

A antropologia educacional de Tim Ingold

Liliane de Fátima Dias Macedo

Pontifícia Universidade do Rio de Janeiro (PUC-Rio) – Rio de Janeiro/RJ – Brasil

INGOLD, Tim. *Antropologia e/como educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020. 124p.

Tim Ingold é um antropólogo inglês, nascido em 1948, professor de antropologia social na Universidade de Aberdeen, no Reino Unido, e é um dos mais respeitados antropólogos da atualidade. O seu livro *Antropologia e/como educação* é uma produção recente, publicada originalmente em inglês, sob o título ‘*Anthropology and/as education*’, em 2017, e traduzido para o português em 2020, pela Editora Vozes.

Ingold inicia seu livro com um prefácio juntamente aos agradecimentos, no qual ele sinaliza que, apesar de muitos anos estudando e ensinando antropologia, somente na última década, ele passou a compreendê-la como educacional em sua constituição. Isso só se tornou claro a partir do aprendizado que obteve com seus alunos em sala de aula, espaço onde o verdadeiro trabalho antropológico é realizado.

O autor critica a visão tradicional do ensino e da aprendizagem como transmissão de conhecimento e afirma que somente quando nos libertamos dela, o trabalho feito em sala de aula pode se tornar de fato educacional. Ele busca provar que o estudo antropológico, enquanto maneira de viver a vida com os outros, é inteiramente educacional; afirma que os princípios da antropologia e da educação são os mesmos e que elas não podem andar separadas, mas devem unir forças, pois assim elas “têm o poder de transformar o mundo” (p.10).

O livro é dividido em quatro capítulos, que fazem referência às *Palestras de Dewey 2016*, ministradas por Ingold. A filosofia educacional de John Dewey é uma linha que atravessa todos os capítulos. E as ideias desenvolvidas no livro surgiram principalmente de dois projetos, o intitulado *KFI – Conhecendo de dentro/Knowing from the Inside* e o “*Recuperando nossa Universidade*”.

No primeiro capítulo, “Contra a transmissão”, Ingold busca argumentar contra a ideia de transmissão de conhecimento. Ele se preocupa com a concepção existente de que educação é a prática de transmissão de

informações, na qual a escola é tida como espaço único em que o conhecimento pode ser obtido. O autor argumenta que a educação é sobre “atentar para as coisas, e para o mundo” (p.17). Então, seu objetivo é provar que a educação se trata de uma prática de atenção, e não de transmissão.

Ele apresenta o conceito de educação de Dewey, segundo o qual a educação é concebida como o meio de continuidade social da vida. Assim, é mais provável que a educação aconteça fora da escola, através da transmissão e da comunicação.

Comunicação assume o sentido de comungar, dessa forma, a comunicação é "a comunhão da vida e, a transmissão, sua perpetuação, o ambiente é então sua variação" (p.20), e esses são fundamentais para a continuidade da vida, ou seja, para educação. Segundo o autor, “todo conhecimento é fundado na habilidade” (p.30), portanto, não se trata de um conhecimento transmitido, mas sim o conhecimento que cresce na pessoa enquanto ela segue os caminhos de seus predecessores; as vidas se sobrepõem e continuam, comungando e variando ao longo do caminho.

A ideia de transmissão ainda se encontra arraigada, através de um currículo escolar rígido e pré-estabelecido. Nesse modelo, as crianças são vistas como seres inferiores que devem aceitar o que lhes foi transmitido. Para Ingold, a educação escolar é isolada da experiência vivida, em que o conhecimento verdadeiro é constituído e não existe um equilíbrio entre educação formal e informal. O autor finaliza o capítulo, afirmando que a educação democrática é a prática da diferença, é o que permite que os seres humanos “coletivamente se façam, cada um em seu caminho” (p.37).

“Pela atenção” é o segundo capítulo e, nas palavras do autor, “neste capítulo, eu argumento que o que realmente faz a diferença entre conduzir a vida e viver é a atenção” (p.38). Ingold apresenta o termo hábito, emprestado de Dewey, no qual “o hábito é o que o passar pelas coisas traz para a tarefa do fazer” (p.40), e todo fazer é realizado passando por algo. É através desse fazer, que habitamos o mundo, e essa habitação é um processo de atenção.

Nesse sentido, os fins não são estabelecidos *a priori*: eles surgem com a própria ação. No hábito, agência é substituída por ‘agencement’, que equivale ao ‘fazer passando por’, e é uma tarefa a ser assumida como parte da vida que

passamos. A vida é compreendida como uma tarefa, e sua condução é uma tarefa da educação.

Ingold sinaliza que, no hábito, a atenção é longitudinal, ou seja, acontece durante o ato, ou “indo junto com”. No princípio hábito, “a atenção assume a prioridade ontológica como modo fundamental de estar no mundo” (p.45). Um ser que habita no hábito tem uma postura atenciosa e se relaciona e se corresponde com os outros, atendendo-os ao passo que caminham juntos.

O autor insere ainda dois aspectos da atenção como correspondência, o cuidado e a saudade, essenciais para conduzir a vida e a educação. O cuidado diz respeito a observar, ouvir e responder o outro, é um dever. Já a saudade tem a ver com lembrar e imaginar, quando o passado se encontra ativo no presente. Lembrar “é pegar os fios de vidas passadas e juntar-se a eles para encontrar um caminho a seguir” (p.49). Imaginar é estar à frente das amarras do mundo material, com sonhos e esperanças. “Em suma, a saudade torna possível alinhar o cuidado e atenção, que dependem do trazer as coisas à presença, com o alongamento temporal da vida” (p.50).

Ingold então volta à questão da educação e afirma que seu objetivo é conduzir os novatos para o mundo, e não inculcar conhecimento em suas mentes. Para isso, precisamos nos expor e nos corresponder com o mundo, ou seja, atentar-nos para ele. Esse processo de educação da atenção acontece de forma gradativa com a experiência, ou seja, a educação acontece então pela atenção, e não pela transmissão.

A partir das contribuições de Gert Biesta, Ingold introduz os conceitos de educação forte e fraca, na qual a forte é a transmissão de conhecimentos, e a fraca é uma forma lenta, incerta e difícil, em que os resultados não estão pré-estabelecidos.

A educação fraca é a essência humana, pois a humanidade não é uma condição pronta, na qual devemos ir subindo de nível; ela deve conceber todos como seres capazes de intelecto igual, em que professores e alunos caminham juntos numa mesma direção, atendendo e correspondendo um ao outro em uma jornada coletiva, sem um resultado pré-estabelecido.

Para Ingold, uma pedagogia pobre é quando o professor oferece meios para o aluno experimentar e se torna atento para conhecer o mundo. Trata-se

de exposição, torna-nos vulneráveis, valoriza a verdade e a sabedoria do conhecimento, é uma forma de saudade, um dever, e uma forma de cuidado e correspondência feita com atenção.

A partir das contribuições de Gilles Deleuze e Félix Guattari, Ingold apresenta, no capítulo três, intitulado “Educação em tom menor”, os conceitos de ‘tom maior’ e ‘tom menor’. A educação de tom menor é aquela praticada pela exposição, ansiosa, inquieta e inquisitiva, em contraste ao tom maior, que é confiante, assertivo e afirmativo. Ingold alega que somente “uma educação que admite variações em tom menor pode proporcionar uma liberdade que é real em vez de ilusória e que nos leve para fora de estruturas de autoridade que são manifestamente insustentáveis” (p.59).

Dentro do tom menor, encontra-se o subcomum, que é o acolhimento de uns aos outros, atentando e respondendo uns aos outros e, assim, formando uma comunidade de relações. Da mesma forma, o autor apresenta os conceitos de uma ciência importante, que seria a que se aprende na escola, em oposição a uma ciência menor, que tem fluidez, variação, geração de forma, em que somos levados ao longo do caminho. Trata-se de problemas reais, que não têm soluções, por isso, é necessário ter paciência, atender-se e esperar, para que as coisas entrem no seu próprio tempo e, assim, correspondamos a elas.

Seguindo seu pensamento, Ingold aborda a questão da liberdade e afirma que, somente no hábito, encontra-se a verdadeira liberdade, pois as decisões aparecem no fazer, “onde o agente permanece dentro da ação” (p.67). Essa liberdade é verdadeira, permite improvisar, encontrar outros caminhos, crescer e corresponder. É algo que se é, não algo que se tem.

Ele aponta também que liberdade e necessidade são codependentes. A necessidade, nesse sentido, é compreendida como ‘unir-se a’, como correspondência de vidas que caminham juntas, ligadas pelo amor e amizade, sendo assim, liberdade. A liberdade é para nós um dever, para que ela aconteça, deve existir responsabilidade e cuidado, isso é habitar na liberdade do hábito.

A escola, que difere da que conhecemos atualmente, no seu sentido original grego, significa, de acordo com Masschelein, “tempo sem destino e sem objetivo ou fim” (p.71), ou seja, livre. Portanto, alunos e professores faziam parte de uma comunidade de iguais, mas com suas diferenças, cada um tem sua

contribuição. A educação nesse contexto é “uma forma de saudade, uma prática de cuidado, uma maneira de fazer passando por algo, e sua liberdade é a liberdade do hábito” (p.72).

Ingold foca então em três consequências dessa educação. A primeira é de que o estudo não acontece sozinho; ele é o que se faz com os outros. A segunda é que ela está em transição, e a escola seria um meio para revelar o mundo. A terceira é a implicação do estudo em tom menor, quando os alunos devem se despir de seu passado e embarcar num processo de renovação e estar coletivamente presente aqui e agora, fazendo, pensando, importando-se uns com os outros e sendo parte de um mesmo mundo. Isso é estudar.

Ingold, em diálogo com Rancière, aponta que as crianças deveriam aprender, assim como aprendem sua língua materna, baseadas na experimentação, “fundada na atenção e capacidade de resposta, cuidado e saudade” (p.77). O autor faz uma crítica aos explicadores e, citando Biesta, argumenta que aprender com alguém difere de ser ensinado por alguém. Assim, o professor, como parceiro mais experiente, deve guiar seus alunos nos seus estudos. Mestre e aluno seguem juntos.

Para finalizar o capítulo, ele critica a ideia de aprender que temos hoje, em uma era de tecnologia digital, em que aluno tem acesso a inúmeras fontes de informação. Num tempo em que a educação foi submetida às forças do mercado, o aluno se torna um cliente, e o professor, um prestador de serviço. Segundo Ingold, Biesta chama isso de aprendizagem.

O autor argumenta que essa nova maneira de aprendizagem não tem nada a ver com a educação e não substituiu as escolas ou universidades, pois essas são locais de estudo, e estudo significa produzir, reunir alunos e professores, presentes em atenção e resposta, numa prática que pode nos libertar.

O quarto e último capítulo, “Antropologia, arte e universidade”, inicia com o conceito de antropologia cunhado por Ingold. Para ele, “a antropologia é uma busca generosa, aberta, uma investigação comparativa e ainda assim crítica sobre as condições e os potenciais da vida humana no único mundo em que todos habitamos” (p.85), e isso se realiza na observação participante. Segundo ele, o futuro só pode ser alcançado pelo diálogo e devemos fazê-lo juntos, para

nós mesmos. A antropologia serve para “ter uma conversa sobre a própria vida” (p.85).

Ingold busca mostrar que educação e antropologia têm os mesmos princípios, mas não se refere à forma de educação tradicional, e sim de uma educação contra-hegemônica. Segundo ele, as duas juntas têm o poder de mudar o mundo. Para isso, começa discutindo a observação participante, que, segundo ele, é a forma mais distinta de trabalho na antropologia. Ele argumenta ainda contra a ideia de que observação participante seja um método etnográfico e afirma que ela “consagra um compromisso ontológico, um reconhecimento de que podemos conhecer o mundo apenas porque fazemos parte dele” (p.86).

Observar é também ouvir e sentir dentro da vida com os outros, é atender às pessoas e coisas e aprender com elas; sendo assim, não pode haver observação sem participação. Em suas palavras, a observação participante é “juntar-se à correspondência com aqueles entre os quais estudamos” (p.91). Ingold argumenta que, ao praticar a observação participante, estamos passando por uma educação e sugere a troca do uso do termo etnografia por educação, como principal objetivo da antropologia. Para o autor, a antropologia, assim como a educação, não deve terminar em resultados finais, como acontece com a etnografia, ela deve se abrir para novas experiências em um processo sem fim, “sempre inicial de crescimento e descoberta” (p.94). Resultados são a morte da antropologia e da educação.

Ingold sinaliza que, para ele, as pessoas que realmente fazem antropologia e observação participante são artistas. Em sua perspectiva, a arte antropológica, assim como a antropologia, é caracterizada por “generosidade, abertura, comparação e criticidade” (p.94). Ele cita práticas artísticas como, caminhar, desenhar, música instrumental e dança, como formas de fazer uma antropologia real. Ele aponta também que não se pode transformar arte em etnografia; para uma obra de arte ser de fato antropológica, ela deve permitir que as coisas sejam elas mesmas.

Ingold busca apontar, como a antropologia, enquanto ciência, é uma prática de correspondência que se opõe à ciência que ele chama de dura ou robusta. A ciência dura é objetiva e busca a aquisição de dados; já a

antropologia, é positivamente uma ciência branda, em que a correspondência é uma prática de amor. Essa forma de ciência branda é o que o autor considera ser correspondente à atividade artística. A convergência entre arte e ciência é, para Ingold, uma busca pela verdade que é encontrada através da curiosidade e do cuidado, e não pela objetividade, é uma aspiração comum a todos, que sempre foge do nosso alcance e não nos dá resultados finais, mas transforma qualquer certeza em questionamento. Isso é o que garante a continuidade da vida.

Dessa forma, não existe pesquisa sem ensino, e Ingold argumenta que ambos são práticas de educação. A pesquisa é algo que alunos e professores fazem juntos, e não algo que precede o ensino, eles são como companheiros de viagem em busca da verdade. Mas, segundo o autor, não é isso que tem ocorrido atualmente no mundo do capitalismo corporativo, em que as pesquisas valorizadas são aquelas que têm algum “impacto”, “impulsionam inovação”, produzem muitos dados e se renderam ao mercado de produção de conhecimento. Entretanto, para Ingold, essa forma de pesquisa não se preocupa com o cuidado que é o responsável pela verdade.

Nesse capítulo, Ingold ainda argumenta contra o projeto de interdisciplinaridade. Para ele, esse termo coloca as disciplinas como domínios fechados que só poderiam ser conectados por uma operação de ponte. E que ela, a interdisciplinaridade, não é um pedido dos estudiosos, e sim dos gerentes e financiadores de pesquisa. A disciplina como uma unidade fechada vem por parte deles. Segundo o autor, os estudiosos sempre trabalharam com a correspondência de conhecimentos, o que ele intitula como antidisciplinar. Assim a antropologia é antidisciplinar, pois “sua vitalidade depende das correspondências da vida” (p.108).

Para finalizar, Ingold defende que a universidade, enquanto espaço de ensino superior, está em risco. Ele afirma que “o modelo iluminista de produção de conhecimento acadêmico está à beira do colapso” (p.110), pois alguns fundamentalismos, religiosos, políticos ou econômicos, ameaçam o futuro da democracia. De acordo com o autor, as universidades têm feito pouco para lidar com essa ameaça, e esse vácuo tem sido preenchido por interesses corporativos, nos quais a iluminação está à venda.

Para Ingold, a educação precisa ser restaurada na universidade, e a universidade tem que ser restaurada para educação, para que ela possa ter um futuro sustentável. A educação não pode ser um setor, mas “um processo de levar a vida” (p.110). Ele argumenta que a universidade é fundamental para atender a pessoas diferentes, é um espaço em que as diferenças podem ser expressas e discutidas com “tolerância, justiça e comunhão” (p.111).

Esse é um objetivo profundamente inscrito na antropologia. Então, os destinos da antropologia e da universidade estão unidos e fundamentados em liberdade e universalidade. A liberdade deve ser baseada no princípio do hábito; na academia, ela “assume por padrão que todos os seres humanos têm o mesmo intelecto e, da mesma forma, são igualmente livres” (p.112), ela é exemplar e é realizada nas relações entre professores, alunos e sociedade em geral. A universalidade deve se basear na diferença, não existe uma essência comum a todo mundo, “essas diferenças são constituídas nos processos geradores da vida e através deles” (p.113). As diferenças não ameaçam a unidade do mundo, elas são “seu princípio de existência” (p.113).

Esse mundo plural singular, que Ingold chama de ‘multiverso’, se define pela comunhão das pessoas, unido pelas diferenças, e é pela educação, ou seja, vivendo a vida, “que esse comum é continuado” (p.113). Ingold finaliza o livro, afirmando que a universidade deve se tornar uma multiversidade, um lugar de comunhão, onde a antropologia seja o coração.

O livro de Ingold oferece uma leitura fluida, é acessível, provocativo, coerente e imaginativo. Oferece para alunos, educadores, escolas e universidades uma visão diferente do que a educação poderia ser, ou como deveríamos compreendê-la: enquanto uma jornada aberta, na qual alunos e professores viajam juntos, explorando a vida da forma como ela se apresenta. Acredito, enquanto professora e estudiosa dos campos da antropologia e educação, que sua obra tem contribuições muito importantes para ambas as áreas, sendo útil para aqueles que buscam alternativas para as agendas dominantes nas políticas sociais e educacionais.