*. Paris: Seuil, 1987.
- NÓVOA, A. Carta a um jovem pesquisador em educação. *Revista Investigar a Educação*, Porto, 2 Série, n. 3, p. 3-21, 2015.

OLIVEIRA, R. C. *O trabalho do antropólogo*. Brasília: Paralelo 15; São Paulo: Editora UNESP, 2000.

PEIRANO, M. *Uma antropologia no plural: três experiências contemporâneas*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1992.

PRADIER, J.-M. Etnocnologia: a carne do espírito. Tradução de Armindo Bião. *Repertório*, [S.l.], n. 1, p. 9-21, 1988.

RICOUER, P. *O único e o singular*. São Paulo, Belém: UNESP: UEPA, 1999.

RICOUER, P. *Tempo e narrativa*. Martins Fontes, 2002.

SANTOS, B. de S. *Crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 1989.

SERRES, M. *Hermes: uma filosofia da ciência*. Rio de Janeiro: Graal, 1990.

SERRES, M. *O Terceiro Instruído*. Lisboa: Instituto Piaget, 1993.

SILVA, M. M. Poética do acontecimento: Deleuze e Serres. *LusoSofia*: biblioteca online de Filosofia e cultura, Covilha, 2016. Disponível em: <http://www.lusosofia.net/textos/silva_fernando_machado_poietica_do_acontecimento_deleuze_e_serres.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2016.

SKLIAR, C. *O ensinar enquanto travessia*. Salvador: EDUFBA, 2014.

VIVEIROS DE CASTRO, E. O nativo é relativo. *MANA: Estudos de Antropologia Social*. Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, abr. p. 113-148, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-93132002000100005&script=sci_arttext>. Acesso em: 12 ago. 2006.

WHITE, E. *O flâneur: um passeio pelos paradoxos de Paris*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

WINOCK, M. Qu'est-ce qu'un événement? *L'Histoire*, [S.l.], n. 268, p. 32-37, set. 2002.

ZAOUAL, H. *Globalização e diversidade cultural*. Tradução de Michel Thiollent. São Paulo: Cortez, 2003.

COLOFÃO

Formato	<i>17 x 24 cm</i>
Tipologia	<i>Mundo Sans Std</i>
Papel	<i>Alcalino 75 g/m² (miolo) Cartão Supremo 300 g/m² (capa)</i>
Impressão	<i>EDUFBA</i>
Capa e Acabamento	<i>Cian gráfica</i>
Tiragem	<i>300</i>

Esta obra oferece ao leitor a oportunidade de pensar e operar com o acontecimento nas pesquisas em ciências antropológicas e em ciências da educação, entre outros campos da construção de saberes. Explicita de forma densa a complexidade da emergência do acontecimento, em um esforço bem fundamentado de compreensão desse fenômeno de difícil aproximação explicativa. A partir desse esforço, constrói, de forma entrecruzada, bases epistemológicas e possibilidades metodológicas para se compreender experiências e saberes acontecimentais. Trata-se de uma obra acadêmica e cientificamente pertinente, na medida em que vem reforçar compreensões para que o acontecimento deixe de ser negado e entre na pesquisa com a qualidade requerida de uma cientificidade sensível a mais uma emergência hipercomplexa das realidades humanas.

