

Performance: operador teórico no campo da Educação a partir da Teoria Ator-Rede

Lima, Marcio Roberto de

Performance: operador teórico no campo da Educação a partir da Teoria Ator-Rede

Linhas Críticas, vol. 28, e43415, 2022

Universidade de Brasília, Brasil

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193570127044>

DOI: <https://doi.org/10.26512/lc28202243415>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

Performance: operador teórico no campo da Educação a partir da Teoria Ator-Rede


Performance: operador teórico en el campo de la Educación desde la Teoría Actor-Red

Performance: theoretical operator in Education from the Actor-Network Theory

Marcio Roberto de Lima

Universidade Federal de São João del-Rei, Brasil

marcinholima@ufsj.edu.br

 <https://orcid.org/0000-0003-3790-1104>

DOI: <https://doi.org/10.26512/lc28202243415>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193570127044>

Recepción: 25 Mayo 2022

Aprobación: 12 Julio 2022

Publicación: 01 Agosto 2022

RESUMO:

Este ensaio conceitua performance a partir da interlocução entre referenciais da Teoria Ator-Rede (TAR) e discute esse constructo como um operador teórico no campo da Educação. Complementarmente, o ensaio sintetiza cinco pesquisas em Educação, as quais abarcam em suas questões de interesse diferentes performances como desdobramentos de intervenções pedagógicas situadas. As ideias construídas neste trabalho sugerem que as (inter)ações estabelecidas em redes sociomateriais possibilitam assumir performance como afetações que reverberam em estados no mundo de maneira processual, múltipla e coexistente.

PALAVRAS-CHAVE: Performance, Teoria Ator-Rede, Educação.

RESUMEN:

Este ensayo conceptualiza la performance a partir de la interlocución entre los referentes de la Teoría Actor-Red (TAR) y discute este constructo como operador teórico en el campo de la Educación. Además, el texto sintetiza cinco investigaciones en Educación que abordan en sus temáticas diferentes performances como producciones de intervenciones pedagógicas situadas. Las ideas construidas en este trabajo sugieren que las (inter)acciones que se establecen en las redes sociomateriales posibilitan asumir la performance como afectaciones que reverberan en los estados del mundo de manera procedimental, múltiple y coexistente.

PALABRAS CLAVE: Performance, Teoría actor-red, Educación.

ABSTRACT:

This essay conceptualizes performance from the interlocution between Actor-Network Theory (ANT) references and discusses this construct as a theoretical operator in the field of Education. In addition, the essay synthesizes five researches in Education, which cover in their questions of interest different performances as unfolding of situated pedagogical interventions. The ideas built in this work suggest that the (inter)actions established in sociomaterial networks make it possible to assume performance as affectations that reverberate in states in the world in a procedural, multiple and coexisting way.

KEYWORDS: Performance, Actor-Network Theory, Education.

INTRODUÇÃO

Este ensaio conceitua *performance* a partir da interlocução entre referenciais da Teoria Ator-Rede (TAR) e discute esse constructo como um operador teórico no campo da Educação. Essa busca pelo refinamento do entendimento para o termo está atrelada à sua importância nas pesquisas que assumem fundamentos da TAR em descrições e análises de cenas pedagógicas. *Performance*, apesar de encontrar centralidade nas discussões da TAR, parece ter sua significação diluída em diferentes obras de Bruno Latour e demais colaboradores de tal Teoria. Assim, este ensaio delinea o conceito de *performance* a partir de uma cadeia de referências e imbrica esse constructo ao campo da Educação.

Como um ensaio teórico, este texto encontra acolhimento das concepções de Meneghetti (2011, p. 321), as quais indicam que, “diferente do método tradicional da ciência, em que a forma é considerada mais importante que o conteúdo, o ensaio requer sujeitos, ensaísta e leitor, capazes de avaliarem que a compreensão da realidade também ocorre de outras formas”. Também, cabe o registro de que este ensaio não tem a pretensão servir como uma introdução à TAR – o que pode ser encontrado em diferentes publicações (Latour, 2012; Lemos, 2013; Oliveira & Porto, 2016; Coutinho & Viana, 2019; Freire, 2021). Ainda assim, provemos uma breve descrição dos fundamentos básicos da TAR partindo da Figura 1.

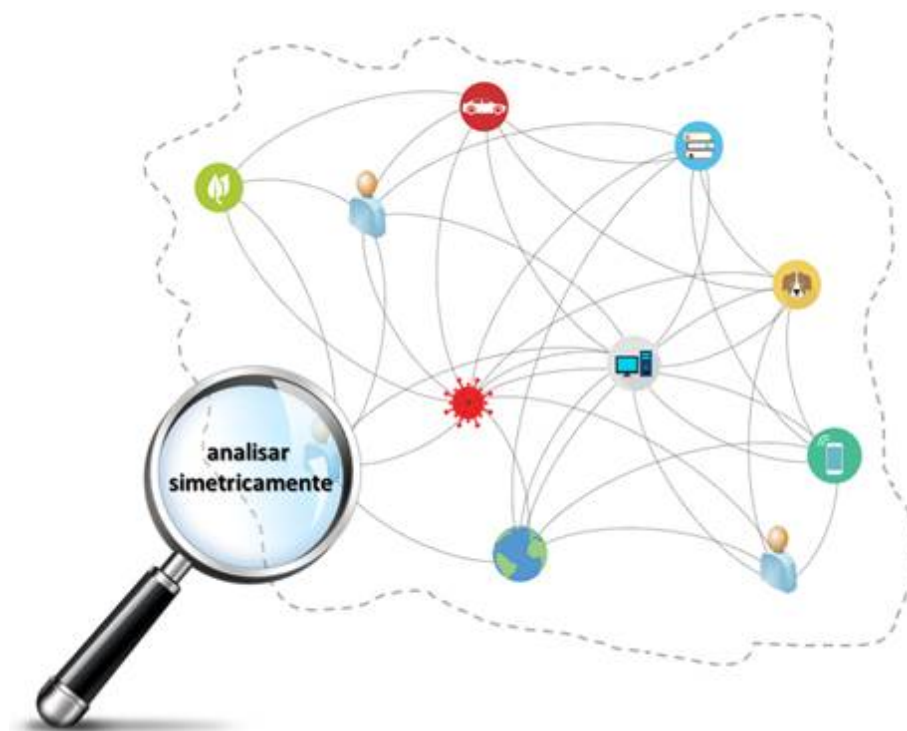


FIGURA 1
Representação das proposições básicas da Teoria Ator-Rede

Fonte: elaborado pelo autor.

Inicialmente, é importante evidenciar que a TAR assume “que o ‘social’ deve ser definido como associação e compreendido em termos de rede, ou ator-rede, que envolve uma heterogeneidade de elementos humanos e não humanos” (Coutinho & Viana, 2019, p. 17). Nesse entendimento e em termos analíticos, um pesquisador, ao lançar mão dos fundamentos dessa Teoria, terá como meta investigar como certas entidades se associam a outras, constituindo redes. A Figura 1 ilustra a associação entre humanos e não humanos, que são os atores da expressão Ator-Rede. Embora o termo ator integre o próprio nome da Teoria, Latour (2001) explica que esse termo tem sentido restrito a humanos, sendo preferível a utilização de actantes. Assim, um actante é compreendido como qualquer entidade que, em uma associação, tem capacidade de produzir diferença e, portanto, de alterar a rede onde se encontra.

As afetações produzidas nas associações pelos actantes são assumidas como translações, isto é: “[...] o trabalho graças ao qual os atores modificam, deslocam e transladam seus vários e contraditórios interesses” (Latour, 2001, p. 356). Analiticamente, pode-se afirmar que o foco de um estudo fundamentado na TAR são as translações. Ao estudá-las, é preciso ter em mente que todo actante possui a mesma condição ontológica (princípio de simetria). Entretanto, Lemos (2014, p. 6) alerta que a “[...] simetria não é ética (coisas valem o mesmo que humanos), mas analítica (coisas nos fazem fazer coisas e têm implicações importantes)”. Nesse sentido, o investigador procede ao seu estudo alerta a *quem*, o *que* se faz presente em uma cena de interesse e a *como* se forjam as associações e as translações (transformações) dali emergidas.

A Figura 1 ainda favorece a compreensão de rede, que está ligada ao espaço-tempo formado pelo coletivo de actantes em associação, o qual desencadeia uma série de translações a partir de suas inter-relações. Heterogêneas, as redes são ditas sociomateriais e podem ser consideradas como “[...] o próprio movimento das associações que formam o social” (Oliveira & Porto, 2016, p. 64). Em um esforço de síntese quanto à TAR: o interesse em uma rede remete ao movimento e às translações oriundas das associações entre actantes. Nesse aspecto, o trabalho ali instaurado traduz o social em dinamismo para ser investigado.

Tendo apresentado essa breve descrição, retoma-se, na sequência, o objetivo de construir uma significação para *performance*. Com o devido zelo, ao longo da argumentação, resgata-se o esforço em situar o leitor em alguns conceitos da TAR que subsidiam o raciocínio em construção. Valoriza-se, aqui, uma tessitura textual que estimula reflexões, as quais favorecem a reunião de elementos para um delineamento conceitual de *performance* e sua discussão como um operador do campo da Educação. Para tanto, o trabalho articula perspectivas de diferentes autores que trabalham com a TAR e que contribuem com a compreensão do termo. Em um segundo momento, apresenta-se uma breve síntese de cinco pesquisas no campo da Educação, as quais, apesar de não terem aprofundado o conceito de *performance*, operaram com este para descrever e analisar realidades pedagógicas.

SEGUINDO RASTROS SOBRE PERFORMANCE A PARTIR DA TAR E DE SEUS COLABORADORES

Pode parecer ambicioso tentar responder ao que é *performance*. De fato, isso não é uma tarefa simplista. Entretanto, isso não pode nos paralisar e impedir tentativas de se construir vias para sua conceituação. Esse particular parte de uma constatação: a palavra *performance*, apesar de aparecer uma única vez na obra *Reagregando o Social: uma introdução à Teoria do Ator-Rede* – de Bruno Latour –, assume inegável relevância para os pesquisadores que assumem a TAR como constructo teórico-metodológico de suas investigações. Afinal, para eles “[...] a regra é a *performance* [...]” (Latour, 2012, p. 60). Essa afirmação solitária e lacônica de Bruno Latour nos coloca em causa e deixa em aberto a delimitação semântica para o termo considerando os pressupostos da TAR.

Isso nos inspira a iniciar considerando algumas definições dicionarizadas do termo *performance*, que não tem um correspondente na Língua Portuguesa. Embora considerada como anglicismo, *performance* é catalogada nas indicações da Academia Brasileira de Letras em seu Vocabulário Ortográfico (VOLP). O dicionário *Michaelis* indica traduções para *performance* ligadas: a) à “execução, efetuação”; b) a um “cumprimento, desempenho”; c) a uma “façanha, proeza”; d) a uma “representação artística, espetáculo”; e) a uma “atuação” (de artista, atleta etc.); f) à “capacidade de trabalho mecânico, rendimento” (Michaelis, 2002, s.p.). Já o dicionário da Língua Portuguesa Houaiss apresenta um verbete, que indica *performance* como: a) “atuação, desempenho”; b) “espetáculo em que o artista atua com inteira liberdade e por conta própria, interpretando papel ou criações de sua própria autoria” (Houaiss, 2009, s.p.). Em ambos os casos, o termo é assumido como um substantivo feminino. Dessa forma, *performance* é conveniente à denominação de ações.

A particularidade de denominação de ações como via de compreensão de *performance* encontra sintonia em fundamentos da TAR, entre os quais aquele que nos diz que uma ação é assumida. Esse posicionamento de Latour (2012) escapa de uma perspectiva antropocêntrica, a qual admite a ação como atributo exclusivamente humano. As proposições latourianas inspiram o pensamento de que, quando agimos, nunca o fazemos sozinhos ou apartados de um mundo de coisas. Essa premissa é aderente ao pensamento de Callon (2008, pp. 307-308), que sinaliza que “[...] não se pode compreender a ação humana, e não se pode compreender a constituição de coletivos, sem levar em conta a materialidade, as tecnologias e os não humanos”. Isso evidencia que uma ação carrega consigo uma fonte de incerteza, escapando de um direcionamento determinado por forças sociais; ou seja: a ação é sempre uma surpresa e é forjada por materialidades não exclusivamente humanas. Nessa concepção, a agência passa a ser compreendida em uma

configuração que envolve uma circunstância oportuna e que favorece um encontro entre entes associados, os quais formam coletivos heterogêneos.

Ações evocam movimento, circulação, transformações e, portanto, instabilidade. Tudo isso leva à concepção de que a TAR:

[...] afasta-se de tudo o que é fixo: essências, estruturas, sistemas unificadores, paradigmas. A sua ontologia [...] é a que define o ser não pela substância, mas pelos seus movimentos de subsistência.

A TAR é, definitivamente, uma ‘sociologia da mobilidade’ [...] das associações que compõem os seres, as coisas, os humanos, os não humanos, o social. (Lemos, 2013, p. 60)

Mediante isso, temos a evidência de que, na ótica Ator-Rede, ‘existência’ está atrelada à capacidade de agir e produzir transformações. Nesse sentido, reitera-se que o analista precisa estar atento aos fluxos de ações que se estabelecem nas associações, ou seja, naquilo que provoca movimento e “[...] permite conhecer de que matéria o social está feito e seguir sua dinâmica” (Callon, 2008, p. 309). Vale reforçar que o ato de agir remete ao conceito de actante (Latour, 2001), isto é: humanos e não humanos, que, em associação, agem, provocam deslocamentos e diferença onde se encontram associados.

Neste ponto, é significativo lembrar ao leitor que a TAR não opera, sugere ou incentiva uma dicotomia entre duas entidades ontológicas (humano *versus* não humano). Por outra via de interpretação, o que se evoca é o tratamento dessas entidades em um mesmo plano analítico buscando rastrear e expressar aquilo que se estabelece enquanto um mundo possível de interações.

A partir do momento em que dissemos que a ação passa através dos coletivos distribuídos, rechaçamos a oposição entre humanos e não humanos e aparecem todas as diferenças. [...] A grande vantagem deste enfoque é que não temos que escolher entre duas categorias de agência (humana ou instrumental), mas simplesmente observar a decolagem de uma multidão de agências diferentes que estão ligadas ao fato de que há numerosos agenciamentos possíveis que atuam diferentemente. (Callon, 2008, p. 312)

Tendo isso em mente, é interessante resgatarmos a “[...] pluralidade daquilo que faz agir [...], visto que todas as movimentações dependem da natureza dos vínculos e da capacidade reconhecida de fazer [...]” (Latour, 2015, p. 131). É com esse cuidado que nossa atenção se dirige às translações que despontam de tudo aquilo que faz-fazer e que tipifica uma pluralidade de agências:

A ação não é o que as pessoas fazem, mas sim o *fait-faire*, o *faz-fazer*, realizado juntamente com outros num evento, com as oportunidades específicas fornecidas pelas circunstâncias. Esses outros [...] são entidades não humanas [...] que têm suas próprias especificações lógicas [...]. (Latour, 2001, p. 341)

Bruno Latour nos alertou, com seu binômio *faz-fazer*, que a ação carrega consigo uma acepção híbrida. Sendo assim, é fruto de uma “[...] construção simultânea de homens e objetos em que materialidade e socialidade se mesclam, tendo como resultado a nossa condição de humanidade” (Melo, 2008, p. 258). Latour também nos indica que este *faz-fazer* é simétrico e desenvolve seus argumentos ao resgatar uma história em quadrinhos da personagem Mafalda, envolvendo seu pai e o ato de fumar, ilustrada por Quino (1986).

Ao discutir tal história ^[2], Latour (2015) faz provocações ao seu leitor a partir de uma pergunta de Mafalda, que, inicialmente, pode parecer ingênua: “– Que você está fazendo, papai?” (Quino, 1986, p. 22). Observando a cena, a resposta paterna sugere algo óbvio: “– Estou fumando um cigarro. Por quê?” (Quino, 1986, p. 22), responde ele. Entretanto, essa obviedade é desconstruída com sagacidade pela personagem infantil, que, ao virar suas costas, escancara uma simetria desconcertante da ação de fumar: “– Achei que fosse o cigarro que estava fumando você, mas desconsidere” (Quino, 1986, p. 22). Fica evidente que o cigarro faz fumar e, ao mesmo tempo, fuma/consome o fumante. Tanto é que o pai de Mafalda, na última parte da ilustração, mostra-se desesperado picotando o seu maço de cigarros. Essa passagem divertida e, ao mesmo tempo, perturbadora de Mafalda evidencia o quanto as associações estabelecidas entre actantes oportunizam um *faz-fazer* híbrido e simétrico.

Essa história em quadrinhos é densamente explorada nas argumentações de Latour (2015), porém interessa aqui explorar as (inter)ações em uma rede para se pensar em *performance* a partir do faz-fazer (Latour, 2001) que ali se estabelece. Mas, antes, cabe alertar que “[...] rede não é a estrutura, infraestrutura ou a sociabilidade, não é o local por onde as coisas passam, deslocam-se ou são depositadas, mas o local onde as relações se estabelecem e se transformam” (Oliveira & Porto, 2016, p. 64). Nesse entendimento, a compreensão de rede é pautada em movimentos de associações que “remete[m] a fluxos, circulações e alianças, nas quais os atores envolvidos interferem e sofrem interferências constantes” (Freire, 2006, p. 55). Dessa forma, “as redes são urdidas com elementos que estão em complexas interações, de modo que grande parte dos actantes é híbrida, a carregar essa dupla faceta: humana e não humana [...]” (Latour, 2000, p. 377). Aqui, já é possível ter em mente que uma rede sempre traduz modificações, decorrendo daí o interesse de melhor delimitação semântica para o termo *performance* segundo a TAR.

Em Sørensen (2009), também podemos perceber que o sentido de *performance* está relacionado a uma variedade de entes imbricados entre si e que formam uma assembleia heterogênea. A partir de Giddens (1984), a pesquisadora dinamarquesa também refuta a concepção de ação como atributo exclusivo da racionalidade humana e vale-se das proposições de Law (2002) para assumir *performance* como uma realização de agenciamentos sociomateriais. Vale ressaltar que um:

[...] agenciamento tem a virtude de designar a agência e de não reduzi-la ao corpo humano ou aos instrumentos que prolongam o corpo humano, mas de designá-la nos conjuntos de configuração de arranjos em que cada elemento esclarece os outros e permite compreender porque o agenciamento atua de certa maneira. (Callon, 2008, p. 310)

Assim, quando os actantes se associam e formam uma rede passam a agir de maneira a influenciar, interferir e modificar uns aos outros, realizando um trabalho de translação, que também é assumida como tradução (Latour, 2012). Ampliando essa compreensão, Lemos (2013, p. 128) acrescenta que “a mediação/tradução é a capacidade de um actante manter outro envolvido, modificando-se e reinterpretando seus interesses”. Nesse particular, uma translação indica mudança na forma de atuação em rede. Esse aspecto parece ser fundamental para se começar a pensar uma aproximação para a compreensão de *performance* baseada na TAR.

Se um actante provoca diferença em uma relação sociomaterial – actante assumido como mediador (Latour, 1994; 2001; 2012) –, então, estamos diante de um processo de afetação, que sugere uma nova composição entre os entes de uma dada (inter)ação. Ou seja, os rastros de uma mediação permitem mapear reconfigurações para determinado arranjo ou entrelaçamento de actantes (Coutinho & Viana, 2019). Seguindo esses entendimentos, fica reforçado que uma afetação em um estado do mundo (Barad, 2007) nos faculta entrever mais uma dimensão de atribuição de contorno semântico para *performance*.

Para ajudar nessa compreensão, nota-se que Moraes e Arendt (2013) recorrem aos trabalhos de Law (2007; 2009) para sinalizar que, para além da atenção dada à formação de redes sociomateriais, um novo interesse passa a atrair os pesquisadores filiados à TAR: a produção de realidades a partir de práticas enredadas. Essa concepção parece encontrar aderência nas ideias de Mol (2008, p. 64), que também assume “que a realidade não precede as práticas banais nas quais interagimos com ela, antes sendo modelada por essas práticas”. Dessa maneira, somos inspirados a assumir que essa realidade não é dada *a priori*, mas é emergente das práticas rotineiras (Law, 2004).

Para situar a produção de realidades, Annemarie Mol recorre ao campo de estudos sociais da ciência e recupera o trabalho realizado em laboratórios, assumindo-o como uma prática sociomaterial capaz de evidenciar transformações na composição de um estado do mundo produzindo novas configurações: Estas formas são exportadas do laboratório, não tanto enquanto ‘teoria’, mas antes, ou pelo menos na mesma medida, enquanto vacinas, microprocessadores, válvulas, motores de combustão, telefones, ratos geneticamente modificados e outros objectos – objectos que transportam com eles novas realidades [...]. (Mol, 2008, p. 64)

Visivelmente, o carácter estável e determinado da realidade assume um *status* que, segundo Mol (2008), está atrelado à materialidade e suas combinações múltiplas, históricas e culturais. Então, com a autora, é

possível entender que as realidades são multifacetadas e que elas coexistem no presente em diferentes versões. Para ampliar essa concepção, a pesquisadora nos diz ainda que essa multiplicidade da realidade depende de um conjunto de metáforas que evocam intervenção – que estaria atrelada à sua produção – e *performance*, a qual emerge da manipulação da realidade “[...] por meio de vários instrumentos, no curso de uma série de diferentes práticas” (Mol, 2008, p. 66).

Em sua produção, Annemarie Mol recorre à questão “[...] o que é a anemia?” (Mol, 2008, p. 66) e propõe um encaminhamento ao indicar a inexistência de uma resposta única e estabilizada. Aprender anemia estaria relacionado a diferentes *performances*. Nesse sentido, em uma consulta clínica quando um médico recorre ao exame das pálpebras de um paciente, estaríamos diante da *performance* clínica da anemia. Ao se pensar em uma análise clínica para determinar níveis de hemoglobina no sangue a *performance* da anemia, seria a laboratorial ou estatística (que considera padrões para determinar se um paciente está anêmico). Por fim, a partir de um método que padroniza o nível ideal de hemoglobina para transportar eficazmente oxigênio pelo corpo humano, é possível verificar a *performance* patofisiológica da anemia (Mol, 2008).

UMA DEFINIÇÃO PARA PERFORMANCE SEGUNDO A TAR E SUA VARIAÇÃO LEXICAL

Após as considerações e articulações apresentadas, é preciso ter em mente que o entendimento de *performance* segundo os fundamentos da TAR precisa levar em consideração:

- 1) que um actante assegura sua existência pela sua capacidade de agir e produzir transformações (translações/traduições) a partir de suas associações em redes;
- 2) que ações são fontes de incerteza forjadas por materialidades não exclusivamente humanas, assumindo aceção híbrida e simétrica (faz-fazer); e
- 3) que um determinado estado do mundo é estanciado por entidades que se associam formando redes sociomateriais.

Dessa feita, considerando as contribuições de Latour (2000; 2001; 2012; 2015), Law (2002; 2004; 2007; 2009), Callon (2008), Mol (2008) e Sørensen (2009), é possível assumir *performance* como aquilo que, processualmente, é instaurado a partir de agenciamentos sociomateriais e afeta um estado de mundo, produzindo realidades multifacetadas, que coexistem no presente em diferentes versões.

Ao encaminhar esse entendimento do termo *performance* a partir da TAR e trazer essa aceção para o universo da Língua Portuguesa, imediatamente outras questões ganham condição de existência, sendo possível indagar: mas, afinal, como compreender performatividade, performativo, performar e performado?

Percebe-se, portanto, que, uma vez delineada *performance* a partir da TAR, vem à mente variações que geram neologismos. Em Schweitzer (2016), nota-se que sufixos são acrescidos a adjetivos para formar substantivos. O sufixo -dade pode expressar ideia de estado, situação ou quantidade (Wikipédia, 2022). Com isso, considerando tudo aquilo que foi discutido ao longo deste ensaio, depreende-se que performatividade tem a ver com um estado específico de (inter)ação em rede, que sinaliza que um actante assumiu *status* de promotor de diferenças sensíveis em suas associações. Portanto, é um actante mediador (Latour, 2012). Já o sufixo -ivo indica capacidade, possibilidade, utilidade ou relação (Priberam, 2022). Por consequência, ao mediar um actante, faz-se performativo, produzindo transformações em sua rede. Da mesma forma, se um actante é definido por sua atuação (Lemos, 2013), ele ganha sua condição de existência ao performar. Por fim, com o sufixo -ado – usado para formar o particípio passado do verbo performar –, assume-se que algo performado é uma realidade que foi produzida por actantes em uma rede.

PERFORMANCE COMO PRODUÇÃO DE REALIDADES SOCIOMATERIAIS PEDAGÓGICAS

A aproximação dos constructos teórico-metodológicos da TAR do campo da Educação, apesar de desafiadora, favorece pensar os processos socioformativos sob uma ótica diferenciada. Professores, alunos, gestores e toda a diversidade material, que integram e condicionam uma cena pedagógica, passam a ser considerados na perspectiva de uma assembleia sociomaterial performativa. Assim:

[...] o observar, o registrar, o descrever e o analisar voltam-se à identificação de atores (não somente humanos), ao mapeamento de associações, ao rastreamento da formação e do rompimento de vínculos, ao trabalho estabelecido na rede e, a partir de tudo isso, à instauração de realidades. (Ribeiro & Lima, no prelo)

Decorrente desse constructo teórico-metodológico, desdobra-se o interesse em *performances* emergentes das (inter)ações entre os actantes do cotidiano educacional. Com base nisso, a seguir, é apresentada uma breve síntese de cinco pesquisas orientadas a partir da TAR, as quais abarcaram, em suas questões de interesse (Latour, 2012), *performances* emergidas de intervenções no campo da Educação. A seleção dessas produções envolveu: 1) o fato de que a base SciELO e o Portal de Periódico Capes não resgataram registros^[3] considerando a temática deste ensaio, o que exigiu uma triagem manual; 2) nossa participação em discussões com membros de diferentes grupos de pesquisa^[4], cujas produções acadêmicas trabalham com *performance* sob a ótica da Teoria Ator-Rede no campo da Educação; e 3) nossa recorrente indicação da necessidade de uma delimitação conceitual para o termo *performance* em diferentes participações em bancas de trabalhos de pós-graduação em Educação.

Primeiramente, Allain e Coutinho (2018) discutiram a identidade profissional docente articulada a conceitos da TAR. Eles apresentaram dados produzidos com dois grupos focais formados por estudantes de licenciatura em Ciências Biológicas de uma universidade pública brasileira: um composto por bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e outro por licenciandos não bolsistas.

O estudo identificou, em ambos os grupos estudados, identidades performativas: a) a identidade-natureza, aquela que estaria ligada à concepção de que “[...] professores nascem com o dom da docência, com vocação, um talento natural” (Allain & Coutinho, 2018, p. 370); b) a identidade-instituição, relacionada à formação acadêmica específica “[...] oferecida por instituições reconhecidas, que lhes autorizarão a lecionar” (Allain & Coutinho, 2018, p. 370); c) a identidade-discurso, que evoca “[...] traços individuais, que supostamente são reconhecidos como necessários para os professores: ser comunicativo, gostar de lidar com pessoas, de explicar [...]” (Allain & Coutinho, 2018, p. 370). Como diferencial do grupo formado pelos estudantes bolsistas, também foi identificada a identidade-afinidade, que foi definida pelos autores a partir do trabalho de Gee (2000). Para esse último grupo:

[...] atores como a escola, o financiamento do programa, os projetos de trabalho, as reuniões de estudo, o professor da universidade e o professor supervisor da escola se associam em rede, formando um corpo articulado que agrega vivências positivas em relação à formação docente. (Allain & Coutinho, 2018, p. 376)

Além disso, Allain e Coutinho (2018) salientaram que o curso de formação daqueles licenciandos possuía uma identidade, que também exercia força na rede pesquisada. Com olhar crítico, os pesquisadores enfatizaram a responsabilidade das instituições e dos docentes formadores de professores como actantes, que afetavam o processo de constituição daquelas identidades performadas, exigindo atenção. Em suma, o trabalho dos autores evidenciou *performances* da identidade docente como vias múltiplas, complementares e construídas em ação. Notadamente, essa constatação encontra aderência à definição, que foi construída para *performance* neste ensaio.

Já em Coutinho et al. (2017), encontra-se uma pesquisa, que contribuiu para a compreensão das inter-relações entre conhecimento acadêmico e os conhecimentos e experiências de estudantes de uma Licenciatura em Educação do Campo de uma universidade pública brasileira. O estudo analisou discussões de duas

aulas da turma de Ciências da Vida e da Natureza com foco em controvérsias. A partir de elementos da TAR, os autores destacaram que “[...] os licenciandos mobilizam conhecimentos, práticas e experiências que os fazem instaurar controvérsias em uma situação formativa e diante de conhecimentos autorizados pela universidade” (Coutinho et al., 2017, p. 222).

Em termos metodológicos, a produção de dados da pesquisa de Coutinho et al. (2017, p. 225) compreendeu “[...] observação não participante, mediante registro por meio de gravação de vídeo, áudio e anotações em caderno de campo”. A partir desse *corpus*, os pesquisadores elaboraram um mapeamento de actantes e identificaram elementos, os quais compunham as realidades produzidas pelos estudantes e por um monitor, que conduziu uma visita técnica junto da turma.

Em relação à *performance*, os pesquisadores sinalizaram a produção de realidades – assumidas como ontologias no texto –, “que emergem na instauração de uma controvérsia entre os estudantes de uma licenciatura do campo e o monitor de uma atividade sobre a diversidade mineral do Brasil” (Coutinho et al., 2017, p. 224). Essa configuração performativa se deu durante uma visita técnica em um espaço universitário com amostras de diferentes rochas e minerais e, posteriormente, em momento de aula considerando as interações discursivas entre professor e licenciandos.

O estudo permitiu identificar componentes, que integram a realidade material descrita pelo monitor, debatida/problematizada pelos licenciandos junto ao professor responsável pelas turmas. Os resultados da pesquisa ilustram duas “topografias ontológicas” com variações desproporcionais, que fizeram os autores concluir que “o monitor e os estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo, pode-se dizer, habitam mundos diferentes” (Coutinho et al., 2017, p. 233). Ao considerarem a dimensão performativa em seu estudo, os autores se aproximaram da definição construída neste ensaio ao traduzir realidades multifacetadas e coexistentes.

A terceira pesquisa destacada neste ensaio também trabalhou com professores em formação em Educação do Campo em uma universidade pública na área de Ciências da Vida e da Natureza (CVN). O foco do estudo envolveu a descrição da “performance de um espaço de reflexão sobre sistemas de conhecimento” (Freitas & Coutinho, 2018, p. 285) entre os licenciandos, considerando a mobilização de diferentes actantes.

No caminho metodológico adotado por Freitas e Coutinho (2018), a TAR foi considerada na análise de interações discursivas a partir de relações sociomateriais e da emergência em redes. Os dados empíricos foram construídos ao longo do acompanhamento de disciplinas e atividades envolvendo a área de CVN em janeiro de 2016, pela via de observações, gravações de vídeo, áudio, registros em caderno de campo e a realização de um grupo de discussão com sete estudantes da turma.

Ao considerarem a *performance* em sua abordagem, os pesquisadores assumiram que um dos efeitos produzidos na assembleia sociomaterial investigada foi o próprio conhecimento e que os sistemas de conhecimento abordados – científicos e saberes tradicionais – “[...] são diferentes modos de sistematização de práticas, que surgem mediante a interação entre humanos e não humanos” (Freitas & Coutinho, 2018, p. 286). Nas passagens analíticas das interações descritas no estudo, foi possível identificar argumentos pautados:

[...] tanto concepções de senso comum da ciência (como a ideia de que conhecimento científico é conhecimento provado, a ciência é objetiva, as teorias científicas são derivadas de maneira rigorosa por meio de observações e experimentos etc.), como também saberes tradicionais difundidos em suas comunidades (como a influência da lua na determinação do sexo de bebês). (Freitas & Coutinho, 2018, p. 283)

Os pesquisadores destacaram ainda que a prática empreendida entre professor e estudantes explicitou uma rede de relações entre actantes, que instaurou um espaço de reflexão “sobre a importância do diálogo entre saberes que deve emergir em uma sala de aula [...]” (Freitas & Coutinho, 2018, p. 283).

Em outra frente de investigação, Venancio et al. (2020) empreenderam uma pesquisa, que estudou *performances* em uma unidade curricular de Prática de Ensino de Ciências com licenciandos em Ciências

Biológicas de uma universidade pública brasileira. Metodologicamente, os dados da pesquisa foram produzidos por meio da observação-participante com registros em caderno de campo, em áudio e em vídeo.

O estudo registrou *performance* como “agenciamentos entre atores humanos e não humanos e os movimentos decorrentes destes, os quais permitem atingir um determinado fim” (Venancio et al., 2020, p. 1). Essa definição tem aderência ao que é proposto neste ensaio, porém a definição assumida no trabalho é lacunar nos aspectos da produção de realidades múltiplas e coexistentes, as quais foram identificadas e exploradas na pesquisa.

Em seus resultados, Venancio et al. (2002) indicaram *performances* das práticas de ensino inspiradas em planejamentos, nos quais elementos como o tempo e as materialidades humanas e não humanas produziram uma escola, que limitava as ações daqueles professores em formação. A partir disso, os autores encaminharam que:

[...] nos planejamentos de aulas de licenciandos em Ciências Biológicas, contextos hipotético-imaginados surgem e oferecem para eles diferentes possibilidades de atuação. Essa escola é imaginada e faz com que os futuros professores tenham que planejar aulas para um contexto que eles não conhecem. Além disso, [... a imaginação] se mostrou, também, contingenciada, pois deveria lidar com diferentes possibilidades que podem ser encontradas no local de trabalho. [... Nesse sentido] a livre imaginação gera certa ‘angústia’ por parte desses licenciandos, já que os planejamentos precisam ainda lidar com a possibilidade de algo acontecer ou não. Parece, assim, que os licenciandos estão caminhando em dois movimentos, ora se preparando para as diferentes realidades, ora sem realmente saber o que pode ser encontrado pela frente. (Venancio et al., 2020, p. 13)

Os autores indicaram ainda que, com a TAR, foi possível notar que os licenciandos produziram realidades a partir de seus planejamentos de maneira a envolver um arranjo sociomaterial que agrupou: estudantes, espaços de formação como a sala de aula, instituições de ensino formal, docentes e conteúdos curriculares. Esses actantes, em suas associações, constituíram *performances* da prática de ensino.

Em um quinto trabalho que envolveu *performance* no campo da Educação, Lima e Nascimento (2021) pesquisaram sobre a incorporação de jogos digitais na formação inicial de professores de Física durante um componente curricular de estágio supervisionado em uma universidade pública brasileira. O objetivo foi rastrear as afetações pedagógicas produzidas considerando as inter-relações estabelecidas na rede sociomaterial estudada, meta essa contemplada pelo conceito de *performance* deste ensaio.

Seguindo procedimentos metodológicos de uma Pesquisa-Ação, os dados empíricos foram gerados a partir de registro de observações da experiência mapeada e de relatórios elaborados pelos licenciandos. Esse *corpus* foi sistematizado em uma codificação aberta no *software* ATLAS.ti, a qual embasou a formação de duas categorias analíticas: “[...] significado inicial e significado trasladado dos/pelos licenciandos acerca de jogos digitais e sua incorporação em uma proposta de ensino” (Lima & Nascimento, 2021, p. 7). Fundamentada na TAR, a discussão analítica das categorias formadas descreveu uma *performance* “[...] da transição de significações pedagógicas dos licenciandos relacionadas aos jogos digitais e sua associação ao ensino de Física” (Lima & Nascimento, 2021, p. 9).

Os pesquisadores indicam que, para além do trabalho com referenciais teóricos de jogos digitais, a unidade curricular culminou com a produção de um *game* pelos licenciandos. Esse movimento oportunizou uma série de (inter)ações, as quais revelaram um denso processo de afetações pedagógicas entre os professores em formação:

Os posicionamentos dos licenciandos foram desestabilizados à medida que aconteciam as leituras, atividades, debates e, especialmente, a produção do jogo digital na UC [unidade curricular]. Ao circularem na rede, essas experiências foram partilhadas pelos actantes, o que colocou em curso um processo de reconfiguração, o qual favoreceu o estabelecimento de novos significados pedagógicos, propiciou o rompimento com as representações pregressas e fez emergir um novo *modus vivendi*. (Lima & Nascimento, 2021, p. 14)

Os resultados do estudo destacaram que as afetações mapeadas partiram de um lugar de ceticismo, incipiência, desconfiança ou mesmo de impossibilidade de aproximação jogo-prática pedagógica, para uma

nova realidade, que incluiu: 1) jogo como um produto cultural; 2) *design* de jogos como um processo complexo e que envolve tempo, criatividade, referenciais teóricos, agenciamentos etc.; 3) desenvolvimento de um jogo digital como forma de trabalho coletivo e colaborativo; 4) jogo digital como via de inclusão da cultura digital no espaço escolar; e 5) jogo digital como espaço de ensino e de promoção de aprendizagens e habilidades (Lima & Nascimento, 2021).

ALGUMAS PALAVRAS FINAIS

No rastreamento de elementos que favorecem a compreensão do termo *performance* a partir da Teoria Ator-Rede, é importante reafirmar que as translações produzidas numa rede de actantes é que atribuem um lugar de compreensão ao vocábulo. Essa rede assume existência em formato de um coletivo híbrido e (inter)ativo de onde emergem fluxos de translações. Sem o faz-fazer estabelecido pelos actantes, inexistente *performance* e, conseqüentemente, não há produção de realidades. O social, portanto, é produzido por esse coletivo em seus movimentos de (des)associações, revelando um espaço-tempo, onde humanos e não humanos são constituídos e agem mutuamente, engendrando *performances*.

Ao situar *performance* como um operador conceitual da Educação, é possível passar a pensar em afetações, que podem traduzir: diversificação de vias de didatização de conteúdos curriculares, produção de inteligibilidades a partir do reconhecimento de agências de não humanos em uma cena pedagógica (não mais como coadjuvantes, mas como coprodutores dessa rede), reconfigurações em práticas formativas, novas formas de ser e estar no mundo e, portanto, do ensinar e do aprender.

Considerando o campo da pesquisa em Educação e suas múltiplas metodologias, *performance* – enquanto operador teórico coligado à TAR – assume destaque na análise de incursões empíricas, principalmente aquelas que envolvem estratégias de intervenção (uma Pesquisa-Ação, por exemplo). Fica compreendido que essa perspectiva é viável pelo fato de ser comum a alguns procedimentos metodológicos a integração de um pesquisador a uma rede para estudá-la. Nesse movimento, o investigador pode observar, afetar e ser afetado, rastrear e descrever performatividades que modelam uma realidade situada. Entende-se, portanto, que esse constructo favorece a percepção de agenciamentos e a captura de nuances de uma experiência pedagógica coletivamente construída e em investigação.

Mesmo assim, é preciso ter em mente que a TAR não foi concebida no campo da Educação e que sua aproximação dessa área exige abertura, deslocamentos metodológicos e novas formas analíticas: tudo isso é desafiador! Partilhamos de Sørensen (2009) a percepção de que a pesquisa em Educação é marcada por abordagens antropocêntricas, o que acaba por invisibilizar o quanto os processos socioformativos são afetados pela materialidade não humana. O estudo da TAR nos faz mais sensíveis a essa percepção, uma vez que não é possível produzir educações sem os não humanos. Ao assumir o operador conceitual *performance* em uma investigação em Educação, o pesquisador é instigado a rever sua postura, reconhecendo que o ensino, a aprendizagem, as práticas, os saberes e os conhecimentos são afetações forjadas em assembleias sociomateriais, que produzem realidades a serem mapeadas e discutidas.

Por fim, destaca-se que este trabalho também evoca uma rede, que busca no vocábulo *performance* uma forma de expressar o faz-fazer acadêmico, atribuindo-lhe condições de existência. A definição de *performance*, aqui construída, arregimenta aliados para amadurecer a temática, aprimorando-a e substanciando-a. Este texto, como um produto da *performance* de um pesquisador ensaísta, também delinea uma realidade, que passa a ser dividida com outros actantes. Assim, espera-se o surgimento de novas translações socioeducativas. Ao recorrer à TAR como plataforma de debate, esta produção passa a circular na esfera acadêmica como um ator-rede, estando sempre sujeita às instabilidades e às impermanências das associações onde se fizer presente e promover afetações.

REFERÊNCIAS

- Allain, L. R., & Coutinho, F. Â. (2018). Identidade docente enquanto performatividade: Um estudo entre licenciandos em biologia inspirado na teoria ator-rede. *Pro-Posições*, 29(3), 359-382. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2015-0143>
- Barad, K. (2007). *Meeting the universe halfway*. Duke University Press.
- Callon, M. (2008). Entrevista com Michel Callon: Dos estudos de laboratório aos estudos de coletivos heterogêneos, passando pelos gerenciamentos econômicos. *Sociologias*, 19, 302-321. <https://doi.org/10.1590/S1517-45222008000100013>
- Coutinho, F. Â., Silva, A. P., Santiago, F. F., & Faria, E. S. de (2017). As ontologias de um desastre ambiental. Um estudo sobre uma controvérsia instaurada em uma licenciatura do campo. *Investigações em Ensino de Ciências*, 22(1), 222-236. <https://doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2017v22n1p222>
- Coutinho, F. Â., & Viana, G. M. (2019). Alguns elementos da Teoria Ator-Rede. Em F. Â. Coutinho, & G. M. Viana (Orgs.), *Teoria Ator-Rede e educação* (pp. 17-33). Apris.
- Freire, L. de L. (2006). Seguindo Bruno Latour: Notas para uma antropologia simétrica. *Comum*, 11(26), 46-65. <https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/12232/latour.pdf>
- Freire, L. de L. (2021). Humanos, não humanos... Ação! Considerações sociológicas em torno de um programa de pesquisa. Em G. Alzamora, J. Ziller, & F. Â. Coutinho (Orgs.), *Dossiê Bruno Latour* (pp. 113-135). Editora da UFMG.
- Freitas, A. P. da S., & Coutinho, F. Â. (2018). Performando um espaço de reflexão sobre sistemas de conhecimento a partir de um debate: Experiência em uma turma de licenciatura em educação do campo. *Cadernos CIMEAC*, 8(1), 283-302. <https://doi.org/10.18554/cimeac.v8i1.2832>
- Gee, J. P. (2000). Identity as an Analytic Lens for Research in Education. *Review of Research in Education*, 25, 99-125. <https://doi.org/10.2307/1167322>
- Giddens, A. (1984). *The Constitution of Society*. Polity Press.
- Houaiss, A. (2009). Performance. Em *Dicionário eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa*. Editora Objetiva.
- Latour, B. (1994). *Jamais fomos modernos*. Ed. 34.
- Latour, B. (2000). *Ciência em ação: Como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora*. Editora da UNESP.
- Latour, B. (2001). *A esperança de Pandora*. EDUSC.
- Latour, B. (2012). *Reagregando o social: Uma introdução à teoria do Ator-Rede*. EDUFBA.
- Latour, B. (2015). Faturas/Fraturas: Da noção de rede à noção de vínculo (T. Rifotis, D. F. Petry, & J. Segata, Trans.). *Ilha Revista de Antropologia*, 17(2), 123-146. <https://doi.org/10.5007/2175-8034.2015v17n2p123>
- Law, J. (2002). *Aircraft Stories: Decentering the Object in Technoscience*. Duke University Press.
- Law, J. (2004). *After method: Mess in social science research*. Routledge.
- Law, J. (2007). *Actor Network Theory and material semiotics*. <http://heterogeneities.net/publications/Law2007ANTandMaterialSemiotics.pdf>
- Law, J. (2009). *Collateral Realities*. <http://www.heterogeneities.net/publications/Law2009CollateralRealities.pdf>
- Lemos, A. (2013). *A comunicação das coisas: Teoria ator-rede e cibercultura*. Annablume.
- Lemos, A. (2014). Mídia, tecnologia e educação: Atores, redes, objetos e espaço. Em R. N. Linhares, C. Porto, & V. Freire (Orgs.), *Mídia e educação: Espaços e (co)relações de conhecimentos* (pp. 11-28). EdUNIT. https://www.pe.senac.br/congresso/anais/2018/pdf/artigos-palestrantes/M%3%addia,%20tecnologia%20e%20educa%3%a7%3%a3o_%20atores,%20redes,%20objetos%20e%20espa%3%a7oTexto-%20Andre%20Lemos.pdf
- Lima, M. R. de, & Nascimento, S. S. do (2021). Pensar e agir “fora da caixa”: Jogo digital e produção de afetações pedagógicas na formação inicial de professores. *Ciência & Educação (Bauru)*, 27. <https://doi.org/10.1590/1516-731320210048>

- Melo, M. de F. A. de Q. (2008). Mas de onde vem o Latour? *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 2(2), 258-268. https://ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/revistalapip/queiroz_melo_artigo.pdf
- Meneghetti, F. K. (2011). O que é um Ensaio-Teórico? *Revista de Administração Contemporânea*, 15(2), 320-332. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552011000200010>
- Michaelis. (2022, maio 25). *Performance*. Moderno Dicionário Inglês. <https://michaelis.uol.com.br/moderno-ingles/busca/ingles-portugues-moderno/performance>
- Mol, A. (2008). Política ontológica: Algumas ideias e várias perguntas. Em J. A. Nunes, & R. Roque (Orgs.), *Objectos impuros: Experiências em estudos sociais da ciência* (pp. 63-78). Edições Afrontamento. https://pure.uva.nl/ws/files/899834/77537_310751.pdf
- Moraes, M. O., & Arendt, R. J. J. (2013). Contribuições das investigações de Annemarie Mol para a psicologia social. *Psicologia em Estudo*, 18(2), 313-321. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722013000200012>
- Oliveira, K. E. de J., & Porto, C. de M. (2016). *Educação e teoria ator-rede: Fluxos heterogêneos e conexões híbridas*. EDITUS.
- Priberam. (2022). -Ivo. *Priberam dicionário*. <https://dicionario.priberam.org/-ivo>
- Quino. (1986). *Le Club de Mafalda*. Editions Glénat.
- Ribeiro, P. T. de C., & Lima, M. R. de. (no prelo). Teoria Ator-Rede e Educação: Uma revisão sistemática. *Educação em Foco*.
- Schveitzer, L. F. (2016). Análise do sufixo -dade: São possíveis alomorfias? *uox - Revista Acadêmica de Letras-Português*, 3, 59-64. <https://ojs.sites.ufsc.br/index.php/uox/article/view/1849/1024>
- Sørensen, E. (2009). *The Materiality of Learning: Technology and Knowledge in Educational Practice*. Cambridge University Press.
- Venancio, B., Viana, G. M., & Silva, F. A. R. e (2020). Seguindo o rastro do tempo: Um estudo ator-rede de performances de práticas de ensino de licenciandos em ciências biológicas. *ACTIO: Docência em Ciências*, 5(3). <https://doi.org/10.3895/actio.v5n3.11915>
- Wikipédia. (2022, maio 25). Morfema. *Wikipédia*. <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Morfema&oldid=59203359>

NOTAS

- [2] A ilustração de Quino (1986, p. 22) está disponível no site de Bruno Latour e pode ser acessada em: <https://bit.ly/3gQM3T5>. A imagem não foi incorporada ao texto para assegurar direitos autorais. O diálogo que é apresentado na ilustração foi traduzido de maneira livre ao longo do parágrafo e aparece entre aspas.
- [3] A busca realizada nos repositórios foi realizada em 01/03/2022 a partir da string de busca '(performance) AND (educação) AND (ator-rede)' com filtros para publicações no formato de artigos revisados por pares, dos últimos cinco anos e em Língua Portuguesa. A escolha dessas bases de dados considerou a credibilidade acadêmica e a expressiva quantidade de registros cadastrados.
- [4] São eles: Link@ - Grupo de estudos e pesquisa em Cultura Digital, Mídias e Educação <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/524658>; Cogitamus - Educação e Humanidades Científicas <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/769782> e Gehbio - Grupo de Estudos e Pesquisas em Humanidades Biológicas <https://gehbio.com>

ENLACE ALTERNATIVO

<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/43415> (html)
<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/43415> (pdf)