

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS

Francklin Batista Pedro

**TIM INGOLD E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL: ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE “APRENDER”  
EM UM CONTEXTO PEDAGÓGICO NO SUL DO BRASIL**

Artigo apresentado ao Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel (Trabalho de Conclusão de Curso). Orientador: Prof. Dra. Elizabeth de Paula Pissolato.

Juiz de Fora  
2016

## **TIM INGOLD E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL: ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE “APRENDER” EM UM CONTEXTO PEDAGÓGICO NO SUL DO BRASIL**

*TIM INGOLD AND ENVIRONMENTAL EDUCATION: SOME NOTES ON "LEARNING" IN AN EDUCATIONAL CONTEXT IN SOUTHERN BRAZIL*

Francklin Batista Pedro<sup>1</sup>

### **RESUMO**

O objetivo deste artigo é a apresentação de uma introdução ao pensamento do antropólogo britânico Tim Ingold, e particularmente a alguns de seus conceitos que pretendemos por em diálogo com experiências alternativas - ao modelo escolar tradicional no Brasil - de ensino e aprendizagem. Nosso interesse no pensamento do autor parte daquilo que ele propõe como paradigma ecológico, desenvolvido através dos conceitos de “coisa”, “vida”, “linha” e “malha”. A partir destes conceitos, analisaremos uma experiência de “aprender em um mundo mais que humano” presente em duas redes de educação ambiental do Rio Grande do Sul, estudadas na tese de doutorado em Educação de Marcelo Borges (PUC RS). Pretendemos com essa exposição mostrar como o autor da tese fez uso dos conceitos de Ingold para compreender a relação entre educar e aprender presentes no contexto das redes de educação ambiental. Além disso, pretendemos mostrar como as dimensões que Ingold trabalha podem estar presentes nesta experiência específica, onde a vida existe para além dos materiais, das formas pensadas como definidas e finitas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Aprendizagem. Educação ambiental. Tim Ingold

### **ABSTRACT**

The purpose of this article is the represent of a introduction to the thought of British anthropologist Tim Ingold, and particularly some of your concepts that we want to dialogue with alternative experiences - to the traditional school model in Brazil - of teaching and learning. Our interest on the thought of the author start of what he proposes as an ecological paradigm, developed over the concepts of "Thing", "Life", "Line" and "mesh". From these concepts, we will analyze an experience of "learning in a world more than human" present in two networks of environmental education of Rio Grande do Sul, studied in the doctoral thesis in Education Marcelo Borges (PUC-RS). We intend with this exhibition show how the author of the thesis made use of Ingold's concepts to understand the relationship between to educate and to learn present in the context of environmental education networks. In addition, we intend show how the dimensions that Ingold works may be present in this particular experiment, where the life exists beyond the materials, shapes thought of as defined and finite.

**KEYWORDS:** Environmetal education. Learnig. Tim Ingold.

### **INTRODUÇÃO**

O presente artigo tem como objetivo apresentar uma pequena introdução ao pensamento do antropólogo britânico Tim Ingold e a apresentação do que ele definiu como paradigma ecológico. Passando por alguns de seus conceitos - “coisa”, “vida” e “linha” -, analisaremos uma experiência em duas pequenas redes de educação ambiental no Rio Grande do Sul, na qual foram utilizados alguns conceitos de Ingold para compreender o papel das redes e a forma como acontecia o educar e o aprender em um mundo mais que humano, como aponta Borges (2014), em sua tese que nos dá acesso a esta experiência.

Buscando desconstruir dicotomias que, de certa forma, permeiam o pensamento ocidental, Ingold vem em sua trajetória acadêmica propondo discussões sobre como trazer a vida de volta tanto para a ciência quanto para a antropologia. Apoiado em teóricos da filosofia, biologia, arquitetura, dentre outros, ele tenta mostrar como essa divisão entre humanos e não-humanos, entre o que é vivo e o que não é, acaba sendo contraditória em si mesma, podendo e devendo ser superada. A partir de conceitos como “coisa”, “vida”, “linha” e “malha”, Ingold

---

<sup>1</sup> Graduando em Ciências Humanas pela Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF. E-mail: francklinpedro@gmail.com. Artigo apresentado ao Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel. Orientadora: Prof. Dra. Elizabeth de Paula Pissolato.

desenvolve parte de seu pensamento e mostra como as “coisas” estão presas à vida, não devendo ser consideradas desligadas do movimento e dos processos (v. a seguir).

Com base no estudo de Marcelo Borges acima referido, e acompanhando a experiência das redes de educação ambiental do Rio Grande do Sul - a Teia de Educação Ambiental da Mata Atlântica (TEIA) e a Rede de Educadores Ambientais de Porto Alegre (REDE), buscamos reconhecer temas e proposições de Ingold no contexto do educar. Nas referidas redes, as formas de aprender e de educar estão baseadas em três “coisas” como veremos: o Atlas ambiental da cidade de Porto Alegre, que pode ser considerado como uma “coisa” textual, mas que transcende sua textualidade; a Nina – uma personagem de história infantil -, uma “coisa” imaterial mas que ultrapassa os limites materiais de suas relações; e a Juçara *Euterpe edulis*, por fim, como uma “coisa” vegetal, mas que também excede suas formas materiais. Acompanhamos a apresentação destes instrumentos por Marcelo Borges, sua análise utilizando conceitos Ingoldianos, e buscamos refletir de modo mais amplo sobre como o paradigma ecológico de Tim Ingold pode participar do educar e aprender.

Para a confecção deste artigo, fizemos uma pesquisa bibliográfica em livros, artigos, ensaios e sites, sobre a obra de Tim Ingold e sobre contextos da relação entre antropologia e educação.

## O PENSAMENTO DE TIM INGOLD

Partindo de uma perspectiva ecológica, que é o estudo da relação entre as pessoas e seus ambientes, o antropólogo britânico Tim Ingold, têm feito reflexões inovadoras e provocativas no que diz respeito às bases e pressupostos das ciências modernas. Contrário ao modo como a ciência opera na modernidade, sua proposta – que pode ser chamada de paradigma ecológico -, é ultrapassar a distinção e a oposição – entre mente e corpo, natureza e cultura, dentre outras -, e com isso buscar traços de continuidade e simetria entre o que é considerado como objeto e o mundo. Dito de outro modo, o que o autor pretende superar é a lógica da perspectiva cartesiana, que destinando a razão humana como fonte do conhecimento, não reconhece a relação entre humanos e não-humanos<sup>2</sup> como também fonte do conhecimento. Essa relação, para Ingold, guarda o que ele chama de vida.

“Por que reconhecemos apenas nossas fontes textuais, mas não o chão em que pisamos, os céus em constante mudança, montanhas e rios, rochas e árvores, as casas nas quais habitamos e as ferramentas que usamos, para não mencionar os inúmeros companheiros, tanto animais não humanos quanto outros seres humanos, com os quais e com quem compartilhamos nossas vidas? Eles estão constantemente nos inspirando, nos desafiando, nos dizendo coisas.” (INGOLD, 2015, p.12)

Como uma forma de superar esse atual modelo de ciência, a antropologia seria uma das disciplinas, que segundo o autor, poderiam colaborar para sua superação. Por três motivos. O primeiro é o fato da mesma poder unir ciências humanas e ciências naturais. O segundo, é o fato da mesma ser uma disciplina que consegue conciliar a prática e a teoria. Ou seja, como mostra Ingold (2015) por ela ser uma disciplina que consegue sair de sua torre de marfim e ir até a realidade. E o terceiro, é por ela ter como objetivo “uma investigação constante e disciplinada das condições e potenciais da vida humana” (INGOLD, 2015, p.25).

Essa mistura entre a perspectiva antropológica e biológica, além de ser o que Ingold está propondo, é uma manifestação de seu descontentamento do modo como as disciplinas acadêmicas são na atualidade. Como territórios particulares, elas acabam trabalhando em campos de estudos segmentados, enquanto que se adotassem a perspectiva que ele propõe, elas poderiam ver o conhecimento como uma emaranhada malha<sup>3</sup>.

“A proposta de Ingold é conceber uma antropologia através de linhas de vida, de linhas de crescimento, como um processo em aberto no qual o homem não pode ser pensado como separado do ambiente; ambos, homem e ambiente, estão em um processo de desenvolvimento e são produto dele.” (BONET, 2014, p.329)

Mas a vida que Ingold quer que a antropologia se debruce, é algo que durante muito tempo, por gerações e gerações de teóricos, foi expurgada da mesma. Mesmo que ela não fosse completamente retirada dos relatos

---

<sup>2</sup> Não-humanos, no sentido empregado neste artigo, é um termo da obra de Tim Ingold. Ele representa o mundo das coisas – materiais e imateriais -, que se manifestam no mundo material através de sua agência e vida. Os termos utilizados por Ingold serão explicitados no decorrer deste texto.

<sup>3</sup> Outro conceito proposto por Ingold, que explicaremos no decorrer do texto.

dos antropólogos, como aponta Ingold (2015), ela foi tratada como uma consequência, uma derivação fragmentada de padrões, códigos e estruturas culturais e naturais.

“Com efeito, temos nos concentrado nas margens, enquanto perdemos de vista o rio. Ainda assim, não fosse o fluxo do rio não haveria margens, e nenhuma relação entre elas. Para recuperar o rio, precisamos mudar nossa perspectiva da relação transversal entre objetos e imagens para as trajetórias longitudinais de materiais e de conscientização. Lembre-se da ideia de Hägerstrand de que tudo o que existe, lançado na corrente do tempo, tem uma trajetória de devir. O entrelaçamento dessas trajetórias que sempre se estendem compreende a textura do mundo. Se a nossa preocupação é habitar este mundo ou estudá-lo – e, no fundo, as duas coisas são as mesmas, uma vez que todos os habitantes são estudantes e todos os estudantes habitantes – a nossa tarefa não é fazer um balanço do seu conteúdo, mas *seguir o que está acontecendo*, rastreando as múltiplas trilhas do devir, aonde quer que elas conduzam. Rastrear esses caminhos é trazer a antropologia de volta à vida.” (INGOLD, 2015, p.41)

Para que possamos entender um pouco melhor sobre as ideias de Ingold, propomos a seguir uma contextualização sobre suas bases teóricas e conceituais. É um bom ponto de partida para que possamos estar mais sensíveis ao que ele chama de vida, e assim, nos apropriarmos de parte de seus conceitos. Vale salientar ainda, que a contextualização que será feita aqui não contempla todo o pensamento do autor – que se estende à filosofia, biologia, psicologia, arte, arquitetura, etc. -, mas seleciona noções que nos serão úteis adiante.

## DELIMITANDO CONCEITOS INGOLDIANOS

### Coisa e objeto

Partindo do que o pintor Paul Klee defendia, que é a ideia de que os processos de crescimento que produzem formas são mais importantes que as próprias formas, Ingold quer derrubar o modelo que vem desde Aristóteles – que define forma e matéria na criação de algo -, e propor “uma ontologia que dê primazia aos processos de formação ao invés do produto final, e aos fluxos e transformações dos materiais ao invés dos estados da matéria” (INGOLD, 2012, p.2). Tentando delimitar o que seria um objeto e o que seria uma coisa, Ingold começa seu argumento:

A árvore é um objeto? Em caso positivo, como a definiríamos? O que é árvore, e o que é não árvore? Onde termina a árvore e começa o resto do mundo? Essas não são questões fáceis de responder ao menos não tão fáceis como parecem ser no caso dos móveis no meu escritório. A casca, por exemplo, é parte da árvore? Se eu retiro um pedaço e o observo mais de perto, constatarei que a casca é habitada por várias pequenas criaturas que se meteram por debaixo dela para lá fazerem suas casas. Elas são parte da árvore? E o musgo que cresce na superfície externa do tronco, ou os líquens que pendem dos galhos? Além disso, se decidimos que os insetos que vivem na casca pertencem à árvore tanto quanto a própria casca, então não há razão para excluirmos seus outros moradores, inclusive o pássaro que lá constrói seu ninho ou o esquilo para o qual ela oferece um labirinto de escadas e trampolins. Se consideramos que o caráter dessa árvore também está em suas reações às correntes de vento no modo como seus galhos balançam e suas folhas farfalham, então poderíamos nos perguntar se a árvore não seria senão uma árvore-no-ar. (INGOLD, 2012, p.3)

A partir desse questionamento, Ingold (2012) considera como uma coisa algo agregado de fios vitais. Mas auxiliado por Heidegger (1971), mais especificamente em seu ensaio sobre “A coisa”, Ingold mostra como o autor já havia feito esta distinção. Segundo Ingold (2012), Heidegger definiu o objeto como algo que se apresenta para nós com suas formas já congeladas, enquanto que a coisa, por sua vez, é algo que está em constante mudança. É um lugar onde diversos acontecimentos se entrelaçam.

“Assim concebida, a coisa tem o caráter não de uma entidade fechada para o exterior, que se situa no e contra o mundo, mas de um nó cujos fios constituintes, longe de estarem nele contidos, deixam rastros e são capturados por outros fios noutros nós.

Numa palavra, as coisas *vazam*, sempre transbordando das superfícies que se formam temporariamente em torno delas. ” (INGOLD, 2012, p. 3)

Para deixar mais nítido o exemplo dado por Ingold, ele cita um outro que talvez esteja mais próximo de nossa experiência diária. Ingold (2012) fala de um *prédio*. Um *prédio real*, não é aquele que o engenheiro constrói, com todas as suas bases dentro da terra. O *prédio real* é aquele em que os pássaros pousam, musgos se desenvolvem, e onde roedores e fungos aparecem. E isso, como aponta o autor, é algo que um engenheiro não pode fazer, ou até mesmo as pessoas que moram neste *prédio*. Simplesmente acontece. Da mesma forma que na árvore, a casa real é algo que sempre abrigará uma reunião de vidas, e é algo que nunca ficará pronta. Como moradores, completa, “experienciamos a casa não como objeto, mas como coisa” (INGOLD, 2012, p.3). Ou como também apontou Ingold, “nós participamos na coisificação da coisa em um mundo que mundifica”. (HEIDEGGER, 1971 apud INGOLD, 2012, p. 3)

### **Vida e agência**

Com um exemplo bem simples, Ingold tenta demonstrar como as coisas possuem vida e não agência. Ele narra um experimento que fez com seus alunos na Universidade de Aberdeen. Em um laboratório, como descreve Ingold (2012), eles fizeram uma pipa. Estavam em um ambiente sem a participação do vento, isolado, trabalhando apenas sobre as carteiras. Parecia que estavam fazendo a montagem de um objeto. Quando saíram do laboratório e a pipa entrou em contato com o vento, tudo mudou. Elas rodopiaram e até voaram.

“O que aconteceu? Alguma força vital adentrou nas pipas como mágica, fazendo-as agir de modo alheio à nossa vontade? É claro que não. As pipas estavam agora imersas em correntes de vento. A pipa que repousava sem vida sobre a mesa dentro da sala tinha se transformado numa pipa-no-ar. Não era mais um objeto – se é que jamais o foi – mas uma coisa. Assim como a coisa existe na sua coisificação, a pipa-no-ar existe no seu voo. ” (INGOLD, 2012, p.4)

Como percebemos, de acordo com Ingold (2012), o vento que fez com que a pipa voasse, da mesma forma que a água que faz com que o peixe nade, são aquilo que fazem com que eles existam. Sem o vento e sem a água, o pássaro e o peixe, respectivamente, assim como outros, estariam mortos. Ou seja, somente através deles é que estes existem. Não podemos considerar o pássaro sem falar do vento, da mesma forma que o peixe sem a água, ou como disse Ingold (2012), não podemos considerar o peixe sem o seu nadar e nem o pássaro sem o seu voar. Paralelo a isso Ingold vem discutir o que alguns teóricos estão chamando de agência dos objetos. Segundo esta perspectiva, o que existe são objetos. Quando alguém exerce certa ação sobre os mesmos, eles passam a possuir agência, que seria a força da ação empregada no início. Ou seja, as pessoas agem sobre os objetos e eles como resposta, agem de volta. Mas como argumenta Ingold (2012), se pensamos o mundo como repleto de objetos, estamos reduzindo toda sua vida a agência, e as coisas a objetos. Se fazemos este exercício de redução, esquecemos, por exemplo, de considerar o vento no voar da pipa, ou a água no nadar do peixe.

### **Materiais e materialidade**

Apoiado em Deleuze e Guattari (2004 apud INGOLD, 2012, p.5), que dizem que a matéria que encontramos está sempre em movimento, em transformação, Ingold (2012) propõe que pensemos o mundo como materiais em fluxo, em constante fervura. Para exemplificar, ele compara o mundo à uma grande cozinha, abastecida com variados ingredientes. Quando estes ingredientes são misturados pelo cozinheiro, novos materiais são gerados, que são misturados a outros e com isso um processo de transformação sem fim.

Uma consequência dessa sua forma de pensar, reflete em um outro termo de sua teoria: malha.

### **Linhas e malha**

Como aponta Ingold (2015), Deleuze pensa a vida como algo vivido ao longo de linhas, e não como esquema fechado, delimitado. Cada indivíduo ou espécie, possui sua linha particular ou feixe de linhas. O nome que Deleuze dá para elas, ainda segundo Ingold (2015), é de “linhas de fuga” ou “linhas de devir”, ou *hecceidade*.

Como apontamos anteriormente, cada coisa é um agregado de fios. Dessa relação entre coisas, da ebulição das coisas do mundo se coisificando, acaba surgindo o que Ingold chama de malha. Oriunda da filosofia de Henri-Lefebvre (1991 apud INGOLD, 2012, p.7), a malha decorre da relação ao longo das coisas no mundo. Que pode ser entendida também como “um emaranhado de linhas de vida, crescimento e movimento”:

“A ideia-chave de Ingold é que nós nos movemos em um espaço fluido, no qual a nossa atividade, como organismo-pessoa, deve ser entendida como um aspecto do desdobramento do sistema total de relações, composto pela presença corporificada em um meio ambiente específico. [...] A partir dessa perspectiva, a ênfase estará não nas formas, que para Ingold constituiria um momento posterior, produto do processo de fechamento das linhas sobre si mesmas, mas nos fluxos, nas linhas de crescimento e vida, emaranhadas ao longo das quais a vida acontece. Já não lhe interessam os objetos autocontidos, mas, sim, observar como esses interagem com o meio, como se estendem para além deles mesmos. Ou, para usar a metáfora dele próprio: como vazam.” (BONET, 2014, p.336)

As coisas vazam. É isso que Ingold propõe tanto para a ciência quanto para a antropologia. É observar como estas coisas acontecem, é observar a pipa-no-ar, o peixe-na-água, “é considerar todas as coisas vivas como elas mesmas um emaranhado” (INGOLD, 2015, p.141). Enfim, é em termos gerais, uma tentativa de enxergar o mundo a partir de uma perspectiva não cartesiana.

“A Terra não é nem um objeto no espaço nem um espaço para objetos; nem uma bola redonda, nem uma base plana. Pois a Terra está “terrando”, continuamente crescendo e brotando como uma mistura de fluxos de materiais, atividades práticas, observações perceptivas e histórias pessoais, e a sua forma é tecida a partir de tudo isso. [...] No entanto, assim como a criança desenha o céu, o chão e o planeta, assim também o rio desenha o vale, o arado o campo, o navio o oceano e o agrimensor o mapa. Toda vez que desenhamos a Terra – seja qual for a maneira como o façamos -, adicionamos uma nova linha à mistura.” (INGOLD, 2015, p.178)

Como apontado no início deste texto, nossa intenção era mostrar alguns desenvolvimentos conceituais na perspectiva ingoldiana para, então, entrarmos na segunda parte de nossa exposição e na relação possível entre sua antropologia e a educação. Como percebe-se, por ser uma tentativa de unir o que a ciência moderna deu como separado, Ingold, exemplifica em sua teoria como podemos pensar o mundo como algo contínuo, vivo, menos objetificado. Uma área então da ciência que tem se apropriado, de acordo com o contexto analisado, do que o autor tem debatido, é a educação. A seguir, acompanhamos uma abordagem do educar através de uma apropriação da obra de Ingold em um contexto de educação ambiental no Rio Grande do Sul. Trata-se de uma experiência apresentada e avaliada na tese de doutorado de Marcelo Borges. Nela o autor busca compreender “o quanto o fenômeno da ambientalização e as formas de aprender em um mundo mais que humano no contexto escolar se imbricam desde as relações sociais e materiais estabelecidas entre as pessoas, as coisas e as instituições.” (BORGES, 2014, p. 22).

Teríamos aqui então, uma possível aplicação do paradigma ecológico de Ingold?

## **PENSANDO A EDUCAÇÃO ATRAVÉS DE INGOLD**

Em “Formas de aprender em um mundo mais que humano”, Borges (2014) faz uma etnografia de duas redes de educação ambiental do Rio Grande do Sul – a Teia de Educação Ambiental da Mata Atlântica (TEIA) e a Rede de Educadores Ambientais de Porto Alegre (REDE) -, com o objetivo de compreender como as formas de “aprender em um mundo mais que humano” presentes no contexto escolar das redes, acabam sendo agentes centrais no educar. Ele analisa três elementos presentes na forma de aprender nestas redes como “coisas”, usando a definição de Ingold: o Atlas Ambiental de Porto Alegre, como uma “coisa” textual; a Nina – uma personagem de história infantil -, como uma “coisa” imaterial; e a Juçara – o açaí da mata atlântica -, como uma “coisa” vegetal.

A tese é bastante complexa e abrange vários campos de discussão. Contudo, o que nos interessa aqui é mostrar como os conceitos de Ingold foram usados por Borges para uma compreensão do educar, e como que,

de certa forma, o que Ingold propõe com seu paradigma ecológico pode ser observado no contexto das redes de educação ambiental, levando em conta que as redes são consideradas como “emaranhados de pessoas, coisas e instituições em suas relações sociais e materiais” (BORGES, 2014, p. 41).

Antes de começarmos a comentar esta análise, situaremos melhor o contexto educacional em foco. Como Borges (2014) faz questão de esclarecer, seu objeto de estudo são duas redes ambientais locais – que podem ser entendidas como redes menores, de alcance local, e que contam com alguns educadores ambientais que atuam como professores em escolas públicas e ativistas que lutam pela causa ecológica na educação.

“São redes menores – no sentido deleuzeano – e que tem, sobretudo, o lugar como objeto de atuação e foco político-pedagógico. Além disso, são redes tomadas não apenas numa perspectiva social e humana, mas material e mais que humana, em que as coisas e suas materialidades, agência e vida importam, desde suas dissimilaridades e descontinuidades.” (BORGES, 2014, p. 20-21)

Um primeiro ponto discutido na tese de Borges, é o que ele chama de “ambientalização” (BORGES, 2014, p.24-29). Segundo Borges (2014), esse termo pode ser definido pela integração do ideal ecológico pelos sujeitos e instituições. Quando a escola assume esse ideal ecológico, ele acaba se tornando uma norma e também um idioma para a mesma e para aqueles que a freqüentam, criando assim, como mostra Borges (2014), uma certa cultura sustentável para o ambiente e para o contexto escolar. Os educadores ambientais, por sua vez, como também mostra Borges (2014), são os que encarnam e levam adiante a ambientalização. Caberia pensar, neste primeiro momento, se não podemos comparar, a níveis gerais, o que Ingold propôs em seu paradigma ecológico para a ciência, como uma ambientalização, nos termos utilizados por Borges para caracterizar o modo de atuação das redes de educação ambiental. Ou seja, pensar a proposta de Ingold a níveis locais, no caso das escolas e da ação dos educadores ambientais. Subsequente a isso, não seria possível também pensar nos educadores ambientais como linhas, um conceito de Ingold, tendo como base o papel que possuem no que diz respeito ao ambientalizar ou ecologizar? Essas seriam, como descrito anteriormente, as primeiras tentativas de apropriações da teoria e conceitos ingoldianos, pela educação.

As formas e os meios pelos quais ocorrem o aprendizado nessas redes, é uma outra discussão feita pelo autor. Segundo Borges (2014), o corpo e as coisas não humanas – sejam materiais ou imateriais – participam e são centrais nas práticas pedagógicas das redes. Nas redes, continua Borges (2014), pensa-se para além de como aprendemos. Pensa-se com o que e com quem aprendemos.

“(…) há de se considerar que o mundo material, por exemplo, através dos materiais pedagógicos (livros, livretos, manuais, mapas, fantoches, maquetes, brinquedos, materiais recicláveis, hortas e assim por diante) e da corporeidade com a materialidade dos lugares através do movimento (caminhar, cozinhar, comer, contar, encenar, compor, cantar, brincar, construir, etc.), é vital.” (BORGES, 2014, p.42)

Além de ser vital, como argumenta Borges (2014), o modo como esse contato, esse modo pedagógico do aprender com o mundo vivo acontece nas redes, é algo semelhante ao que Ingold propõe com seus conceitos apresentados aqui.

“Partilhamos com Ingold (2011) a ideia de que nós aprenderíamos mais pelo engajamento direto com os materiais, seguindo o que acontece com eles quando circulam e se misturam, ou como se liquefazem e dissolvem na formação de outras coisas. Os materiais, nesse sentido, são ativos.” (BORGES, 2014, p. 48)

Assim como Ingold fundamenta parte de seu pensamento e conceitos em Merleau-Ponty, a perspectiva adotada pelo autor da tese que analisa as redes de educação ambiental, também passa pela mesma “tradição fenomenológico-materialista” (MERLEAU-PONTY, 1962;1971 apud BORGES, 2014, p.43). Especificamente, pelo que o filósofo denomina de carne (flesh), que seria algo que liga a pessoa ao mundo –a carne da pessoa é a mesma do mundo, uma reflete a outra. Dessa forma, “o corpo é o lugar primário de nossa interpretação do mundo” (BORGES, 2014, p.44). O que percebemos então, é que, mais uma vez, assim como Ingold, mas em níveis diferentes, o autor propõe uma abordagem não cartesiana sobre o corpo na educação ambiental. Ou melhor, ele mostra como o corpo é abordado e compreendido pela educação ambiental, no contexto das redes analisadas.

Fazendo referência ao que Ingold chamou de malha (meshwork), Borges (2014) mostra que a educação ambiental não nega a aprendizagem social, com pessoas e instituições. Para além disso, ele mostra que ela também acontece através do que Ingold chamou de *coisas*. Gerando com isso, uma prática do educar menos predeterminada, cognitiva e individualista.

“A aprendizagem é construída através de uma malha de práticas interconectadas e entrelaçadas em um mundo material e imaterial (mais que humano) carregado de significados, composto por linhas que descrevem suas histórias e estórias. Esse engajamento prático com o mundo pode ser compreendido nos termos da perspectiva do habitar (*dwelling perspective*) como aprendizagem. (INGOLD, 2000; PLUMB, 2008).” (BORGES, 2014, p.55-56)

Sobre a análise das *coisas* não humanas presentes nas redes de educação ambiental, o autor começa sua exposição pelo primeiro, o Atlas. Criado em 1998, pelo Departamento de Geociências da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, ele é um dos responsáveis pela implementação de experiências com educação ambiental na cidade de Porto Alegre. Ele é um agente articulador<sup>4</sup> da educação ambiental que acontece na REDE, além de possibilitar aos alunos que o utilizam, tanto conhecer quanto imaginar o lugar, ou mediar e produzir conhecimento, como aponta Borges (2014).

“Embora o ATLAS possa ser pensado desde diferentes perspectivas ao que se refere sobre sua materialidade e abertura enquanto material pedagógico, é, de fato, pelo seus textos que ele é acessado na maioria das práticas pedagógicas. É possível dizer que o ATLAS é o intérprete de uma história natural da cidade de Porto Alegre, visto que sua base teórica é produzida a partir de conhecimentos provindos principalmente da geologia, ecologia, geografia, botânica e zoologia. Por este motivo, em muitas oportunidades que presenciava educadores ambientais falando sobre ou com o ATLAS na mão, tinha a impressão de que ele era literalmente um ventríloquo da ciência.” (BORGES, 2014, p.119)

NINA por sua vez, é uma personagem de histórias sobre a natureza. Um bom lugar para encontrá-la é na mata, próxima aos passarinhos, bananeiras, etc. Apesar de ser uma não humana, podemos considerar a mesma como sendo material e portanto, que a mesma existe. Como apresentado por Borges (2014), ela está presente em livros de história que são contadas para as crianças. Sobre um dos livros em que ela está presente, NINA e os passarinhos, de 2004, Borges escreve:

“O enredo principal conta a própria vida de NINA e sua família, que vive da agricultura, moradores de Tajuvas, uma localidade da região no litoral norte. Lá, ela gostava de acordar pela manhã e ouvir a “cantoria” dos passarinhos. NINA se vê numa situação difícil, pois sua família que “plantava milho, feijão, batata-doce, aipim, banana e abóbora e outros produtos para comer e vender”, aos poucos, vai derrubando a mata. Como consequência, os passarinhos “foram desaparecendo”. NINA se fraga dos problemas ambientais que estão acontecendo, até que à noite, em sono, se comunica com uma fada. Ela pede à NINA “para que cante a canção da sabedoria para que os passarinhos voltem”. Seu pai fica doente e aí chamam seu Manoel, “um homem sábio que conhecia as plantas e sabia usá-las para curar muitas doenças”. Eis que seu Manoel não encontra mais as matas. NINA já sensibilizada pela fada, chama a atenção de seu pai sobre o corte das árvores e as consequências da perda da “casa dos passarinhos, da proteção do vento para a casa... e dos remédios”. NINA lembra o que era preciso fazer: plantar árvores novamente!” (BORGES, 2014, p.136-137)

---

<sup>4</sup> Com relação à noção de articular, que pode ser atribuída às outras “coisas” estudadas por Borges, Latour (2004) mostra como o corpo, de modo que ele é afetado pelo mundo, passa a ser um corpo articulado. Como exemplo desta articulação com o mundo, ele cita a “malletes à odeurs” para o treino de narizes, e como que, depois de passar pelo treinamento e aprender a ser afetado, os narizes passaram a ser mais sensíveis e com isso, os corpos, mais articulados. Paralelo a isso, ele também fala que a “malletes à odeurs” tem como função articular. Neste sentido, achamos viável comparar, mesmo que com algumas ressalvas, o que Latour chama de articulação – o corpo que aprende a ser afetado, tanto quanto o próprio kit -, ao que Borges analisa no contexto das redes.



Nina ainda está presente em mais dois livros. Um é o NINA e a Carta da Terra, e o outro o NINA e Erê, Uma História sobre Aquecimento Global, de 2008. Além de estar nas histórias, Nina representa a identidade do grupo e do lugar, além de ser a ligação entre o passado e o presente, como aponta Borges (2014).

“As práticas de educação ambiental realizadas com a presença de NINA remetem à ideia de que estas histórias junto com a interação física, material e corporal com os lugares (como no caso da trilha, do teatro e assim por diante) reproduz o lugar como algo diferente daquilo que era. [...] NINA também é uma intérprete da vida que acontece no lugar, da floresta, dos animais e vegetais, dos antepassados e das culturas que viveram naquela região. O lugar passa a ser não mais o mesmo para todos, desfazendo a fronteira que possa existir entre história e imaginação. O ato de caminhar procurando por ela, refere-se a sua própria produção material. Esta experiência direta com o lugar, animada pelos materiais pedagógicos, narrativa e corporeidade faz de NINA, ao mesmo tempo, imaterial e material.” (BORGES, 2014, p. 141)

A Juçara, o famoso açai da Mata Atlântica, é um terceiro elemento que o autor analisa sobre as formas de aprender em um mundo mais que humano. Todo o contexto de uso da juçara começa quando ela é usada na alimentação escolar e a partir disso, as crianças começam a ter acesso a alimentação mais ecológica. Mas antes disso, era da juçara que os produtores de palmito tiravam seu sustento. Com o uso da juçara na alimentação escolar, pode-se dizer que ela virou um “superalimento”, tanto em questões nutricionais, quanto pelo fato de estar presente na relação educar e aprender, como apontado por Borges (2014).

“Além de ser uma espécie chave para a ecologia, é ela que arquiteta as relações institucionais em torno das práticas de educação ambiental e de alimentação ecológica no contexto escolar. Assim, a JUÇARA vai à escola e é com ela que se pode falar da economia, da ecologia, da diversidade e da cultura do lugar. Ao ingeri-la, se produz saúde e aprendizagens e, além disso, se está mais próximo do lugar. Enquanto prática material e corporal, é com ela que se come o lugar. Desse modo, aprender trata-se de habitar e movimentar-se com as histórias e as materialidades dela e do lugar.” (BORGES, 2014, p. 158)

Como percebe-se, o ponto de encontro entre os conceitos de Ingold e a experiência estudada por Borges, está justamente no modo como essas “coisas” ajudam no educar desenvolvido pelas redes, justamente pela vida que possuem e pelo aspecto mais que humano e material que extrapolam seus limites. Assim como Ingold diz que objeto é algo que por sua natureza é algo morto, com formato definido, nota-se que o Atlas por exemplo, apesar de sua dimensão material e por isso, delimitada, acaba “vazando” de seus limites. E quando isso acontece, como apresentado acima, ele deixa de ser algo acabado e morto, e passa a uma “coisa” viva. Podemos perceber sua vida através de sua utilização pelas crianças como um modo de conhecer o lugar em que vivem, mas também como meio para mediar o conhecimento fruto de outras disciplinas contidas em seu conteúdo.

Além disso, ainda no que diz respeito às três “coisas” analisadas por Borges, não bastando o fato delas mesmas ultrapassarem suas materialidades – o Atlas, seus limites materiais e físicos, agindo como articulador e guia; a Nina, seus limites textuais, agindo como protetora da natureza; a Juçara, seus limites físicos, atuando como meio de consciência ecológica e promotora de uma boa saúde -, ultrapassam também os limites da mente e subsequentemente do corpo daqueles que estão presentes nas “malhas” das redes de educação ambiental. Eles não são apenas meios pedagógicos usados na aprendizagem. Eles também o são. Mas são mais que isso. Através deles, aprende-se para além do cognitivo. Aprende-se como “organismo-pessoa”. Aprende-se para a vida!

Talvez quando Ingold pergunte sobre como é possível delimitar o que é árvore e o que não é, no caso das “coisas” utilizadas nas redes, ocorra a mesma dificuldade. Um dos motivos da quase impossível delimitação, talvez seja o fato das coisas estarem todas interligadas na vida. Mesmo que alguns estejam atribuindo agência e não vida, e chamando por objeto o que seria coisa, não poderíamos imaginar a vida das coisas através do caso das redes de educação ambiental? Como chamar de agência a função mediadora do Atlas e da Nina? Se desconsiderarmos o ambiente – ou como apontou Ingold (2012), os fios vitais – em que o Atlas, a Nina e a Juçara estão inseridos, o que sobraria deles? Ou melhor, isso seria possível? Bem provável que não.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como dito no início do texto, nossa intenção era fazer uma contextualização do pensamento e dos conceitos de Ingold, para então apresentarmos a experiência do educar e aprender em duas redes de educação ambiental do Rio Grande do Sul, estudadas por Borges, para uma aproximação entre o pensamento Ingoldiano e o contexto da educação ambiental.

Partindo da experiência das redes de educação ambiental apresentada, percebe-se como os educadores das redes e o modo como fazem - e acontece - o educar e o aprender, aproxima-se do que Ingold trabalha em seus conceitos e teorias sobre um mundo de coisas que vazam dos enquadramentos de um conhecer abstrato porque estão nos fluxos da vida. Pode-se considerar que esta experiência de educação ambiental parece ser um bom lugar para observarmos as coisas “vazarem”, de acordo com o estudo feito por Borges.

Sobre o modo como o educar e o aprender acontecem nas redes, percebe-se que é como um emaranhado de coisas, como uma mistura. Ou seja, educa-se e aprende-se a partir do engajamento com o mundo, o que também lembra o que Latour (2004) chamou de articulação. E talvez os principais articuladores entre o educar e ao aprender nas redes possam ser as três “coisas” analisadas neste texto - O Atlas, a Nina e a Juçara, que são “coisas” que possuem vida para além de suas materialidades.

Cabe então, a partir disso, levantar uma questão, para um momento futuro, se o que foi analisado como prática pedagógica das redes - a questão da ambientalização, o educar e o aprender ligado a uma perspectiva ambiental -, é algo semelhante ao que Ingold propõe como seu paradigma ecológico. Dito de outra forma, será que esse mundo enquanto emaranhado de “coisas” e vida, proposto por Ingold, não é algo que já é praticado, vivido e percebido no contexto da educação ambiental, tomando por base as redes estudadas por Borges e analisadas aqui? E a antropologia, será que não pode se beneficiar de contextos como este para recuperar seu lugar em grandes debates públicos e responder a grandes perguntas, como aponta Ingold (2015)?

## REFERENCIAS

- BONET, /Octavio. A. R. /Itinerâncias e malhas para pensar os itinerários de cuidado. /A propósito de Tim Ingold. /**Sociologia & Antropologia**, Rio de Janeiro, v. 4, n.2, p. 327-350, 2014.
- BORGES, /Marcelo Gules. /**Formas de aprender em um mundo mais que humano: emaranhados de pessoas, coisas e instituições na ambientalização do contexto escolar**. /2014./ Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, / Porto Alegre, /2014.
- CARVALHO, /Isabel Cristina de Moura; STEIL, /Carlos Alberto. O pensamento ecológico de Tim Ingold. /**Anuario de Antropología Social y Cultural en Uruguay**, /Vol. 10, p. 239-241, 2012.
- HEIDEGGER, /Martin. /**Poetry, language, thought**. /Trans. A. Hofstadter. /New York: /Harper & Row, /1971.
- INGOLD, /Tim. /2011 – /**Estar vivo: ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição**. /Tim Ingold; /tradução de Fábio Creder.- /Petrópolis, /RJ: Vozes, /2015. – (Coleção Antropologia).
- INGOLD, /Tim. /2012. /“Trazendo as coisas de volta à vida: /emaranhados criativos num mundo de materiais”. /**Horizontes Antropológicos**./ Porto Alegre, vol. 18, n. 37, p.1-9, jan./junho. 2012.
- LATOUR, /Bruno./ “How to talk about the body? /The normative dimension of science studies”. /In: /**Body and Society**, v.10, n (2-3), p.205- 229, 2004.
- MERLEAU-PONTY, /Maurice. /**Fenomenologia da percepção**. /Tradução de: /Carlos Alberto Ribeiro de Moura. /2. /ed. /São Paulo:/ Martins Fontes, /1999.
- MERLEAU-PONTY, /Maurice. /**O visível e o Invisível**. /São Paulo/ Perspectiva, /1971. /274p.