

Etnografia de objetos e a (des)hierarquização dos saberes: um caminho para a prática docente

FÁTIMA TERESA BRAGA
BRANQUINHO¹

MARIA LUCIA SIRENA²

LILIANE MACHADO³

RITA DE CÁSSIA CASTRO⁴

RESUMO

A extensão universitária é um laboratório que pode ser observado por meio do ponto de vista proposto pela antropologia das ciências e das técnicas. Esse campo do conhecimento credita aos objetos um tipo de ação, considerando-os não humanos, quase-sujeitos. Assim, a atividade extensionista apresentada se baseia em uma pesquisa etnográfica sobre um objeto técnico: a cerâmica fluminense. A escolha por tal base teórico-metodológica teve o objetivo de fomentar a reflexão sobre a natureza da ciência, a hierarquia entre modos de conhecer e inspirar o amadurecimento de práticas docentes democráticas. A hipótese da pesquisa, que fomenta a formação de educadores na Faculdade de Educação da UERJ, é a de que a conquista da democracia – tanto na escola como fora dela – passa não apenas pela política, mas pela epistemologia. Aliando a formação docente à formação em pesquisa, a extensão contribui para que o futuro profissional desenvolva sensibilidade para colocar o conhecimento produzido na Universidade a serviço da sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Etnografia da cerâmica. Não humanos. Hierarquia entre saberes. Prática docente.

ABSTRACT

University extension is a laboratory that can be seen through the perspective offered by anthropology of science and technology. This field of knowledge credited to the objects a kind of action, considering the

non-human, quasi-subjects. Thus, the activity presented extension is based on an ethnographic research on a technical object: the ceramic Rio de Janeiro. The choice of such theoretical and methodological foundation aimed to encourage reflection on the nature of science, the hierarchy of modes of knowing and inspire the maturing of democratic teaching practices. The hypothesis of the research, which fosters the training of educators in the Faculty of Education at UERJ, is that the achievement of democracy – both in and outside school – is not only politics, but for epistemology. Combining training in teacher education research contributes to the extent that the future professional develop sensitivity to put the knowledge produced at the University in service to society.

KEYWORDS: Ethnography of ceramic. Non-human. Hierarchy of knowledge. Teaching practice.

1 Professora Associada da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Meio Ambiente da Universidade do Estado do Rio de Janeiro; Coordenadora do Projeto de Extensão Biodiversidade e Diversidade Cultural: ciência, educação e arte na sabedoria das mulheres fluminenses; Procientista UERJ/FAPERJ.

2 Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro; Bolsista Iniciação Científica/UERJ; Ex-bolsista de Extensão DEPEXT/UERJ 2009/2010.

3 Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro; Bolsista Extensão DEPEXT/UERJ.

4 Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro; Bolsista Iniciação à Docência/UERJ; Ex-bolsista de Extensão DEPEXT/UERJ 2008/2009.

INTRODUÇÃO

A atividade de extensão sobre a qual versa este artigo é produto e resumo da pesquisa *Saberes e Fazeres de Ceramistas Fluminenses: um estudo sobre a indissociabilidade entre conhecimento, ambiente e arte*, desenvolvida com auxílio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro/FAPERJ como contribuição à área da antropologia das ciências e das técnicas. Tal desenvolvimento é campo de formação de educadores-pesquisadores, graduandos da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (EDU/UERJ). O grupo de pesquisadores está ligado à Coordenação de Extensão de Faculdade de Educação da UERJ que, por sua vez, articula-se ao Departamento de Extensão (DEPEXT) da Sub-reitoria de Extensão da Universidade (SR3). Todas as Unidades universitárias têm suas ações ligadas ao DEPEXT/SR3⁵. Nessa atividade de caráter duplo, pesquisa e extensão, é a etnografia do objeto cerâmica que serve de base para a formulação das atividades de educação ambiental realizadas pela equipe extensionista com alunos de duas escolas públicas de Visconde de Mauá/RJ.

Há aqui duas questões que merecem ser apresentadas ao leitor: 1 – Por que basear a atividade extensionista da equipe de educadores em resultados de uma pesquisa etnográfica? 2 – Por que a etnografia é de um objeto?

A etnografia é um procedimento metodológico de pesquisa muito caro à antropologia. Tal campo do conhecimento se caracteriza por considerar que o conhecimento sobre o “outro”, o conhecimento sobre “outra” sociedade – sobre uma sociedade que não tem a ciência como instrumento de leitura do mundo – pode favorecer o conhecimento da nossa própria sociedade científica e técnica. Por certo que há nesse movimento em direção à compreensão desses “outros” alguma tolerância e diplomacia embutidas, que podem ajudar a rever posturas etnocêntricas e, até mesmo, incentivar o reconhecimento da diversidade e o exercício de atitudes mais democráticas. Essa é a primeira razão pela qual a

5 A concepção de extensão do DEPEXT/SR3, definida na Ordem de Serviço que tem como finalidade conceituar, organizar e disciplinar tais ações, defende que: “Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza uma relação transformadora entre a Universidade e a Sociedade”.

“O conhecimento sobre o “outro”, o conhecimento sobre “outra” sociedade – sobre uma sociedade que não tem a ciência como instrumento de leitura do mundo – pode favorecer o conhecimento da nossa própria sociedade científica e técnica.”

atividade extensionista apresentada se baseia em uma pesquisa etnográfica: inspirar o amadurecimento de práticas docentes democráticas.

Contudo, adotar o ponto de vista antropológico e reconhecer que o mundo é plural não basta para que a paz reine entre os diferentes. Antes, a diferença não deve fomentar qualquer tipo de hierarquia. Considerando que a ciência moderna instituiu um modo próprio de estabelecer a verdade sobre a realidade – o método científico, que separa a natureza da cultura – a diferença entre tal método e outros modos de conhecer é, em si mesma, um critério de estabelecimento de hierarquia em nossa sociedade. Isso significa dizer que aqueles que possuem a ciência como instrumento de leitura do mundo produzem verdades sobre a realidade consideradas superiores às “verdades” produzidas por meio de outros modos de conhecer. Assim, a conquista da democracia tanto na escola como fora dela passa ao mesmo tempo pela política e pela epistemologia. É imperioso compreender a importância da discussão sobre a natureza da ciência e sua indissociabilidade da política, da sociedade e da subjetividade humana.

Para antropólogos das ciências e das técnicas, como por exemplo, Bruno Latour (1949), nós jamais fomos modernos, porque a ciência não conseguiu atingir o ideal de purificação desejado para os objetos estudados provocando a formação, cada vez mais, de híbridos de natureza e cultura. Esse grupo de estudiosos credita aos objetos um tipo de ação,

considerando-os não humanos, quase sujeitos. Nesse caso, é possível considerar que objetos técnicos e/ou científicos “falam”, mudam a vida dos sujeitos, aliás, como temos realmente assistido com as possibilidades de clonagem, as explosões de usinas nucleares, os buracos na camada de ozônio e os bancos de carbono, só para citar alguns desses híbridos. Quem poderia

“ Adotar o ponto de vista antropológico e reconhecer que o mundo é plural não basta para que a paz reine entre os diferentes. Antes, a diferença não deve fomentar qualquer tipo de hierarquia. ”

dizer que no século XXI o principal testemunho de paternidade seria dado pelo DNA? Por isso, é possível a etnografia de objetos, como por exemplo, a cerâmica. Sim, para a antropologia das ciências e das técnicas, os objetos assumem seus lugares e põem em questão o atributo de passividade que lhes é próprio. Esta discussão interessa à educação e este artigo pretende apresentá-la, sem a intenção de esgotá-la, já que o objetivo é apresentar contribuição à extensão.

Assim, vale acrescentar a esta introdução que a atividade extensionista voltada para a educação ambiental apresentada aqui busca colocar em diálogo as categorias que emergiram da etnografia da cerâmica fluminense com os desafios socioambientais vividos pelos moradores de Visconde de Mauá, sobretudo depois do processo de construção da Estrada Parque que vai ligar Penedo à Maromba/RJ.

A contribuição que este artigo traz ao trabalho extensionista repousa, portanto, sobre as seguintes bases: atende à necessidade de uma região; é campo de estágio supervisionado no que diz respeito à formação docente; alia a atividade docente à formação em pesquisa.

O artigo está dividido em duas partes: a primeira fala da formação em pesquisa, destacando o campo do conhecimento no qual ela se faz e sua possível contribuição para o campo da educação. A segunda relata a prática docente que advém da primeira e que traduz o campo de formação do educador, sublinhando a importância de as três dimensões – pesquisa, ensino e extensão – caminharem juntas para que o futuro profissional desenvolva sensibilidade a fim de colocar o conhecimento produzido na Universidade a serviço da sociedade.

ANTROPOLOGIA DAS CIÊNCIAS E DAS TÉCNICAS, OBJETO HÍBRIDO E REDE SOCIOTÉCNICA: CONCEPÇÃO DE CIÊNCIA QUE INTERESSA AO CAMPO DA EDUCAÇÃO

De acordo com a antropologia das ciências e das técnicas, exposições, estudos, debates e seminários que têm um objeto técnico como protagonista são ferramentas para entender a sociedade, porque os processos que concebem técnicas e conhecimento científico construídos sobre ele deságuam em um oceano de modos de vida e trabalho, traduzindo-se em aspectos particulares sobre como a sociedade vive e se organiza.

Assim, conversas com ceramistas – acadêmicos ou não – e observações foram colecionadas durante três anos. O material empírico consiste de observações de campo – recolhidas em ateliês, mostras de cerâmica e espaços acadêmicos – fotografias e filmes gravados em áudio assim como artigos publicados por pesquisadores do campo da arte que têm a cerâmica como objeto de estudo e/ou prática. A análise desse material à luz do referencial teórico escolhido revelou categorias próprias ao grupo de ceramistas.

Uma das perguntas instigadoras do nascimento da antropologia das ciências e das técnicas é: como o objeto, que não tem a mesma natureza da sociedade, é produzido por essa sociedade e como ela tem a capacidade de recompor laços sociais? Assim como acontece nas ciências denominadas exatas e naturais, objetos científicos e projetos técnicos podem ser compreendidos e explicados pelas ciências sociais. A identificação da contribuição da antropologia das

ciências à educação exige breve descrição do campo considerando a pergunta formulada anteriormente, sem a intenção de esgotar o tema.

Assim, sobre a ligação de determinado objeto com a explicação sobre os processos sociais, antropólogos das ciências podem ser identificados com, pelo menos, um de dois grandes eixos: um que traduz novo entendimento sobre o objeto na interação social; e outro que fala de uma nova interpretação do processo, propriamente dito, de organização dos laços sociais.

Como Blandin (2002) diz, apesar de o objeto cotidiano não aparecer nas ciências humanas tal como aparece nas ciências naturais, ele está presente, mas como algo que é passivo. Ele nunca aparece como algo que mereça ser investigado, com *status* de objeto de pesquisa, pelo menos não nas ciências humanas e

“ **A antropologia das ciências e das técnicas possibilita que se formule a noção segundo a qual a cerâmica “fala” aos olhos sobre conceitos e técnicas, valores sociais e visão de mundo.** ”

sociais. Contudo, esse objeto – do celular ao gene, da barragem ao buraco na camada de ozônio, da erva medicinal à cerâmica – relaciona em determinada situação, no tempo e no espaço, uma rede de relações afetivas e de poder, prenes de tensões, jogos de interesse e conflitos e de negociações. A antropologia das ciências e das técnicas possibilita que se formule a noção segundo a qual a cerâmica “fala” aos olhos sobre conceitos e técnicas, valores sociais e visão de mundo.

Um exemplo disso está na noção de tradição, uma das categorias próprias ao grupo de ceramistas que traduz, de formas variadas, a ideia de que a cerâmica fala. Tal noção pode estar relacionada à família, a algo relacionado à construção da própria identidade, como conta uma ceramista da cidade do Rio de Janeiro

descendente de índios: “O trabalho que expus é todo baseado na parte indígena, é todo grafismo indígena. Isso foi assim tão forte para mim que eu sinto como rito de passagem, porque foi um resgate da minha ancestralidade”.

A cerâmica – primeira manifestação da técnica nas sociedades humanas, recriação constante de tradições, modos de relação com a natureza – possibilita exemplificar o novo olhar sobre a forma de considerar o social e as interações que nele estão presentes, como sugere Latour (1993), quando chama a atenção para as coisas, os objetos, os não humanos. Latour é um dos primeiros a tentar compreender como os objetos do cotidiano e os artefatos se imiscuem nos relacionamentos dos humanos entre si, da relação entre o que se consideram ser e como compreendem a sociedade.

Nesse sentido, a noção de tradição pode aparecer, como a valorização de algum aspecto da história de vida do artista que ecoa a história coletiva, como diz uma ceramista da cidade de Paraty: “[...] porque eu sou afrodescendente e eu tenho loucura pela questão da africanidade... é da diversidade que eu falo... dessa grande importância para todos nós da relação do Brasil com a África... é essa coisa da miscigenação, da força que isso tem no que entendemos do que é ser brasileiro”.

Do mesmo modo que Latour (1993) ao explicar a dinâmica entre cultivadores de moluscos e investigadores, Callon (1986) explicita as redes estabelecidas entre humanos e não humanos demonstrando como o objeto molusco não é um mero objeto de estudo e de cultivo, mas um actante capaz de atrair novos atores para a cena social, provocar novas divisões sociais, trocas econômicas e novos entendimentos, assim como a construção dos atores propriamente dita. Nas palavras de um ceramista, tal observação de Callon assim se traduz:

O barro é uma coisa orgânica, que trabalha com os quatro elementos. É primordial, é operante internamente, e modifica até o ambiente. A argila transforma quem faz e quem vê... cerâmica não é uma arte simples; ela leva água, terra, fogo e ar, e eu... coloco muita energia.

Considerar tal alquimia não seria o mesmo que aceitar, como Isabelle Stengers e Bernadette Bensaude-Vincent (2003, p.136), a noção segundo a qual adotar o ponto de vista do objeto é interrogar-se acerca do nosso próprio lugar e da nossa inserção na rede de relações?

A noção de tradição pode se caracterizar, ainda, pela busca de uma cultura familiar que não é a sua, mas da qual o ceramista se apropria e faz uso dela, como afirma uma ceramista de Barra de São João: “Eu acredito que através das minhas obras, mesmo aquelas que não são as letonianas em trajes típicos, folclóricos, sinto que tem alguma coisa da minha raiz porque a maioria dos povos europeus ama muito a cerâmica”.

Letonianas de barro são ao mesmo tempo um discurso sobre trajes típicos e um fenômeno folclórico, obra e raiz, povos europeus e amor à cerâmica, misturam épocas, gêneros e pensamentos heterogêneos, sociedades-naturezas que traduzem a noção de rede sociotécnica na qual não há separação entre produção mental e estrutura social, realidade e atividade simbólica, mostrando a construção simultânea do objeto e do universo social dentro do qual esse objeto funciona.

A noção de rede sociotécnica foi escolhida, como parte do ponto de vista teórico-metodológico adotado, para a formulação de atividades educativas, oficinas de educação em ciência, saúde e ambiente. A rede sociotécnica é lócus de produção de conhecimento erudito ou popular sobre a realidade.

“ Além de expressar alguma forma de tradição como as exemplificadas, a cerâmica aparece para os ceramistas fluminenses como terapia, cujo processo de fazer tem “poder de cura, pela paz, relaxamento e bem estar que traz”. ”

Além de expressar alguma forma de tradição como as exemplificadas, a cerâmica aparece para os ceramistas fluminenses como terapia, cujo processo de fazer tem “poder de cura, pela paz, relaxamento e bem estar que traz”. Aparece, ainda, como obra de arte e como filho com o qual é preciso aprender o desapego quando quebra no forno, quando é vendida... E, nesse ofício ou ganha pão – como lhes é próprio considerar a cerâmica –, todas as versões da técnica traduzem, assim, a indissociabilidade entre natureza e cultura, sujeito e objeto, evidenciando a natureza híbrida tanto de um quanto de outro.

Tais categorias identificadas na etnografia da cerâmica fluminense inspiraram a formulação e o planejamento das atividades educativas de extensão baseadas no conceito de rede sociotécnica e de objeto híbrido. Quando falamos dessas categorias, falamos de seu envolvimento nos coletivos se conectando ao mesmo tempo “à natureza das coisas e ao contexto social, sem, contudo reduzir-se nem a uma coisa e nem a outra” (LATOURET, 1994, p.11).

Uma oficina de educação ambiental e seus resultados parciais serão brevemente descritos na seção seguinte. Ela integra uma programação de quatro oficinas que em seu conjunto – a atividade extensionista como um todo – tem o objetivo geral de subsidiar a elaboração de planos de ação. Em tais planos, ações socioambientais são indicadas e planejadas pelos participantes a partir do diálogo que estabelecem entre os saberes que possuem sobre o lugar onde vivem e os saberes científicos pertinentes aos temas explorados nas oficinas. Os temas foram explorados a partir de categorias da rede sociotécnica identificadas na etnografia da cerâmica. Tais categorias fazem parte, portanto, do universo sociocognitivo dos participantes, isto é, de todos integrantes da rede sociotécnica ou coletivo agenciado pela cerâmica.

NATUREZA DO CONHECIMENTO E EDUCAÇÃO PARA A DEMOCRACIA: UMA PRÁTICA DOCENTE

Apesar da heterogeneidade de tratamentos que os objetos – tomados como objeto de estudo nas ciências humanas e sociais – recebem, considerá-los atores e, portanto, híbridos de natureza e cultura, traz

consequências para a educação em ciência e ambiental, pois afeta a concepção de ciência que normalmente funciona como propedêutica à elaboração de estratégias educativas. Afinal, para a concepção hegemônica,

[...] cabe à ciência a representação dos não-humanos, mas lhe é proibida qualquer possibilidade de apelo à política; cabe à política a representação dos cidadãos, mas lhe é proibida qualquer relação com os não-humanos produzidos e mobilizados pela ciência e pela tecnologia (LATOURE, 1994, p. 33-34).

“ Essa concepção de educação deve considerar, por um lado, que objetos são quase-sujeitos, dotados de capacidade de ação tal como sujeitos são quase-objetos, submetidos às ações de diferentes atores da rede, humanos e não humanos. ”

Latour (1994) nos ajuda a problematizar tal separação entre sujeito-objeto, entre natureza-sociedade, propondo que tais distinções são construções históricas e culturais, não emergindo naturalmente dos fatos. Para ele, na realidade, essa separação nunca ocorreu, o que justifica o título de seu ensaio: jamais fomos modernos. Latour afirma nesse ensaio que “[...] nem bem os modernos separam os humanos de não-humanos, nem bem os outros superpõem totalmente os signos e as coisas” (LATOURE, 1994, p. 102). Esta é uma escolha teórico-metodológica que engendra uma postura que é tão epistemológica quanto política.

E, por que é política? Se o conhecimento produzido pelas sociedades que têm a ciência como

instrumento de leitura do mundo é de mesma natureza que aquele produzido pelas sociedades que não possuem tal instrumento – isto é, se nenhuma delas separa a natureza da cultura – então, não há razão fundada na epistemologia que justifique a hierarquia entre os saberes. Essa forma de conceber a ciência – híbrida de natureza e cultura como são outras formas de conhecer – pode fundamentar práticas educativas e, assim, traduzir-se em um modo particular de se conceber educação em ciência, ambiente e saúde.

Em resumo, essa concepção de educação deve considerar, por um lado, que objetos são quase-sujeitos, dotados de capacidade de ação tal como sujeitos são quase-objetos, submetidos às ações de diferentes atores da rede, humanos e não humanos, na qual não se justifica uma disposição hierárquica entre tais atores. Tal (des)hierarquização dos atores abre caminho para uma educação diplomática, que tem na tolerância um valor e que por isso é mais democrática.

Desse modo, fica mais fácil abandonar a noção de que somos melhores porque temos a ciência como instrumento de leitura do mundo.

[...] talvez nos seja mais fácil, hoje, abandonar a crença em nossa própria estranheza. Não somos exóticos, mas sim comuns. O que conseqüentemente também faz com que os outros deixem de ser exóticos. São como nós, jamais deixaram de ser nossos irmãos. Não devemos acrescentar o crime de nos acreditarmos radicalmente diferentes a todos os outros que já cometemos (LATOURE, 1994, p.125).

Afirmar a não hierarquização dos saberes implica, finalmente, revisão do que é sujeito e do que é objeto. A epistemologia que considera que “[...] vivemos em sociedades que têm por laço social os objetos fabricados em laboratório” (LATOURE, 1994, p. 27), ateliês e oficinas renova a visão de mundo e modos de agir, por defender que esses objetos – quase sujeitos – compartilham conosco a fabricação da nossa própria existência (BRANQUINHO, 2008). A adoção dessa postura indica, ainda, o fim do sentimento de que somos apartados da natureza, isto é, de que ela é um lugar fora de nós. A mudança ambiental, para além da mudança de hábitos, depende da assumpção da noção de indissociabilidade entre ser humano e natureza.

A atividade extensionista descrita a seguir vem atender à demanda de alguns autores preocupados em reunir condições para elaboração de respostas à crise socioambiental e que vêm enfatizando a necessidade de um ensino menos apolítico (CHASSOT, 2000). Há quem defenda a noção segundo a qual o que importa é desenvolver a relação entre o meio ambiente e a cidadania (LIMA, 1999). Artigos desses e de outros autores, como, por exemplo, Carvalho (2006) e Loureiro (2006), discutem como práticas ambientais vêm se realizando no Brasil ainda de um modo distante das determinações. A hipótese de trabalho dos autores desse artigo, pressuposto para a elaboração das práticas ambientais descritas a seguir, é a de que não vamos cumprir as determinações contidas no documento

“ **Afirmar a não hierarquização dos saberes implica, finalmente, revisão do que é sujeito e do que é objeto.** ”

elaborado na Primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental (GEÓRGIA, 1977), se não conseguirmos alterar a concepção de sujeito e de objeto que fundamenta tais práticas. Ora, se a questão ambiental tanto quanto a educação, apesar das múltiplas dimensões que envolvem, são questões essencialmente políticas porque comportam visões de mundo e interesses diversificados, é preciso ampliar e consolidar a cultura democrática na sociedade (LIMA, 1999).

Assim, as atividades de educação ambiental são tecidas pelos autores do artigo em torno do coletivo produtor de coisas e de homens e, por isso, são políticas: assumem a não hierarquia entre saberes assim como entre atores/autores dos sujeitos e objetos.

A crença na possibilidade de elaboração de estratégias educativas participativas, nas quais saberes popular e científico são considerados saberes de mesma natureza, foi o que motivou a etnografia da cerâmica

fluminense e vice-versa. Aspectos sociocognitivos descritos a partir da etnografia desse objeto são valorizados e incluídos no planejamento das atividades educativas realizadas.

O registro de técnicas, conceitos, valores, tradição por meio da escrita sobre a cerâmica e/ou da cerâmica propriamente dita compõe a descrição da atividade da cerâmica – que aparece na pesquisa como objeto e como sujeito, simultaneamente nos moldes apresentados por Latour (1994) – mostrando a força destacada pelos ceramistas no modo como ela dirige o processo de sua produção.

Alguns aspectos desse universo sociocognitivo, isto é, da rede sociotécnica da cerâmica fluminense como, por exemplo, ser uma tradição de família, cultivar respeito à ancestralidade, ter poder de cura, trazer bem-estar, manipular recursos naturais e simbólicos, garantir sobrevivência, motivar reflexão sobre a importância de cultivar desapego às coisas e à existência, só para citar alguns, fundamentam tanto o que há em comum entre arte erudita e popular quanto o que as distingue. Assim, atividades educativas planejadas privilegiaram a realização de dinâmicas em que a inclusão de tais aspectos favorecesse discussões sobre problemas ambientais e suas soluções.

O desafio foi elaborar oficinas que não traduzissem moldes tradicionais caracterizados por abismos dualistas descritos e criticados por estudiosos do campo da educação ambiental (REIGOTA; POSSAS; RIBEIRO, 2003; CARVALHO, 2006; CARVALHO, 2010; NOVICKI, 2010; CUNHA; TAVARES JÚNIOR, 2010).

A elaboração da primeira oficina que tem a cerâmica como objeto técnico protagonista privilegiou colocar em diálogo as informações consideradas científicas com o saber dos participantes, moradores de Visconde de Mauá/RJ, sobre a região onde vivem. A opção foi conduzir as atividades buscando um diálogo entre informações teóricas sobre a biodiversidade local, registros sobre a ocupação da região e os saberes próprios à experiência dos moradores. O objetivo era sistematizar conhecimento novo/coletivo, complexo, resultado da articulação entre os saberes locais sobre a natureza, a saúde, os saberes científicos relativos ao tema da oficina regidos por um dos elementos da rede sociotécnica da cerâmica tomado como operador

cognitivo nos moldes propostos por Lèvi-Strauss (1986) ao se referir ao papel dos mitos.

A oficina realizada baseou-se em um operador cognitivodarededacerâmicaidentificadonaetnografia: o sentimento de desapego. Tal sentimento subjaz a noção segundo a qual, na natureza, é tão importante dar como receber, noção pertinente ao conceito de ciclo, bastante utilizado nas práticas ambientais de diferentes níveis de formação e conteúdos discutidos. Ele aparece, por exemplo, quando se fala em reciclar, em ciclo da água e em diversos elementos químicos,

“ A oficina realizada baseou-se em um operador cognitivo da rede da cerâmica identificado na etnografia: o sentimento de desapego. ”

em reprodução das espécies, em doença e morte, em cuidados com a fertilidade da terra... Alguns princípios e valores foram introduzidos na oficina pelos participantes, docentes e discentes, à medida que as atividades se realizavam, entre os quais, altruísmo, egoísmo, pertencimento, propriedade, consumo, trabalho, resiliência aparecendo como noções coadjuvantes à noção de desapego.

O objetivo mais geral da oficina foi o de favorecer a reflexão sobre questões que envolvessem o sentimento de posse e de acúmulo das coisas bem como a capacidade de abrir mão delas, além de evidenciar o que é essencial à vida. Um compacto do filme WALL-E, com dez minutos, foi o mote para a primeira atividade que constou da elaboração de uma lista das coisas que deveriam ser levadas em uma nave espacial em uma situação análoga a do filme, em que foi necessário deixar a Terra. Os participantes foram instigados a cortar coisas da lista em decorrência do excesso de peso, até que na lista só restassem duas coisas. O que deixaríamos para trás? O que é realmente essencial?

Em seguida, aproveitando as informações passadas no filme, foram formulados problemas ambientais a partir da vivência e experiência local dos participantes que procuraram responder quais são os problemas ambientais enfrentados na cidade, listando-os para serem avaliados em atividade posterior.

Tal atividade teve início com uma conversa sobre o extrato do filme, em que foram destacadas as questões ambientais apresentadas. O que fez as pessoas saírem do Planeta? O que poderia acontecer em Visconde de Mauá para que todos fossem obrigados a sair da cidade?

Os participantes receberam seis conjuntos de três palavras avulsas que possibilitassem a construção de frases que descrevessem problemas ambientais. Ao final da atividade, perguntamos aos participantes sobre a existência de outro problema ambiental na região que não estivesse na lista elaborada na atividade. Os conjuntos de palavras que sugeriam a formulação de problemas foram os seguintes:

- a) rios/esgoto/poluição;
- b) ecossistema/exploração/desmatamento;
- c) propaganda/consumo/lixo;
- d) estrada parque/turismo predatório/degradação ambiental;
- e) solo/queimadas/avanço da agropecuária; e
- f) animais/comércio/extinção.

A terceira atividade proposta estava relacionada à compreensão da história que as coisas têm, nas quais, figuras em tamanho A4, de processos de manufatura de artefatos, desde a retirada de matéria prima até a sua comercialização, foram espalhadas em local visível a toda a turma para serem colocadas em uma sequência lógica. Considerando que parte da vida de Visconde de Mauá está baseada na produção e comercialização de alimentos e objetos de arte, utilitários ou não, as figuras distribuídas aos participantes traduziam esses temas.

Essa atividade lúdica aprofundou o conhecimento de como as coisas são produzidas e consumidas, além de destacar as consequências para a vida quando produção e consumo não são processos previamente planejados, comprometendo a natureza,

a saúde. Ao final, os participantes tiveram que dizer para o grupo o que eles pensavam sobre suas atitudes pessoais de consumo, reavaliando-as frente à noção do que significa ser feliz, estar em paz, integrado ao meio social e à natureza onde vivem.

A penúltima atividade da oficina descrita aqui estabeleceu um elo com a primeira das quatro oficinas, na qual o princípio/valor da rede da cerâmica vivenciado pelos participantes foi seu poder de curar, de trazer bem-estar, de dar prazer. Nesse sentido, os participantes manusearam o barro, experimentando as delícias da sensação de perceber o aqui-agora, trabalhando o corpo todo e não apenas o intelecto, concedido pelo fazer arte. Quando a primeira oficina terminou, xícaras foram reunidas e levadas ao forno.

“ Os participantes manusearam o barro, experimentando as delícias da sensação de perceber o aqui-agora, trabalhando o corpo todo e não apenas o intelecto, concedido pelo fazer arte. ”

Na terceira oficina, foram arrumadas na sala e cobertas para não serem percebidas até o momento de entrarem em cena: onde estão as xícaras que foram feitas na primeira oficina? Nesse momento, um participante foi convidado a buscar sua xícara dentre as demais e, em seguida, ofertá-la a um amigo. Foram capazes de demonstrar desapego? Tiveram a capacidade de aceitar a xícara que o outro lhe ofereceu? Somos capazes de abrir mão das coisas? Sabemos dar e receber sem dificuldades, reciclando não apenas materiais, mas desejos?

Entendemos esse momento como um momento em que os participantes tiveram oportunidade de experimentar se eram capazes de aceitar o convite à mudança que as atividades propostas pela equipe lhes

fizeram e se abrir aos valores que foram discutidos ao longo da oficina.

Por fim, houve uma atividade com material que foi reaproveitado. Esse momento de criação artística teve como objetivo não só pensar que as coisas podem ser reaproveitadas de maneira criativa, mas também que, ao elaborarmos um objeto, devemos desejar que ele agrade a alguém a quem desejamos presentear. Para a última atividade, eles receberam uma caixa de leite limpa e vazia para confeccionar uma embalagem para colocar um presente, flores, doces caseiros etc.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em que pese ao risco – sempre presente nos estudos sobre a prática docente – de favorecer seu caráter prescritivo, o trabalho aqui apresentado se alinha a um conjunto de estudos de educadores que estabelece correspondência direta a uma fonte de inspiração comum denominada por Carvalho e Steil (2009) como epistemologias ecológicas. Tais epistemologias dão sustentação ao paradigma ecológico. Para esses autores, pensadores como, por exemplo, Latour (1994), Leff (2001), Stengers (2002) e Haraway (2003) – ainda que de modos diferentes –, têm discutido novos modelos das relações sujeito-objeto, natureza e cultura, saberes popular e científico, contribuindo para a formulação de um paradigma ecológico. A tentativa de assumir esse paradigma tem influenciado o desenvolvimento de atividades extensionistas, experiências práticas e produção bibliográfica no campo da educação ambiental realizadas, analisadas e discutidas por Carvalho (2000; 2006), Guimarães (2000) e Layrargues (2004), só para citar algumas referências dos que têm buscado estabelecer os limites desse campo disciplinar no Brasil com base no paradigma ecológico. Loureiro (2006) chama a atenção, ainda, para o fato de não haver homogeneidade dentre os que fazem Educação Ambiental, já que são diversas as visões de mundo e a apropriação e uso de certos princípios como participação, interdisciplinaridade, do respeito à diversidade biológica e cultural, dependendo da concepção teórica, do lugar social ocupado pelos sujeitos e da compreensão de sociedade que subjaz a formulação das propostas educativas.

A etnografia da cerâmica teve como objetivo o exame de um processo cujo conhecimento técnico estivesse sendo construído na sutura dos pares natureza e cultura, popular e científico. Distante da domesticação, para usar uma terminologia de Lévi-Strauss, o domínio da arte privilegia a cognição à medida que aproxima o saber científico de outros saberes e da criatividade. Tal cosmovisão baseia-se, sobretudo, na noção segundo a qual a construção do conhecimento não responde a um modelo linear nem unidirecional e que a circulação do conhecimento sobre a natureza, conhecimento relevante para sua conservação, realiza-se em diversos espaços e com atores não científicos e científicos. Há aí a expressão de uma tendência que insiste na importância da solidariedade para a construção de um planeta mais justo e mais fraterno.

A observação das características comuns aos saberes popular e científico sobre a cerâmica pode reiterar a hipótese da pesquisa que os considera como saberes de mesma natureza sobre a realidade: híbridos de natureza e cultura. Tal constatação permite considerar a não hierarquização desses saberes como propedêutica à construção de um olhar mais democrático sobre a prática docente.

Por meio do planejamento e realização de oficina de Educação Ambiental, motivada pela noção de não hierarquização dos saberes, foi possível compartilhar informações acerca do meio ambiente e da realidade socioambiental em que os participantes vivem. Por isso, as oficinas realizadas em Visconde de Mauá/RJ foram precedidas de um levantamento sobre a biodiversidade local e a história de ocupação da região, baseando tal levantamento nas categorias obtidas em nossas pesquisas com os ceramistas. Assim, após mergulhar no universo sociocognitivo dos ceramistas, foi possível enxergar e valorizar seus saberes sobre a natureza e sobre si mesmos, tal como sua inserção na construção da história da região.

A chamada antropologia simétrica – que considera natureza e sociedade a partir do mesmo rol conceitual – é também uma antropologia diplomática por negociar com os que estão à margem a sua inclusão oficial, uma vez que já são parte, são coautores, são coatores, compartilhando a vida cotidiana dessas

sociedades. Reconhecer que a produção de objetos técnicos e científicos é indissociável da construção da organização e valores sociais é reconhecer que são híbridos de natureza e cultura tal e qual os objetos das sociedades que não têm a ciência como instrumento de leitura do mundo, ditas primitivas ou pré-científicas. Logo, o conhecimento científico, os objetos técnicos e científicos que tal conhecimento favorece construir e a comunidade científica são tão relevantes quanto qualquer outro tipo de grupo, conhecimento ou objeto que venham a ser produzidos sobre a realidade. Então, não há razão epistemológica para defender a hierarquização entre saberes científico e popular. Não é evidente que a consideração dessa concepção de ciência por parte dos educadores não altera em nada a sua prática. Em outras palavras, as consequências da assumpção dessa concepção de ciência para a prática docente deve ser, ao menos, considerada. A extensão universitária é um laboratório que pode ser observado por meio do ponto de vista proposto pela antropologia das ciências e das técnicas.

REFERÊNCIAS

BLANDIN, Bernard. **La construction du social par les objets**. Paris: Presses Universitaires de France, 2002.

BRANQUINHO, Fátima Teresa Braga et al. Da experiência sensorial e da cognição: a produção da vida e da cultura nos modos de vida e trabalho de ceramistas fluminenses. **Interagir: pensando a extensão**, Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, DEPEXT. n. 13, p. 19-25, jan./dez. 2008.

CALLON, Michel. Éléments pour une sociologie de la traduction: la domestication des coquilles Saint-Jacques et des marins-pêcheurs dans la baie de Saint-Brieuc. In: **L'Année sociologique**, n. 36, p. 189-206, 1986.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. As transformações na cultura e o debate cológico: desafios políticos para a educação ambiental. In: NOAL, Fernando Oliveira; REIGOTA, Marcos; BARCELOS, Valdo Hermes de Lima (Orgs.). **Tendências da educação ambiental brasileira**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2000, v.1, p. 113-126.

_____. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo-SP: Cortez Editora, 2006.

_____. Natureza e cultura na psicanálise e no ideário ecológico: duas perspectivas sobre o mal estar na cultura. **Naveg@mérica. Revista electrónica de la Asociación Española de Americanistas**. n. 5, p. 1-11, 2010. Disponível

em <<http://revistas.um.es/navegamerica>>. Acesso em: 18 fev. 2011.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; STEIL, Carlos Alberto. O habitus ecológico e a educação da percepção: fundamentos antropológicos para a educação ambiental. **Educação e Realidade**, Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, v. 34, n. 3, p. 81-94, 2009.

CHASSOT, Attico. **Alfabetização científica**: questões e desafios para a educação. Ijuí: Ed. Unijuí. 2000.

CUNHA, Ana Maria de Oliveira; TAVARES JÚNIOR, Melchior José. A educação ambiental na formação inicial. In: CUNHA, Ana Maria de Oliveira et al. (Orgs.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 43-66.

GUIMARÃES, Mauro. **Educação ambiental**: no consenso um embate. Campinas-SP: Papyrus, 2000.

HARAWAY, Donna Jeanne. **The companion species manifesto: dogs, people and significant otherness**. Chicago: Ill Bristol Paradigm. University Presses Marketing, 2003.

LATOUR, Bruno. **Jamais fomos modernos**: ensaio de antropologia simétrica. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1994. (Edição francesa, 1991).

_____. **La clef de Berlin et autres leçons d'un amateur de sciences**. Paris: La Découverte, 1993.

LATOUR, Bruno; WOOLGAR, Steven, (1988a). **La vie de laboratoire**: la production des faits scientifiques. Paris: La Découverte. trad. Laboratory life. The construction of scientific facts. Sage Publications publicado em 1979.

LAW, John; MOL, Anna. **Complexities**. Durham and London: Duke University Press, 2002.

LAYRARGUES, Philippe Pomier (Coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

LEFF, Enrique. **Epistemologia ambiental**. São Paulo: Cortez, 2001.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **A oleira ciumenta**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. Questão ambiental e educação: contribuições para o debate. **Ambiente e Sociedade**. Campinas, v. 02, n. 05, p.135-153, 1999.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **O movimento ambientalista e o pensamento crítico**: uma abordagem política. 2. ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2006.

NOVICKI, Victor. Educação ambiental: desafios à formação/trabalho docente. In: CUNHA, Ana Maria de Oliveira et al.(Orgs.). **Convergências e tensões no campo da formação**

e do trabalho docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 21-42.

REIGOTA, Marcos; POSSAS, Raquel; RIBEIRO Adalberto (Orgs.). **Trajetórias e narrativas através da educação ambiental**. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

STENGERS, Isabelle. **A invenção das ciências modernas**. São Paulo: Ed. 34, 2002.

STENGERS, Isabelle; BENSAUD -VINCENT, Bernadette. **100 mots pour commencer à penser les scienc**. Paris: Les Empêcheurs de Penser en Rond, 2003.