



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS
TEORIAS ANTROPOLÓGICAS – 4/2018

Professora: Fernanda Valli Nummer

Monitores: Yasmin Barbosa Pinto

TEORIAS ANTROPOLÓGICAS: FORMAS ALTERNATIVAS DE ESTUDAR A VIDA SOCIAL

Esta apostila foi criada como parte da atividade da proposta de monitoria “Teorias Antropológicas: formas alternativas de estudar a vida social” financiada pelo Edital PROEG Nº 04/2017 – PGRAD/MONITORIA. O objetivo geral é direcionar o estudo das principais teorias antropológicas e utilização de recursos pedagógicos não frequentemente utilizados para a explicação destes temas.

A elaboração de novas metodologias de ensino aprendizagem de teorias envolve novos recursos metodológicos que a licenciatura do curso vem desenvolvendo para atrair os alunos para a leitura, discussão de ideias, construção crítica e posicionamento diante de teorias que vão embasar seus Trabalhos de Conclusão de Curso.

O material didático apresentado a seguir é dividido em 15 (quinze aulas) e serve de apoio para o ensino na graduação em Ciências Sociais da pesquisa social tanto para professores como para alunos.

Belém, 16 de janeiro 2019.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

**PLANO DE AULA 1
MARILYN STRATHERN E O GÊNERO DA DÁDIVA**

I. PLANO DE AULA:

21/11/2018

II. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Universidade Federal do Pará

Professor (a): Fernanda Nummer

Professor (a) estagiário (a): Yasmin Barbosa Pinto

Disciplina: Teorias Antropológicas

Série: 4º semestre Turma: 2017 manhã Período: 2018.4

III. TEMA:

MARILYN STRATHERN E O GÊNERO DA DÁDIVA

IV. OBJETIVOS:

- Apresentar a antropóloga social Marilyn Strathern;
- Introduzir a abordagem teórica da autora;
- Apresentar a obra O gênero da Dádiva;
- Compreender o fenômeno da dádiva em alguns grupos da Melanésia dentro da perspectiva inovadora marcada pelo gênero;
- Questionar e contextualizar pressupostos ocidentais básicos tanto da Antropologia como do feminismo;
- Contribuir para o debate feminista dentro da Antropologia.

V. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

* **MARILYN STRATHERN:**

* **O GÊNERO DA DÁDIVA:**

PREFÁCIO DO LIVRO O GÊNERO DA DÁDIVA

Era uma antiga esperança a de que o conhecimento acadêmico de inspiração feminista na antropologia não só transformaria as maneiras de escrever sobre mulheres ou sobre mulheres e homens, mas transformaria também as maneiras de escrever sobre cultura e sociedade. Essa esperança se realizou em alguma medida através da experimentação com modos narrativos. O presente exercício é um experimento que explora a análise antropológica ortodoxa como sendo ela própria uma forma literária desse tipo. Seu estilo é argumentativo.

Embora parte do estímulo para esse exercício venha de fora da antropologia, ele decorre também de uma necessidade interna: estou interessada em uma área do mundo, as ilhas da Melanésia, onde o simbolismo de gênero exerce um papel importante na conceituação das pessoas sobre a vida social. Poucos etnógrafos podem evitar as questões das relações de gênero. Poucos até hoje julgaram necessário desenvolver algo que se possa chamar de uma teoria do gênero. Entendo por "gênero" aquelas categorizações de pessoas, artefatos, eventos, seqüência etc. que se fundamentam em imagens sexuais - nas maneiras pelas quais a nitidez das características masculinas e femininas torna concretas as idéias: das pessoas sobre a natureza das relações sociais. Tomadas simplesmente como sendo "sobre" homens e mulheres, tais categorizações tem muitas vezes parecido tautológicas. Na verdade, suas possibilidades inventivas não podem ser apreciadas enquanto não se atente para a maneira pela qual relações são construídas por meio delas. Entender como são vistas pelos melanésios as relações de gênero não é algo que deva ser separado da compreensão de como se apresenta para eles a sociabilidade. Tomar o gênero como um objeto teoricamente distinto requer, portanto, abordar os princípios sobre os quais essas categorizações se baseiam e perguntar sobre sua generalidade através das sociedades dessa região.

Tal empreendimento não poderia ignorar a origem desse interesse nas questões levantadas pelo pensamento acadêmico feminista ocidental. A primeira parte deste livro movimenta-se para trás e para adiante entre certas questões antropológicas e certas questões de derivação feminista pertinentes aos textos das etnografias melanésias escritas ao longo das últimas décadas. Minha intenção inicial foi a de documentar a influência que a teoria feminista pudesse ter tido sobre a antropologia da região: se haveria novos fatos e temas originários do novo feminismo surgido na Europa Ocidental e na América do Norte no final dos anos 1960 e início dos anos 1970, período que também foi de expansão do trabalho de campo antropológico na Melanésia.

Não consegui, finalmente, realizar esse balance histórico. Parece ser mais fácil incorporar novas idéias como assunto para discussão e debate do que adotá-las como preceitos para a prática etnográfica. As primeiras exceções incluem o trabalho de Annette Weiner e Daryl Feil. No conjunto, todavia, a abundância de discussões gerais sobre a "antropologia da mulher" ou sobre "relações de gênero" não foi acompanhada por descrições de sociedades inteiras, informadas por uma perspectiva feminista. Mesmo onde houve mudanças aparentes, as conexões podem ser deixadas para inferência. Poucos etnógrafos melanesianos se referem diretamente a seu trabalho como feminista; alguns admitem o feminismo como um contexto para sua antropologia, enquanto outros, sobre os quais me baseei, rejeitariam o rótulo.

Podem ser que minha intenção tenha sido prematura, pois em meados dos anos 1980 estamos em meio a uma florescente "segunda onda" de estudos melanesianos, incluindo as monografias publicadas por Brenda Clay, Deborah Gewertz, Lisette Josephides, Miriam Kahn, Rena Lederman, Nancy Munn e Lorraine Sexton, para mencionar somente antropólogas mulheres, e apenas algumas delas. Contudo, mesmo o conjunto limitado de material preexistente que examino suscitou questões contra pressupostos tanto feministas como antropológicos. Mas estes não deviam ser confundidos. Um modo não deveria ser simplesmente subsumido pelo outro. Daí as alternâncias.

A segunda parte deste trabalho é uma espécie de síntese. Ela descreve certas técnicas ou estratégias na conceituação das relações sociais que parecem ser comuns a uma série de culturas melanésias, tanto de tipo "patrilinear" como "matrilinear". A síntese é necessariamente um produto das alternâncias percorridas na primeira parte. E essas técnicas incorporam necessariamente os princípios a que me referi, sendo assim uma comprovação desses princípios. Contudo, sem dúvida, é preciso, por sua vez, desmontar essa mistura e compreender as culturas em jogo através de uma outra alternância: entre a elucidação da maneira pela qual dessas técnicas parecem funcionar para os atores envolvidos e a única maneira pela qual o antropólogo ou antropóloga pode fazê-las funcionar para si - trancando-as como se elas incorporassem princípios de organização. Estas, na verdade, são diferentes espécies de produções. A análise antropológica consegue aproximar-se de seu objeto de investigação e replicar a compreensão dos sujeitos

investigados, através de uma forma de compreensão, de conhecimento, que lhe é distintamente própria.

Os dois primeiros capítulos, que introduzem questões na relação entre as abordagens feminista e antropológica, podem também ser lidos como uma etnografia das práticas ocidentais de conhecimento. Se corpo do livro é, ao contrário, uma exposição do que penso serem as práticas de conhecimento melanésias, as conclusões reconsideram, sob essa luz, questões estritamente feministas (de dominação masculina) e antropológicas (de comparação entre culturas).

O conceito de "dádiva" tem sido de longa data um dos pontos de entrada da antropologia no estudo das sociedades e culturas melanésias. Com efeito, ele proporciona um trampolim para teorização geral: as reciprocidades e dívidas criadas pela troca de dádivas são vistas como uma forma de sociabilidade e um modo de integração societária. Na Melanésia, as trocas de presentes acompanham regularmente a celebração dos eventos do ciclo de vida e são, marcadamente, instrumentos de competição política. As dádivas muitas vezes subsumem as próprias pessoas, especialmente sob regimes patrilineares em que as mulheres são transferidas de um conjunto de homens para outro através do casamento, embora esse não seja o único contexto em que os objetos, ao passar de doador a receptor, parecem ser categorizados como masculino ou feminino. Entretanto, não se pode interpretar de antemão tais imputações de gênero, nem mesmo quando os itens doados parecem ser as próprias mulheres. Não se segue que somente as "mulheres" carreguem consigo uma identidade "feminina". A base para classificação não é inerente aos objetos em si, mas refere-se a como eles são transacionados e para que fins. A ação é uma atividade que possui gênero.

Isso não é algo sem importância. Na visão antropológica convencional, a troca de dádivas é tomada como um ato evidente em si mesmo, uma transação que mobiliza itens de várias espécies, incluindo homens ou mulheres, como posses ou recursos a disposição do negociador. O comportamento é assumido como categoricamente neutro, o poder residindo no controle do evento ou dos recursos, como na maneira pela qual "homens" controlam "mulheres". Mas, na cultura melanésia, tal comportamento não é construído como neutro em gênero: ele próprio - tem gênero, e a capacidade de homens e mulheres para transacionar. Se com este ou aquele item provém do poder que essa atribuição de gênero -, dá a algumas pessoas as expensas de outras, como o faz a necessidade a obrigação de levar a cabo as transações. Perguntar sobre o gênero da dádiva é, pois, perguntar sobre a situação da troca de presentes em relação à forma assumida pela dominação nessas sociedades. É também perguntar sobre o "gênero" dos conceitos analíticos, sobre os mundos sancionados por hipóteses específicas.

A exploração da maneira pela qual as imagens de gênero estruturam conceitos e relação está entre os projetos do feminismo; não obstante, minha avaliação da literatura explicitamente feminista permanece focalizada em um ou dois dos debates que definiram a autodenominada "antropologia feminista" da última década. Muitos dos conceitos e hipóteses que informam esses debates evocam uma auto-investigação, mas o movimento feminista tem tão claramente as suas raízes na sociedade ocidental que é também imperativo contextualizar seus próprios pressupostos. O motivo é respeitável, visto que o próprio pensamento feminista busca desalojar hipóteses e julgamentos. Levo a sério esse esforço através do questionamento das premissas de seu ataque às premissas antropológicas. Ao mesmo tempo, eu quis documentar as maneiras pelas quais a antropologia, em seu próprio contexto, pode responder ao debate feminista. Isso requer referência retrospectiva aos dados sociais e culturais (isto é, a etnografia) através dos quais a antropologia se produz. Somente assim se pode levar a antropologia tão a sério quanto o feminismo, e não simplesmente discutir de maneira superficial pontos escolhidos da fantasia polêmica ou teórica de alguém.

É importante também que restem mais dados do que os tratados por meus interesses específicos, de maneira a preservar uma sensação de trabalho parcial. As etnografias são as construções analíticas de acadêmicos; os povos que eles estudam não o são. É parte de o exercício antropológico reconhecer quanto a criatividade desses povos é maior do que aquilo que pode ser compreendido por qualquer análise singular. Pela mesma razão, embora seja necessário apresentar os argumentos através de um conjunto de materiais histórica e geograficamente específico proporcionado pelas culturas e sociedades da Melanésia, este livro não é somente sobre a Melanésia. É também sobre os tipos de aspiração a compreensão que a antropologia pode e não pode ter." (STRATHERN, 2006, p.19-23)

UM LUGAR NO DEBATE FEMINISTA

O debate feminista estende-se, para além das ciências sociais, em outro sentido. Suas premissas não são as de um projeto incompleto, de uma abertura para a diversidade da experiência social que se apresenta para ser descrita. Sua abertura é de outro tipo, sua comunidade de estudiosos constituída de maneira diversa. Afinal de contas, a idéia de um

projeto incompleto sugere que a completude poderia ser possível; o debate feminista é um debate radical, na medida em que compartilha com outros radicalismos a premissa de que a completude é indesejável. O objetivo não é uma descrição adequada, mas expor os interesses que informam a própria atividade descritiva.

Exagero o contraste. O saber feminista e a ciência social compartilham uma estrutura similar, no sentido de que suas premissas manifestas não são as noções axiomáticas sobre o mundo que informam os paradigmas amaneira da ciência natural. Elas se fundam em competição, É comum tanto encontrar pontos de vista coexistindo abertamente como encontrar pontos de vista que se substituem uns aos outros. A pesquisa feminista, contudo, tem muito menos interesse na relatividade dos pontos de vista. A meu ver, ela não busca continuamente novas conceitualizações sobre a vida social; busca apenas uma. Busca todas as maneiras pelas quais, para os mundos que conhecemos, faria diferença reconhecer tanto as perspectivas das mulheres como as dos homens. O conhecimento é, portanto, concebido de maneira dual e, nessa medida, espelha um conflito perpetuo.

É urna característica distintiva da ciência social o poder acomodar tal visão entre as suas murtas posições, Entretanto, ao mesmo tempo, urna visão conflitiosa do conhecimento precisa desalojar todas as outras posições. Não se pode ser radical pela metade. As conseqüências são interessantes.

As variadas perspectivas da ciência social, sua promoção de múltiplos pontos de vista, cada um contribuindo com sua parte para o todo, possibilitam por si mesmas um sentido de perspectiva, pelo menos em sua fase moderna. As descrições são estruturadas por diferentes perspectivas sobre um objeto. É possível movimentar-se de urna para outra. Entretanto, o objeto também tem, por assim dizer, sua própria "perspectiva". Criando urna distância entre o pesquisador e o objeto de conhecimento, ela estabelece com isso exatamente aquele tipo de compreensão terciária que gera urna empatia com os pesquisados de urna forma distintos, não acessíveis a estes últimos.

O saber feminista também se mostra pleno de perspectivas. A base múltipla de seus debates é criada através de sua deliberada abertura interdisciplinar e da competitividade entre suas próprias abordagens internas. Na verdade, a rotulagem autoconsciente de suas posições é esclarecedora a esse respeito. Liberais, radicais, marxistas, as feministas falam referindo-se urnas as outras. Urna posição evoca outras. A1ém disso, a maneira pela qual essas múltiplas posições são constantemente evocadas tem outro efeito. Elas não se juntam como partes de um todo, mas são mantidas como presenças coevas no interior da discussão, Cada qual possui sua própria proximidade com a experiência. A ilusão ótica de manter entre nós muitas perspectivas ao mesmo tempo acaba produzindo uma sensação de ausência de perspectiva. E, assim, a constituição de nosso discurso, o pluralismo interno, na verdade endossa o objetivo principal do feminismo. O que está em jogo para a intelectual feminista, por oposição a outros intelectuais, é a promoção dos interesses das mulheres, ou seja, a promoção de urna única perspectiva. Os "interesses", afinal, naosao tanto os interesses internos a construção do gênero da dádiva conhecimento - os cânones de urna descrição adequada -, mas interesses externos a ela. Provém do mundo social do qual também somos parte. Precisamente porque a perspectiva das mulheres é concebida em resistência ou em conflito com a dos homens, as feministas ocupam apenas urna dessas duas posições, A criação da outra ocorre fora de nós. Do ponto de vista interno, a nossa própria posição, por conseguinte, ter "urna" perspectiva significa não ter "perspectiva". Habita-se o mundo tal como se o encontra. Não ter perspectiva é urna distinção da época pós-moderna.

A maneira como o saber feminista organiza o conhecimento desafia omodo pelo qual o faz grande parte da ciência social, inclusive a antropologia. Inevitavelmente, entre outras coisas, ele deixa de lado o conceito de "sociedade" - não há, no pensamento feminista, tal entidade transcendental que não seja um artefato ideológico de uma categoria de pessoas que é muito menor do que a sociedade em cujo nome pretende falar. (STRATHERN, 2006, p.27-28).

VII. METODOLOGIA E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Aula expositiva com todos os recursos necessários para o adequado desenvolvimento da aula como quadro, piloto, datashow, cópias do trecho do prefácio de **O Gênero da Dádiva**.

ROTEIRO DA AULA

Os alunos deverão ser solicitados a lerem anteriormente o material apresentado acima no conteúdo programático que será distribuído em sala de aula para então discutirmos.

Os professores darão início à aula expositiva e com o auxílio de slides (ANEXO A) e dialogada com os alunos, indagando se algum dos mesmos já leu algum material produzido por Marilyn Strathern. A seguir, apresentarão a autora, sua formação e toda sua influência na antropologia contemporânea e a contribuição para os estudos etnográficos e os debates sobre gênero. Além de comentar sobre suas vindas ao Brasil nas conferências antropológicas.

Posteriormente, utilizaremos a entrevista Pontos em Expansão: uma conversa com Marilyn Strathern para explicar de modo geral aos alunos alguns aspectos das práticas antropológicas e a crítica ao método comparativo feitos pela autora.

A entrevista com a autora suscita vários temas importantes em suas obras, bem como seus métodos e o desenvolvimento da antropologia reflexiva, dessa forma:

- 1- O professor solicita ao aluno que fale, sem consultar o texto lido, uma ideia ou informação que tenha considerado significativa;
- 2- O professor solicita a outro aluno que, consultando o texto, escolha e e leia o trecho que na sua opinião, melhor expresse (de maneira mais clara e direta) a ideia ou informação apresentada pelo colega.

A seguir, os professores discutirão o texto base de O Gênero da Dádiva, explicando a importância e a renovação que os estudos melanésios marcados através da categoria gênero trouxeram para a chamada antropologia feminista. Após, os docentes introduzirão os principais conceitos trabalhados na obra como o questionamento dos pressupostos ocidentais a respeito do feminismo e a construção da identidade de gênero melanésia, estimulando os alunos a contribuírem com o andamento do conteúdo da seguinte forma:

- 1- Os professores destacarão um trecho do livro que consideram crucial para o entendimento do conteúdo
- 2- Em seguida, os professores solicitarão aos discentes, dentro do período de 15 minutos, em mais ou menos dez linhas, que sintetizem a importância daquela passagem para compreensão do assunto abordado
- 3- Os professores escolherão aleatoriamente cinco alunos para lerem suas respostas e debaterem, com a participação de todos, as informações lidas.

VIII. BIBLIOGRAFIA:

PISCITELLI, Adriana. **The gender of the gift** - Marilyn Strathern. **Cadernos Pagu**, Campinas, SP, n. 2, p. 211-219, jan. 2006. ISSN 1809-4449. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1719>>. Acesso em: 20 de setembro. 2018.

STRATHERN, Marilyn. **O Gênero da Dádiva**: problemas com as mulheres e problemas com a sociedade na Melanésia. Campinas: UNICAMP, 2006.

ANEXO A - slides referentes à aula de 21/10/2018 (o pós-pós modernismo de Marilyn Strathern)

O PÓS-PÓS MODERNISMO DE MARILYN

STRATHERN

Marilyn Strathern: Gênero da dádiva e um lugar no debate feminista



Marilyn Strathern

- Antropóloga Social da Universidade de Cambridge, Marilyn Strathern tem exercido uma influência decisiva sobre os rumos contemporâneos de nossa disciplina;
- Seus aportes à etnologia melanésia, aos estudos das relações de gênero, à teoria da troca e do parentesco e à antropologia da modernidade tardia fizeram escola e criaram polêmica;

Marilyn Strathern

- Apresenta um estilo analítico denso e original, une tradições antropológicas britânica e americana em uma síntese crítica ao contradiscurso feminista. Renovou, a partir dos anos 80, o programa teórico da antropologia britânica.
- Queria ser Arqueóloga e gostava das idéias de Jean-Jaques Rousseau sobre sociedade. Pensou “ a sociedade não existe...temos estruturas econômicas e estruturas políticas....”. Estudou em Cambridge, onde pode estudar arqueologia e antropologia.

Marilyn Strathern

- Seu primeiro trabalho na Melanésia em Papua Nova-Guiné:



Marilyn Strathern e o Gênero da Dádiva

- “Era uma antiga esperança a de que o conhecimento acadêmico de inspiração feminista na antropologia não só transformaria as maneiras de escrever sobre mulheres ou sobre mulheres e homens, mas transformaria também as maneiras de escrever sobre cultura e sociedade.” (2006, p.19);
- “Entendo por ‘gênero’ aquelas categorizações de pessoas, artefatos, eventos, sequência etc. que se fundamentam em imagens sexuais - nas maneiras pelas quais a nitidez das características masculinas e femininas torna concretas as ideias: das pessoas sobre a natureza das relações sociais” (2006, p. 19).

Marilyn Strathern e o Gênero da Dádiva

- O papel da dádiva como forma de sociabilidade e um modo de integração societária associado ao poder do gênero;
- Crítica às tradições antropológicas;
- As raízes ocidentais do pensamento feminista e a contextualização dos seus pressupostos;
- Reconsideração das abordagens feministas (de dominação masculina) e antropológicas (de comparação entre culturas) de acordo com as práticas de conhecimento melanésias próprios pressupostos;

Marilyn Strathern e o Gênero da Dádiva

- “As etnografias são as construções analíticas de acadêmicos; os povos que eles estudam não o são. É parte de o exercício antropológico reconhecer quanto a criatividade desses povos é maior do que aquilo que pode ser compreendido por qualquer análise singular. Pela mesma razão, embora seja necessário apresentar os argumentos através de um conjunto de materiais histórica e geograficamente específico proporcionado pelas culturas e sociedades da Melanésia, este livro não é somente sobre a Melanésia. É também sobre os tipos de aspiração a compreensão que a antropologia pode e não pode ter.” (Gênero da Dádiva, 2006, p.23).

Marilyn Strathern e o Gênero da Dádiva: o saber feminista e a Ciência Social

- O saber feminista e a ciência social;
- “As bases múltiplas dos debates feministas é criada através de sua deliberada abertura interdisciplinar e da competitividade entre suas próprias abordagens internas” (Gênero da Dádiva, 2006, p. 28)
- “O que está em jogo para a intelectual feminista, por oposição a outros intelectuais, é a promoção dos interesses das mulheres, ou seja, a promoção de uma única perspectiva.” (Gênero da Dádiva, 2006, p. 28)

Marilyn Strathern e o Gênero da Dádiva

Alguns aspectos da organização social Melanésia:

- A maneira de conhecimento, relações e interações entre os melanésios não adquirem a forma ocidental do conceito de “sociedade”;
- Fluidez social melanésia: socialidade (sociality); ação; agente; pessoa; gênero;
- A construção da identidade gênero melanésia é fluida e mutável, e não se encaixa nas dicotomias “homem x mulher”;

Marilyn Strathern e o Gênero da Dádiva

- As identidades de gênero melanésias podem ser duplas ou composta (cross-sex) e/ou unitárias(all male/ all female);
- Crítica ao método comparativo,



PLANO DE AULA 2

Uma Relação Incômoda: O Caso do Feminismo e da Antropologia

I. PLANO DE AULA:

28/11/2018

II. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Universidade Federal do Pará

Professor (a): Fernanda Nummer

Professor (a) estagiário (a): Yasmin Barbosa Pinto

Disciplina: Teorias Antropológicas

Série: 4º semestre Turma: 2017 manhã Período: 2018.4

III. TEMA:

- Uma Relação Incômoda: O Caso do Feminismo e da Antropologia

IV. OBJETIVOS:

-Compreender o diálogo e as problemáticas das práticas antropológicas e as teorias feministas;

-Refletir sobre os paradigmas e os marcos teóricos impostos pela própria antropologia;

- Provocar o debate a respeito do papel do feminismo dentro da antropologia.

V. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

* **Uma Relação Incômoda: O Caso do Feminismo e da Antropologia**

RESUMO

Esse artigo explora alguns dos problemas – e as reações – que se colocam no diálogo entre práticas disciplinares e a teoria feminista. Foca-se na relação do(a) investigador(a) com o seu tema ou objeto, uma fonte de dissonância particularmente difícil entre a prática feminista e a prática da antropologia social. Certamente, a antropologia tem interesses paralelos aos dos estudos feministas, mas a proximidade faz com que a resistência dos antropólogos seja mais aguda. Pode-se afirmar que esta dissonância é na verdade produto da proximidade intelectual de feministas e antropólogos(as) – como vizinhos em conflito. Os (as) praticantes de ambas imaginam que podem derrubar paradigmas existentes, e poder-se-ia, por sua vez, esperar que a antropologia “radical” extraia sua contrapartida feminista, o que não parece ter acontecido. A resistência entre eles irá iluminar a diferença entre “feminismo” e ‘antropologia’ como tais. (STRATHERN, 2009, p. 83).

*O DIÁLOGO E AS PROBLEMÁTICAS DA PRÁTICA ANTROPOLÓGICA E DA TEORIA FEMINISTA

Os estudos feministas oferecem a promessa de uma base comum entre as disciplinas. Contudo, essa mesma promessa também levanta questões sobre o impacto das teorias feministas no *mainstream* do desenvolvimento das disciplinas. De fato, uma ideia – o desejo de estabelecer centros de estudos feministas autônomos – invariavelmente faz pensar em outra – o desejo de revolucionar o *mainstream* estabelecido – um par de proposições que encasulam a divisão ideal entre autonomia e integração que dão às teorias feministas o seu lado político. O fato de que estudos feministas trabalham de forma transversal à divisão das disciplinas significa que eles não podem ser paralelos às mesmas, o que é incômodo em relação à ideia de que visões feministas podem modificar o trabalho em qualquer disciplina, por exemplo, na antropologia. Para que seu impacto seja registrado nas teorizações dominantes, os estudos feministas teriam que ser constituídos como uma “disciplina” irmã isomórfica, da qual ideias e conceitos poderiam ser tirados. Qualquer conceituação de relacionamento entre feminismo e antropologia deve considerar essa dificuldade.

Muita da literatura sobre os fracassos dos estudos feministas em mudar as disciplinas assume o isomorfismo dos estudos feministas e das disciplinas tradicionais, segundo o qual isso é normalmente concebido em termos da imensa tarefa da mudança de paradigma. A ideia de que paradigmas podem ser mudados sugere duas coisas ao mesmo tempo. As suposições subjacentes, que constituem o viés disciplinar em seu estado não modificado, são expostas e, ao mesmo tempo, são deslocadas com um marco de consciência teórica que desafia marcos teóricos existentes. Assim, abrem-se premissas fundamentais para este intento. Contudo, essa ideia de mudança de paradigma, tão bem quista às nossas representações acerca do que fazemos, acaba sendo uma descrição inadequada de nossa prática. Eu tentarei mostrar por quê.

As disciplinas são distintas tanto em seus objetos de estudo como em suas práticas. Os estudos feministas examinam novos assuntos que podem ser oferecidos às diferentes disciplinas: “colocando as mulheres no centro como objeto de pesquisa e como agente ativo no acúmulo de conhecimento” (STACEY & THORNE, 1985). O que há, então, em relação às diferentes práticas? As práticas são constituídas por marcos teóricos, por conceitos dados e pressupostos, e também pelo tipo de relacionamento que o investigador estabelece com o próprio tema ou objeto. Esse artigo explora alguns dos problemas – e as reações – que se colocam no diálogo entre as práticas disciplinares e a teoria feminista. Foca-se na relação do(a) investigador(a) com o seu tema ou objeto, uma fonte de dissonância particularmente difícil entre a prática feminista e a prática da disciplina que conheço melhor, a antropologia social.

Talvez seja irônico destacar a dissonância entre feminismo e antropologia, já que a antropologia é por vezes destacada como tendo sido muito afetada pelo pensamento feminista. Certamente, a antropologia tem interesses paralelos aos dos estudos feministas, mas a proximidade faz com que a resistência dos antropólogos seja mais aguda. De fato, isso pode bem ser, como um(a) dos(as) leitores de Sings assinalou, que a dissonância é na verdade produto da proximidade intelectual de feministas e antropólogos(as) – que eles são, assim como o(a) leitor(a) sugeriu, vizinhos em conflito, vizinhos cujas similaridades provocam entre eles escárnio mútuo. Quero aprofundar este ponto considerando a dissonância entre ramo. Sou grata a BarrieThorne, de quem este artigo muito se beneficiou especificamente do feminismo e da teorização antropológica, que superficialmente parecem compatíveis uma à outra. Ao invés de olhar para áreas bem estabelecidas da antropologia, eu contemplo uma abordagem inovadora que divide interesses comuns com o feminismo radical. Os(as) praticantes de ambas imaginam que podem derrubar paradigmas existentes, e poder-se-ia, por sua vez, esperar que a antropologia “radical” extraia sua contrapartida feminista. Isso não parece ter acontecido. A resistência entre eles irá iluminar a diferença entre “feminismo” e “antropologia” como tais.” (STRATHERN, 2009, p. 84 a 86)

Vizinhos em tensão

Para expressar a tensão entre a produção feminista e a antropologia, utilizei o termo “incômodo”, mais para sugerir hesitação diante do umbral, do que barricadas. Em certo sentido, cada uma zomba da outra porque cada uma quase atinge o que a outra pretende ou visualiza como relação ideal com o mundo.

Na pesquisa antropológica, há uma longa tradição de ruptura com o passado, de maneira que as gerações teóricas tendem a ter vida curta. Um recente herdeiro desta radicalização constante são as inovações interessantes no presente contexto, devido ao

peso colocado na interpretação da experiência. A experiência é também um tópico específico das investigações feministas. A visão radical tão argumentada é que a teoria feminista é “experiencial” (KEOHANE et al., 1982, p. VII)¹⁴, no sentido de que seu primeiro passo é o surgimento da consciência. Em uma forma transmutada, um número de antropólogas feministas enfatiza o significado da experiência. Rayna Rapp relata na sua revisão da antropologia de 1979 a “busca por análises mais finamente delineadas da experiência feminina”. Mais tarde, ela observa interesses no “corpo vivido” – conceitos próprios das mulheres mediados pela percepção de seus corpos (RAPP, 1979, p. 500-503). Nancy Scheper-Hughes aborda uma antropologia feminista que explora “a natureza do Ver também Register (1980, p. 269). Stacey e Thorne (1985, p. 309) apontam que as teóricas feministas “estão reconsiderando a relação entre o conhecedor e o conhecido para desenvolver um método de investigação que preservará a presença do sujeito como ator e como sujeito da experiência” e enfatizam sua afinidade com outros que contribuem à crítica hermenêutica e neomarxista da ciência social positivista. eu” em situações de trabalho de campo: a etnografia como uma “autobiografia intelectual” (SCHEPER-HUGHES, 1983, p. 115). Todavia, o enfoque sobre questões semelhantes na escrita etnográfica, em geral, avançou como um desenvolvimento radical bem independente, sem levar em conta a contribuição feminista. O objetivo do(as) antropólogos(as) é compreender a “experiência vivida” por meio das percepções do corpo (JACKSON, 1983); “uma nova antropologia da experiência ritual” é anunciada na coleção de ensaios sobre ritos de iniciação (HERDT, 1982, p. XIX). O interesse feminista nesses assuntos pode não ser o de desafiar paradigmas que ainda não estão sob desafio dentro da antropologia. Penso de tal forma porque a “experiência” não é o ponto de encontro que parece ser, e minha abordagem sobre isso estará na dificuldade da relação entre a antropologia e os estudos feministas enquanto tais. Contrastarei brevemente o modo como a ideia de experiência é usada no discurso feminista não-antropológico e no discurso antropológico não-feminista. Em cada caso se desenvolve como uma arma contra a ortodoxia.

Os estudos feministas vêem a si mesmos como desafiando os estereótipos que mal representam as experiências das mulheres. As experiências das mulheres podem ser contrapostas à ideologia masculina, incluindo a construção acadêmica da teoria, que se apropria da fala e da imagem em função dos interesses do patriarcado. Estas são as imagens de sexualidade das quais falou Janeway – a mulher é feita para se sentir a si mesma de determinadas maneiras, como se o pensamento pudesse ser feito por elas. Muito vinculada ao caráter pessoal, a experiência só pode repercutir nas condições tais como elas são, ainda que o significado deva ser trazido à consciência individual. Assim, a experiência se torna no instrumento de um conhecimento que não pode ser apropriado pelos Outros. Somente pode ser compartilhado com pessoas semelhantes.

Essencial a esta visão da tarefa feminista é a necessidade de expor e, por meio disso, destruir a autoridade de outras pessoas para determinar a experiência feminina. A redescoberta constante de que as mulheres são o Outro na consideração dos homens, relembra às mulheres de que elas devem ver os homens como o Outro em relação a si mesmas. Criar um espaço para a mulher se converteu em um espaço para o eu, e a experiência se converteu em um instrumento para o conhecimento do eu. Então, para a construção de um eu feminista, é o Outro não-feminista. O Outro é geralmente concebido como o “patriarcado” e as instituições e as pessoas que representam a dominação masculina são simplesmente, de maneira frequente, concretizadas pelo termo “homens”. Dado que o objetivo é restaurar à subjetividade um eu dominado pelo Outro, não podem haver experiências compartilhadas com pessoas que permanecem com o Outro.

No interior da antropologia, o foco do(a) etnógrafo(a) sobre a experiência assinala um esforço de se manterem abertos(as) à vida emocional e particular das pessoas. O problema é que ao escrever os seus relatos, o(a) etnógrafo(a) deve primeiro traduzir a experiência alheia através de seu(sua) própria experiência e, então, exprimi-la na palavra escrita. Os experimentos contemporâneos com biografias, narrativas e romances constituem uma resposta explícita a este fato (JACKSON, 1982; YOUNG, 1983). A experimentação inclui recentes tentativas autoconscientes de deixar os sujeitos de estudo dos(as) antropólogos(as) falarem por si mesmos. Como historiador da antropologia, James Clifford descreve um novo gênero de trabalhos destinados a reproduzir uma autoria múltipla. Paul Rabinow (1983, p. 196) tipifica o gênero como pós-estruturalista, uma “intercalação de gêneros de texto e vozes misturados”. Ao permitir que os chamados informantes falem com sua própria voz, a etnografia resultante reproduz o processo interlocutório do trabalho de campo, o qual sempre repousa na colaboração entre antropólogo(a) e informante. Os(as) antropólogos(as) e suas reações são, então, parte dos dados, ao invés de serem mãos escondidas e misteriosas. As próprias experiências dos(as) antropólogos(as) são as lentes por meio das quais outras pessoas de sua própria sociedade podem alcançar tal compreensão. Estas experiências se tornam, conseqüentemente, um veículo para explicações ou relatos interculturais, tal como quando as reações pessoais de Rabinow no campo revelam um “eu cultural”.

A antropologia, aqui, constitui-se a si mesma em relação com um “Outro”, em um vis-à-vis com a cultura/sociedade estranha sob estudo. Sua distância e estranhamento são deliberadamente mantidos. Mas o “Outro” não está sob ataque. Pelo contrário, o esforço consiste em criar a relação com o Outro, como uma busca de um meio de expressão que ofereça interpretações mútuas, talvez VerHaraway (1981); e Lloyd (1984, p. 14). Entretanto, Keohane et al. (1982) delimitam as variedades de consciência, das quais a consciência de si mesmo como objeto da atenção de outro é somente uma entre outras. 16 Ver também Clifford (1983). Ver, por exemplo, Rabinow (1977) visualizadas como um texto em comum, ou um diálogo. Clifford desenvolve o conceito de “discurso” para evocar a estrutura de um diálogo que preserve as múltiplas e distintas vozes de seus autores, e que ainda forneça um produto que todos eles compartilham em alguma medida. Sob ataque, pelo contrário, está a parte de si mesmo(a) incorporada na tradição da qual se é herdeiro. Alega-se que as pretensões da velha antropologia obliteram a autoria múltipla dos dados do trabalho de campo e que não reconhece o input tanto do informante como da experiência particular dos(as) antropólogos(as). A investigação feminista sugere que é possível descobrir o eu ao se tornar consciente da opressão proveniente do “Outro”. Deste modo, pode-se tentar recuperar um passado comum que é também o passado de si mesmo.

A investigação antropológica sugere que o eu pode ser conscientemente usado como um veículo para representar a um Outro. Mas isto é somente possível se o eu rompe com seu próprio passado. Assim, então, emergem como dois radicalismos muito diferentes. Devido a seus interesses paralelos, as duas práticas são diferentemente estruturadas na maneira em que organizam o conhecimento e traçam fronteiras, em suma, em termos de relações sociais que definem suas comunidades de pesquisadores(as).

Talvez as diferenças poder-se-iam converter em um diálogo entre os estudos feminista e a antropologia. Mas seria um diálogo incômodo na medida em que cada um tem um potencial para minar o outro, visto que ambos são vulneráveis à base ética que consideram tão importante. (STRATHERN, 2009, p. 96 a 99).

VII. METODOLOGIA E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Aula expositiva com todos os recursos necessários para o adequado desenvolvimento da aula como quadro, piloto e cópias do trecho do artigo **Uma Relação Incômoda: O Caso do Feminismo e da Antropologia**.

ROTEIRO DA AULA

Os alunos deverão ser solicitados a lerem anteriormente o material apresentado acima no conteúdo programático que será distribuído em sala de aula para então discutirmos.

Os professores darão início à aula expositiva e dialogada com os alunos, e de acordo com o conteúdo ministrado na aula anterior sobre o Gênero da Dádiva, perguntar o que eles entendem sobre antropologia feminista nesse primeiro momento.

Os professores irão discutir as divergências e convergências da prática feminista e a teoria antropológica e de que modo uma afeta a outra. Além do questionamento de paradigmas antropológicos e de que forma os mesmos são construídos.

Posteriormente, os professores explicarão de que maneira a antropologia se constitui como uma das ciências onde o feminismo mais encontrou espaços significativos. E como, mesmo a partir desse fato, os estudos sobre gênero ainda são escassos no ambiente acadêmico, e a necessidade da transformação dos currículos disciplinares.

Adentraremos a questão da formação de paradigmas, inclusive antropológicos, e como os mesmos são influenciados por ideais masculinos que oferecem resistência ao estudo de gênero, uma vez que são vistos como “anomalias”. Além, da discussão sobre paradigmas dentro do próprio feminismo através de duas perspectivas: evolucionista e universal.

A questão do papel da experiência tanto para o discurso feminista, enquanto desafiador dos estereótipos construídos a cerca de mulheres e como um marco de consciência teórica que desafia marcos teóricos existentes, quanto para o processo antropológico.

Os alunos participarão da aula através da seguinte dinâmica:

1- O professor solicita a um aluno que destaque no texto, uma informação que julgou importante, e leia à turma;

2- Em seguida, o professor solicita a um segundo aluno que explique por que, em sua opinião, a informação destacada pelo colega é importante;

3- O professor solicita ao primeiro aluno que diga se a explicação do colega correspondeu ou não, a importância que ele atribuiu à informação

Será realizada uma pequena avaliação onde os discentes responderão de forma sucinta três questões relativas ao texto em um período de 15 a 20 minutos:

1) Segundo Strathern, de que forma o feminismo desafia os paradigmas antropológicos?

2) O que a autora relaciona a escassez dos estudos feministas dentro da academia?

3) A partir do texto, explique porque os estudos de gênero são encarados como sub-disciplinas?

VIII. BIBLIOGRAFIA:

STRATHERN, Marilyn. Uma Relação Incômoda: O Caso do Feminismo e da Antropologia. **Mediações**: Londrina, v. 14 n.2, p.83-104, jul/dez 2009. Disponível em <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/4508/3788>>



PLANO DE AULA 3

O EFEITO ETNOGRÁFICO

I. PLANO DE AULA

Data:

II. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Universidade Federal do Pará

Professor (a): Fernanda Nummer

Professor (a) estagiário (a): Yasmin Barbosa Pinto

Disciplina: Teorias Antropológicas

Série: 4º semestre Turma: 2017 manhã Período: 2018.4

III. TEMA:

O EFEITO ETNOGRÁFICO

IV. OBJETIVOS:

-Compreender a obra do pensamento de Marilyn Strathern sobre a produção antropológica e o trabalho de campo;

-Colaborar para o entendimento dos alunos em relação à investigação antropológica;

- Estimular a reflexão a respeito da prática etnográfica e seus efeitos.

V. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

* NO LIMITE DE CERTA LINGUAGEM:

Titular da cátedra William Wyse de Antropologia Social da Universidade de Cambridge, *mistress* de Girton College e ex-presidente da European Association of Social Anthropologists, Marilyn Strathern tem exercido uma influência decisiva sobre os rumos contemporâneos de nossa disciplina. Seus aportes à etnologia melanésia, aos estudos das relações de gênero, à teoria da troca e do parentesco e à antropologia da modernidade tardia fizeram escola e criaram polêmica. Dona de um estilo analítico denso e original, em que as tradições antropológicas britânica e americana se fundem em uma síntese crítica catalisada pelo contradiscurso feminista, Marilyn Strathern é, indiscutivelmente, a principal responsável pela renovação, a partir dos anos 80, do programa teórico da antropologia britânica.

Marilyn Strathern esteve no Brasil em setembro de 1998, a convite do Núcleo de Estudos de Gênero da Unicamp. Visitou também, então, o Museu Nacional, ocasião em que concedeu esta entrevista a Eduardo Viveiros de Castro e Carlos Fausto.

Viveiros de Castro

Você experimentou a explosão feminista como um desafio teórico, como um desafio político, ou como ambos?

Strathern

Foi sobretudo um desafio teórico, porque a política não me surpreendia: eu sempre considerara tudo o que se referia às mulheres como interessante e significativo. Minha mãe foi uma feminista antes do feminismo. Nos anos 50, ela era professora de inglês, dava aulas de educação para adultos, ensinava sobre as mulheres e a arte, as mulheres na história e

assim por diante, de modo que cresci tendo essas coisas por evidentes. Quando o feminismo aconteceu, tomei-o igualmente como natural; ele parecia apenas se encaixar, digamos assim, no que eu já estava fazendo. Mas ao mesmo tempo, do ponto de vista teórico, ele claramente colocava uma quantidade de questões para a antropologia.

Eu também conto sempre, é claro, a história de como Annette Weiner, no seu livro *Women of Value, Men of Renown*⁵, disse que não havia nada publicado a respeito de mulheres na Papua-Nova Guiné, exceto o livro de Marilyn Strathern – o que era uma pena, dizia ela, pois M. Strathern escreveu de um ponto de vista masculino... E foi assim que comecei a ter que repensar.

Fausto

Você acha que ela tinha razão?

Strathern

Não, claro que não. Mas levei de 1976, quando li a crítica, a 1981, quando dei a Malinowski Lecture, para responder a ela. Levei cinco anos...

Fausto

Para digeri-la?

Strathern

Não conseguia digeri-la; ela ficou atravessada na minha garganta... Enfim, àquela altura o feminismo tinha entrado em meu horizonte, ele era certamente um desafio teórico. Muito bem, voltei à Inglaterra; e o que havia acontecido? Duas coisas. Primeiro, o estruturalismo tinha decolado para valer. Se você olhar os trabalhos de Christine e Stephen Hugh-Jones, verá que eles são o produto daquele estruturalismo integral que se ensinava, então, em Cambridge.

* O EFEITO ETNOGRÁFICO: ANEXO B

VI. METODOLOGIA E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Todos os recursos necessários para o adequado desenvolvimento da aula como quadro, piloto, cópias de trechos da entrevista **No limite de uma certa linguagem** concedida a Viveiros de Castro e Carlos Fausto e trechos do texto **O Efeito Etnográfico (ANEXO B)**.

ROTEIRO DA AULA

Os alunos deverão ser solicitados a lerem o **anexo B** anteriormente para então discutirmos em sala.

Os professores darão início à aula expositiva e dialogada com os alunos, pra estimular a contribuição dos mesmos, perguntaremos o que eles entendem por etnografia? Quem já fez uma etnografia?

Após, os professores ministraram o conteúdo do texto base onde a autora afirma que a produção etnográfica demanda uma complexa relação entre observação e análise tendo como intermédio o processo de escrita, bem como o procedimento de imersão perante a prática etnográfica.

Debateremos a respeito da antropologia enquanto reflexão sobre a prática etnográfica e conceitos que a orientam, e de que modo os mesmos são afetados quando se encontram com culturas não-ocidentais e outras formas de produção de conhecimento.

Posteriormente, os professores discorrerão sobre a questão do ponto cego na escrita etnográfica desenvolvido pela autora, o que gera uma certa imprevisibilidade nos

efeitos etnográficos. Bem como apontar a abordagem reflexiva da antropologia, a importância do conhecimento do nativo, e a crítica ao pensamento ocidental.

Os professores utilizarão as seguintes dinâmicas para promover a participação dos alunos:

a) Os professores indicam um aluno para:

- 1) Elaborar uma pergunta sobre o texto
- 2) Indicar um colega para responder a esta pergunta

b) Indicar um colega para responder esta pergunta.

c) Os professores solicitam a um terceiro aluno que repita a pergunta e a resposta dos colegas anteriores, fazendo, ao final, um comentário, uma apreciação pessoal sobre a formulação da pergunta, quanto à clareza, ou quanto à importância, e sobre a formulação da resposta, quanto à correção ou quanto à forma de expressão.

VII. BIBLIOGRAFIA:

STRATHERN, Marilyn. No limite de uma certa linguagem. **Mana**, Rio de Janeiro , v. 5, n. 2, p. 157-175, Oct. 1999 .

STRATHERN, Marilyn. **O efeito etnográfico e outros ensaios**. São Paulo: Cosac Naify. 2014.

ANEXO B - referente ao conteúdo programático da aula sobre o efeito etnográfico

11. O EFEITO ETNOGRÁFICO

PARTE I

Se no final do século XX uma pessoa buscasse inventar um método de investigação por meio do qual se apreendesse a complexidade da vida social, talvez desejasse inventar algo parecido com a prática etnográfica do antropólogo social.¹

Essa prática ocorreu sempre em dois lugares, tanto naquilo que, já há um século, chamamos tradicionalmente de "campo" como no gabinete, na escrivaninha ou no próprio colo. Nos anos 1990, raramente era necessário acrescentar que não importa onde se localiza geograficamente o "campo" do(a) pesquisador(a) de campo, nem a quantos lugares ele se estende, e nem mesmo se esses lugares podem ser acessados por meio de um computador portátil. De fato, o tempo, mais que o espaço, se tornou o eixo principal de isolamento ou separação. Considero relevante que o momento etnográfico seja um momento de imersão; mas é um momento de imersão ao mesmo tempo total e parcial, uma atividade totalizante que não é a única em que a pessoa está envolvida.

Na medida em que os locais em que atua o(a) etnógrafo(a) podem ser vistos como alternantes, cada um deles oferece uma pers-

1. Este texto foi publicado originalmente como o capítulo 1 ("The Ethnographic Effect I", aqui "parte I") e a conclusão ("The Ethnographic Effect II", aqui "parte II") do livro *Property, Substance and Effect - Anthropological Essays on Persons and Things*, uma coletânea de textos de Marilyn Strathern de 1999, reunindo parte de sua produção dos anos 1990. Os capítulos 10 e 14 deste livro também foram publicados nesse volume. [N. E.]

pectiva sobre o outro. Um dos elementos que torna o trabalho de campo desafiador é ele ser realizado tendo em mente uma atividade muito diferente: a escrita. E o fato de o estudo que se segue acabar sendo muito mais do que uma questão de escrevê-lo o torna igualmente desafiador – pois, como descobre o pesquisador, a escrita só funciona se ela for uma recriação imaginativa de alguns dos efeitos da própria pesquisa de campo. Enquanto um aspirante a autor constata que sua descrição vai se abarrotando de palavras de outros autores, de volta para casa o(a) pesquisador(a) de campo vê seus companheiros se sentarem lado a lado com uma sociedade de pessoas inteiramente outra. Ao mesmo tempo, as ideias e as narrativas que conferiam sentido à experiência de campo cotidiana têm de ser rearranjadas para fazer sentido no contexto dos argumentos e das análises dirigidos a outro público. Em vez de ser uma atividade derivada ou residual, como se pode pensar de um relatório ou reportagem, a escrita etnográfica cria um segundo campo. A relação entre esses dois campos, portanto, pode ser descrita como “complexa”, no sentido de que cada um deles constitui uma ordem de envolvimento que habita ou toca parcialmente, mas não abrange a outra. Na verdade, cada um dos campos parece girar em sua própria órbita. Cada ponto de envolvimento constitui, assim, um reposicionamento ou reordenação de elementos localizados em um campo totalmente separado de atividade e observação, e o sentido de perda ou de incompletude que acompanha isso, a compreensão de que nenhum deles jamais estará em conformidade com o outro, é uma experiência antropológica comum. Assim, torna-se uma espécie de premonição talvez levar a perda consigo. Os membros da Expedição Antropológica de Cambridge de 1898 ao estreito de Torres levavam com eles um grande sentido de perda, embora de seu ponto de vista os melanésios é que estavam sofrendo perdas, perdas populacionais e perdas culturais. Eles certamente estavam ansiosos por registrar, da forma mais completa possível, atividades que acreditavam estar fadadas a minguar. Seu organizador, Alfred Haddon, leva o crédito por emprestar da história natural a própria expressão “trabalho de campo”.

Certo tipo de complexidade reside, portanto, na relação entre os campos duplicados da etnografia: cada um deles cria o outro, mas tem também sua própria dinâmica ou trajetória. O(a) etnógrafo(a) de campo muitas vezes aprende o efeito da trajetória

O momento etnográfico

Ora, de vários pontos de vista, a ideia da coleta de dados se tornou suspeita - tanto a coleta (por suas conotações políticas) como os dados (por suas conotações epistemológicas). A primeira parece se apropriar das posses das pessoas, enquanto a segunda mistifica o efeito social como fato. Na verdade, esse par de termos contém ressonâncias colonizantes que não necessariamente se quer deixar de lado; as críticas fazem um trabalho importante ao utilizar os pontos de vista euro-americanos sobre o que é apropriado nas relações entre as pessoas no que diz respeito às coisas (isto é, as relações de propriedade). No entanto, não são esses os desafios que tenho em mente. O desafio aqui se refere, antes, à definição de que amplitude de informação se pode desejar. Num mundo que se pensa como impulsionado pela informação, há sempre dados de mais e de menos, pois onde parece haver cada vez mais dados em circulação, e em múltiplos formatos, é preciso fazer, ainda uma vez e repetidamente, velhas perguntas sobre procedência. Estas podem se transformar em perguntas sobre autoria ou propriedade, ou sobre formas de posse ou de vinculação que não necessariamente implicam a propriedade, como no caso do controle sobre quem pode dispor de embriões fecundados *in vitro*. Certa-

mente existem problemas no que se refere a distribuição e acesso. Existem também, e bem separadas disso, as questões em torno da responsabilidade. Assumir a responsabilidade pela circulação de dados já os transforma em informação (sobre sua procedência) para seus usuários, o que leva à questão do conteúdo. Deve-se também assumir a responsabilidade pelo objeto de estudo, o que, no caso dos antropólogos, consiste em elucidar e descrever os contornos da vida social. Mais que isso, a antropologia social está comprometida com determinado ponto de vista, segundo o qual a vida social é complexa: ela é um fenômeno relacional e, sendo essa sua natureza, não pode ser reduzida a princípios ou axiomas elementares. Essa sempre foi uma problemática no ato da descrição. O desafio se coloca, de fato, no que diz respeito à amplitude de informação desejada, e se renova nos desafios colocados pelas novas percepções sobre a complexidade.

Toda organização social pode ser pensada como um sistema complexo em evolução, na medida em que gera comportamentos imprevisíveis, não lineares e capazes de produzir resultados múltiplos. Por conta da sobreposição e concatenação dos múltiplos fatores que agem uns sobre os outros, os sistemas demonstram, em geral, sensibilidade a suas condições iniciais. Os eventos não se desenrolam regularmente, e pequenas mudanças podem produzir grandes resultados de modo imprevisível. Se traduzirmos isso na necessidade de gerar informação (sobre os resultados), teremos que as condições podem ser desconsideradas por serem pequenas demais, ou simplesmente por não serem reconhecidas como condições iniciais. O desafio é evidente: como fazer um arazoado que tenha como ponto de partida um evento imprevisto, um resultado imprevisível, remontando às circunstâncias de seu desenvolvimento?

Embora os modelos de sistemas complexos tenham interesse para práticas administrativas, que têm de ser capazes de prever resultados, ou para formas de buscar a inovação num arcabouço institucional, eles também têm um interesse óbvio para o estudo de mudanças sociais ou da evolução do comportamento humano. No entanto, observar a inovação ou o desenvolvimento confere uma dinâmica secundária e supérflua à atividade principal de descrever os processos sociais: a própria atividade de descrição tem um dinamismo intrínseco. Quando se trata de construir

conhecimento sobre qualquer sistema de organização complexo, com seus resultados diversos, são as condições iniciais que emergem como imprevisíveis - elas são imprevisíveis do ponto de vista do observador ou de quem quer que se empenhe em descrever os processos sociais em questão. Afinal, o que deve ser levado em conta é o que foi negligenciado. O investigador não conhece de saída toda a série de fatores relevantes na análise final, nem, de fato, toda a série de análises relevantes para a compreensão do material que já ocupa suas notas e textos.

Uma estratégia das ciências sociais é a seleção deliberada por meio do pareamento entre métodos específicos e a expectativa de tipos específicos de dados, mas, uma vez que as influências e os efeitos de determinados fatores iniciais são imprevisíveis, ou apenas entram em operação mais tarde, quando emergem outras condições, como incorporar esses fatores deliberadamente? Uma resposta é que sempre podemos tentar trabalhar com nossas arqueologias de trás para a frente. Temos mais à mão, contudo, o quebra-cabeça oferecido pelo trabalho de campo realizado num período isolado de tempo. Não foi sempre um problema buscar a abrangência, guardando materiais que não podem ser tratados num determinado momento, e muito menos especificados de antemão, mas que podem muito bem ser úteis mais tarde? Se o método etnográfico do antropólogo e suas estratégias de imersão não existissem, poderíamos ter de inventá-los. Como veremos, a imersão é, em si, um fenômeno complexo.

É significativo que a imersão em campo se repita no estudo subsequente, longe do campo. Os etnógrafos se colocam a tarefa de não só compreender o efeito de certas práticas e artefatos na vida das pessoas, mas também recriar alguns desses efeitos no contexto da escrita sobre eles. É claro que a análise (a "escrita") começa "em campo", assim como os anfitriões do(a) etnógrafo(a) continuam a exercer, muito depois, uma tração sobre a direção de suas energias. Ora, a divisão entre os dois campos cria dois tipos de relação (inter-relacionados). Um deles é a consciência aguda da tração exercida por trilhas divergentes de conhecimento, e o antropólogo pode considerar que uma dessas trajetórias pertence à observação e a outra, à análise; o outro é o efeito de envolver juntamente os dois campos, o que podemos chamar de *momento etnográfico*. O momento etnográfico é uma relação, assim como um sig-

no linguístico pode ser pensado como uma relação (ao juntar significante e significado). Poderíamos dizer que o momento etnográfico funciona como exemplo de uma relação que junta o que é entendido (que é analisado no momento da observação) à necessidade de entender (o que é observado no momento da análise). É claro que a relação entre o que já foi apreendido e o que parece exigir apreensão é infinitamente regressiva, isto é, ela desliza por todos os tipos de escala (e, mesmo na escala mais mínima, a observação e a análise contêm, em cada uma delas, a relação entre as duas). Todo momento etnográfico, que é um momento de conhecimento ou de discernimento, denota uma relação entre a imersão e o movimento.²

Não posso evitar uma nota pessoal sobre um entendimento particular do meu primeiro trabalho de campo, entre os Hagen das terras altas da Papua-Nova Guiné. Não me refiro aos produtos do discurso, ao intercâmbio dialógico ou à autoria mútua, por mais importantes que eles possam se tornar, seja para as relações com as pessoas, seja para a escrita antropológica. Tampouco me refiro ao leitor por cima de meus ombros, isto é, ao fato de que, embora eu possa pensar que estou organizando minha descrição das coisas que os Hagen faziam, eles também estão organizando minha escrita dessa descrição. Quero, em vez disso, encontrar um modo de reconhecer o fato de que minha atenção foi petrificada em certos momentos (etnográficos) dos quais nunca pude – ou nunca quis – me livrar.

2. Este não é, em si, um simples movimento entre "níveis"; os dois elementos são homólogos. Compare-se à análise de Annelise Riles (manusc. b) de certo tipo de documento (inspirado por ONGs), em que a linguagem do documento gradualmente seia as negociações concretas que produzem cada frase, até que todo o material entre parênteses (debatido) desaparece. Ela escreve: "A forma fixa e autocontida da análise de negociações internacionais priva o observador e o leitor acadêmicos da viagem etnográfica familiarizada através das transformações do significado, das apreensões concretas de fatos à análise abstrata". Uma apresentação desfamiliarizada como a que busco aqui pode levar um aspecto da antropologia acadêmica para mais perto do que se poderia esperar da estética que ela descreve. Pois a elegante expressão de Riles, "uma figura vista duas vezes", encapsula o momento etnográfico. Tanto a observação como a análise, tanto a imersão como o movimento podem parecer ocupar todo o campo de atenção. O que faz o momento etnográfico é o modo como se apreende que essas atividades ocupam o mesmo espaço (conceitual).



PLANO DE AULA 4

PESQUISA DE CAMPO E O ESTUDO DE REDE

I. PLANO DE AULA

Data:

II. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Universidade Federal do Pará

Professor (a): Fernanda Nummer

Professor (a) estagiário (a): Yasmin Barbosa Pinto

Disciplina: Teorias Antropológicas

Série: 4º semestre Turma: 2017 manhã Período: 2018.4

III. TEMA:

- PESQUISA DE CAMPO E O ESTUDO DE REDE

IV. OBJETIVOS:

-Possibilitar um contato maior com a prática antropológica dentro do trabalho de campo;

-Proporcionar ao aluno a aprendizagem dos métodos e práticas da pesquisa de campo em rede;

- Compreender as noções do funcionamento do processo etnográfico;

-Apreensão e observação dos conceitos de Marylin Strathern;

-Alcançar de que modo a dinâmica da escolha das relações afetivas para o casamento, enquanto instituição social, se modificaram ao longo do tempo.

VII. METODOLOGIA E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Caneta, papel, roteiro e esquema distribuídos pelo professor.

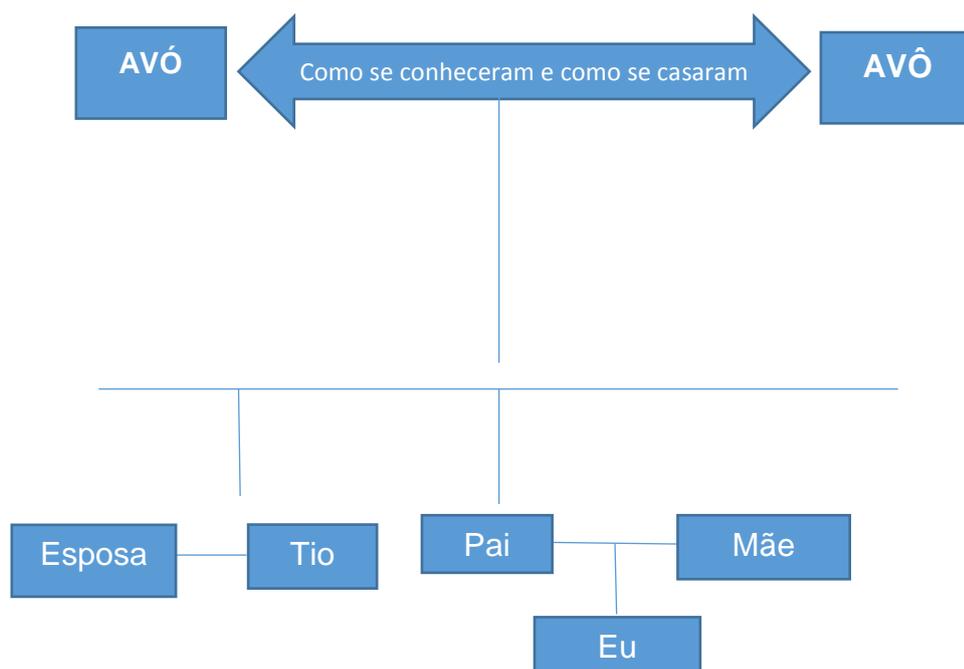
ROTEIRO DO TRABALHO DE CAMPO

O presente estudo de campo em rede tem por objetivo observar e analisar antropológicamente as relações afetivas, especialmente o casamento, das famílias dos próprios alunos ao longo das gerações. De modo, que devem pôr em prática os conceitos e análises de fenômenos sociais aprendidos em sala durante a disciplina.

Professores e alunos devem reunir-se para organizar um planejamento para a efetuação do trabalho, onde será possível reforçar as metodologias etnográficas, bem como indicar leituras, tirar dúvidas e todas as questões referentes à orientação do trabalho.

Os professores distribuirão um roteiro aos discentes para instruí-los perante o processo. Os alunos devem relatar, iniciando pelos avós, de que maneira eles se conheceram e por que casaram, anotando as circunstâncias, os contextos, etc.

Abaixo segue um esquema exemplificando:



VIII. BIBLIOGRAFIA:

STRATHERN, Marilyn. **O efeito etnográfico e outros ensaios**. São Paulo: CosacNaify. 2014.

STRATHERN, Marilyn. **O Gênero da Dádiva: problemas com as mulheres e problemas com a sociedade na Melanésia**. Campinas: UNICAMP, 2006.



PLANO DE AULA 5

AVALIAÇÃO DO TRABALHO DE CAMPO GÊNERO DA DÁDIVA NAS RELAÇÕES AFETIVAS

I. PLANO DE AULA

Data:

II. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Universidade Federal do Pará

Professor (a): Fernanda Nummer

Professor (a) estagiário (a): Yasmin Barbosa Pinto

Disciplina: Teorias Antropológicas

Série: 4º semestre Turma: 2017 manhã Período: 2018.4

III. TEMA:

TRABALHO DE CAMPO GÊNERO DA DÁDIVA NAS RELAÇÕES AFETIVAS

IV. OBJETIVOS:

- Entrega das etnografias;
- Discutir a coleta de dados e análise de informações do trabalho de campo;
- Dialogar sobre as dificuldades, os dilemas e as problemáticas encontradas no processo etnográfico;
- Debater sobre a utilização dos conceitos aprendidos nas aulas anteriores aplicados a atividade;
- Compreender e refletir sobre as formas de mudança que ocorreram na formação de laços afetivos ao longo das gerações.

V. METODOLOGIA E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Aula no formato de debate tendo como base a etnografia produzida pelos discentes, com todos os recursos necessários para o adequado desenvolvimento da aula como quadro, piloto.

ROTEIRO DA AULA

Os alunos deverão trazer a atividade para entregá-la ao professor e para ser debatido em sala.

Iniciaremos perguntando qual a principal dificuldade no momento de colher informações? As informações foram suficientes para a produção do estudo? Como filtraram o que era dito pelas pessoas entrevistadas? Após a manifestação dos alunos, os professores conduzirão uma discussão à respeito do método de resolução dessas problemáticas.

Abriremos espaço para os discentes relatarem sua experiência e contato com o campo utilizando sua própria família e de que modo isso afeta a pesquisa.

Posteriormente, trataremos a respeito dos conceitos etnográficos e de gênero de Marylin Strathern observados durante o trabalho de campo.

Finalmente os professores deverão estimular a reflexão a cerca do papel da mulher perante a formação de laços afetivos ao longo dos anos, contextualizar a modo como as famílias foram se constituindo e quais os motores dessas mudanças.

VI. AVALIAÇÃO:

O critério de avaliação desse exercício será se o aluno compreendeu a troca de papéis de gênero e na dádiva para a construção dos laços afetivos ao longo dos anos a partir do estudo de rede realizado.

VII. BIBLIOGRAFIA:

STRATHERN, Marilyn. **O efeito etnográfico e outros ensaios**. São Paulo: CosacNaify, 2014.

STRATHERN, Marilyn. **O Gênero da Dádiva: problemas com as mulheres e problemas com a sociedade na Melanésia**. Campinas: UNICAMP, 2006.

STRATHERN, Marilyn. “Pontos em expansão: uma conversa com Marilyn Strathern”. GUIMARÃES, Bruno; GIRARDI, Luisa; OLIVEIRA, Mariana; HARAYAMA, Rui. **Cadernos de Campo**, São Paulo, n. 21, p. 199-209, 2012.



PLANO DE AULA 6

APRESENTANDO TIM INGOLD

I. PLANO DE AULA

Data:

II. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Universidade Federal do Pará

Professor (a): Fernanda Nummer

Professor (a) estagiário (a): Yasmin Barbosa Pinto

Disciplina: Teorias Antropológicas

Série: 4º semestre Turma: 2017 manhã Período: 2018.4

III. TEMA:

- Apresentando Tim Ingold

IV. OBJETIVOS:

- Contribuir para a compreensão dos alunos à respeito dos principais eixos conceituais do antropólogo Tim Ingold;

- Alcançar o entendimento sobre as concepções e práticas antropológicas e etnográficas do autor;

- Proporcionar aos discentes a elucidação das relações Humanidade x Animalidade, História x Evolução e Paisagem em Ingold.

V. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

* ANTROPOLOGIA

Que definição cabe à antropologia nesta época e neste contexto?

Temos que ir além da ideia de que a antropologia estuda as culturas. Precisamos pensá-la como uma disciplina especulativa, que olha as possibilidades e potencialidades dos seres humanos. Por isso, segundo a minha definição, é uma filosofia que inclui as pessoas. Não basta pensar

como foi ou é a vida humana em certos lugares ou momentos, mas como poderia ser, que tipo de vida poderíamos viver. A antropologia deveria olhar para o futuro através da lente do passado. Deve ser especulativa e não apenas uma disciplina empírica.

E então o que distingue a antropologia do resto das ciências sociais?

Pode-se pensar nas ciências sociais como a formação de uma paisagem onde cada disciplina é definida pelo lugar onde se situa. Pode-se ver então que a antropologia está falando aos sociólogos, aos historiadores, aos linguistas. Se se toma a sociologia, os sociólogos estão falando aos antropólogos, aos historiadores, mas também aos economistas ou aos historiadores do direito, aos quais a antropologia não fala. Então vemos diferentes relações com diferentes disciplinas. Todas estão conectadas, mas ocupam diferentes posições nesta paisagem. O ambiente da pesquisa pode ser definido como essa paisagem, com diferentes colinas ou montanhas onde está a antropologia. O ponto é que cada disciplina não é mais que um grupo de pessoas fazendo coisas e conversando. A essa conversação se une muita gente, cada qual com seu próprio campo de referência, em termos de quem leram, onde andaram, em que país estiveram. Por isso não creio que se possa falar de disciplinas entre si como se fossem uma espécie de supraorganismo. As ciências sociais só se distinguem entre si pelas conversações que tiveram. E isso é o divertido: que todos trazemos algo diferente a essa conversa. E nunca se sabe o que vai surgir disso.

No entanto, essa conversa interdisciplinar não parece funcionar completamente bem. Às vezes, certas disciplinas jogam seu próprio jogo e isso faz com que certos temas que foram amplamente debatidos em uma disciplina sejam redescobertos por outra.

Sim, e isso é extremamente problemático. Os antropólogos do Reino Unido têm problemas para falar com as ciências políticas. Também temos um problema similar com a psicologia, na qual se aceitam como evidentes pressupostos que nós desconstruímos há tempo. E isto não afeta apenas as ciências sociais. Por exemplo, os biólogos começaram a dar-se conta de que a teoria darwinista padrão não era suficiente para explicar a cultura. Então, agora aparece a **Teoria da Construção de Nicho**, isto é, a ideia de que os humanos são animais que continuamente estão construindo seu nicho e que os efeitos dessa construção condicionam a forma como as futuras gerações vivem. Mas estão reinventando a pólvora. Essa ideia está bem estabelecida na antropologia há bastante tempo. A única coisa que acrescentaram é a formalização. Fazem-na de uma maneira matemática, de modo que as pessoas do âmbito das ciências naturais possam entender essa ideia e respeitá-la. Não estão preparados para entender ou respeitar uma teoria se não estiver colocada dessa forma. Não é tanto, portanto, uma nova teoria, mas a tradução para uma nova linguagem de algo que já sabíamos há tempo. Por isso penso que uma das principais tarefas da antropologia é demonstrar que há formas distintas de ver as coisas, diferentes do que hoje é corrente na economia ou na psicologia. Nesse sentido a antropologia é uma disciplina antidisciplinar, já que é contra a ideia de que todo o terreno do conhecimento pode ser dividido em diferentes países, que estudam diferentes disciplinas. Além disso, a antropologia é totalmente antiacadêmica. Apoiamo-nos no mundo acadêmico para existir, mas sempre desafiando o modelo acadêmico de produção de conhecimento. A antropologia nos diz todo o tempo que as pessoas com as quais trabalhamos conhecem o que está acontecendo, que deveríamos aprender delas.”(INGOLD, Tim. “**Antropologia em Crise. Entrevista com Tim Ingold**”. SCHEINSOHN, Vivian. Clarín, 08-01-2013.)

***ETNOGRAFIA**

“Na antropologia e em outras disciplinas, “etnografia” tornou-se um termo tão sobreutilizado a ponto de ter perdido boa parte do seu sentido. Argumenta-se que atribuir “etnograficidade” aos encontros com aqueles entre os quais se realiza a pesquisa – e ao trabalho de campo de modo geral – é colocar em risco o compromisso ontológico e o propósito educacional da antropologia enquanto disciplina, bem como da sua principal maneira de trabalhar, a observação participante. Também significa reproduzir uma distinção perniciososa entre aqueles com os quais se estuda e se aprende dentro e fora da academia, respectivamente. É essa obsessão da antropologia com a etnografia que tem, mais que qualquer outra coisa, solapado a sua voz pública. Para recuperá-la, deve-se reafirmar o seu valor enquanto disciplina orientada para o futuro, dedicada a recompor a ruptura entre imaginação e vida real.

O que é etnografia

Considerem-se alguns dos termos em que o qualificador “etnográfico” aparece rotineiramente: há o encontro etnográfico, o trabalho de campo etnográfico, o método etnográfico, o conhecimento etnográfico. Há monografias etnográficas e filmes etnográficos. E agora há a teoria etnográfica! Perpassando tudo isso está o etnógrafo. Tomando essa como dimensão primária da sua identidade, parece que tudo aquilo a que o etnógrafo se

dedica é, *prima facie*, etnográfico. Suponha-se que você reflita e escreva sobre a sua própria experiência – bom, se você é um etnógrafo, então isso é autoetnografia. Considere-se que o seu papel seja fazer curadoria em um museu de artefatos coletados em diferentes partes do mundo – então isso é etnografia de museu. Mas, curiosamente, o termo não é extensivo ao que acontece dentro dos confins da academia. Até onde se sabe, nenhum dos colegas antropólogos jamais afirmou estar fazendo etnografia na sala de aula, quando trabalha com seus alunos. No ambiente de seminários, workshops e congressos, antropólogos acadêmicos falam muito sobre etnografia, mas raramente dizem estar fazendo etnografia. É como se a etnografia sempre acontecesse em outro lugar.

Volta-se a essas inconsistências mais adiante. Primeiramente, expõe-se a posição pessoal sobre o que significa etnografia. Literalmente, quer dizer: escrever sobre os povos [people]. Embora os antropólogos, normalmente, não consultem dicionários em busca de definições legítimas, outros podem fazê-lo, e eis o que encontrariam: “Uma descrição científica das raças e povos com seus costumes, hábitos e diferenças mútuas”. Isso soa irremediavelmente anacrônico. Imediatamente, seria removida qualquer referência à raça. A descrição vai muito além de um simples catálogo de hábitos e costumes. Ao adensar as descrições, dando uma agência histórica real às pessoas que nelas figuram, pode-se qualificar o sentido em que estas podem ser consideradas científicas. A descrição etnográfica, pode-se dizer, é mais uma arte que uma ciência, mas não menos precisa ou verdadeira. Como os pintores holandeses do século XVII, pode-se afirmar que os etnógrafos europeus e americanos do século XX praticavam uma “arte da descrição” (ALPERS, 1983), mais através de palavras do que de linhas e cores. Este ainda é o padrão segundo o qual se avalia esse trabalho contemporaneamente.

Questões como essas já foram debatidas ad nauseam. Muito desse debate ficou conhecido através da noção de “crise da representação”. Levantaram-se questões razoáveis acerca de quem tem o direito de descrever, com base em que uma descrição pode ser considerada mais verdadeira ou autorizada que outra; em que medida a presença do autor pode ou deve ser reconhecida no texto; e como o processo de escrita poderia se tornar mais colaborativo. Não se pretende requestrar essas controvérsias; o foco está naquilo que não é etnográfico. Embora uma monografia escrita, na medida em que objetiva fazer uma crônica da vida e época de um povo, possa ser justificadamente qualificada como etnográfica – e o mesmo possa ser dito de um filme que compartilhe esses objetivos –, não se acredita que o termo possa ser aplicado aos encontros com as pessoas, ao trabalho de campo durante o qual estes se dão, aos métodos através dos quais são realizados, ou ao conhecimento que daí decorre. Caracterizar encontros, trabalho de campo, métodos e conhecimento como etnográficos é decididamente enganador. A autoetnografia, quando descreve-se a si mesmo, e a etnografia de museu, quando há apenas objetos em curadoria, são simplesmente oximoros. Quanto à teoria etnográfica, o argumento será que isso é tomar a antropologia de trás para frente.” (INGOLD, 2016. p. 1-3)

* HUMANIDADE X ANIMALIDADE

“A humanidade é o tema peculiar da antropologia. Dito desta maneira parece fácil; difícil é imaginar como se deveria construir uma ciência da humanidade. Este artigo é uma tentativa de mostrar como fazê-lo. O leitor talvez considere minha proposta exageradamente estreita ou, ao contrário, tão ampla que chega a ser impossível. Se concordar com a primeira opinião, o leitor talvez reaja, dizendo: “Mas como, uma ciência da humanidade? Não seja ridículo! O *Homo sapiens* é apenas uma espécie entre milhares e, além do mais, relativamente recente. Será que vamos ter uma ciência separada para cada espécie animal?” Mas, se o leitor defender a segunda opinião, objeções dessa natureza parecerão totalmente deslocadas. Estudar a humanidade, dirá esse segundo leitor, não é apenas esmiuçar as idiosincrasias de uma espécie particular, de um diminuto segmento do mundo da natureza. Trata-se antes de abrir à pesquisa um mundo que se multiplica interminavelmente na exuberante criatividade do pensamento e das ações das pessoas em todos os lugares. A tarefa parece impossível porque o tema está sempre extrapolando os estreitos limites de nosso entendimento. Como somos, nós mesmos, humanos, o problema não está em não termos logrado reduzir a humanidade a proporções analisáveis, mas em jamais sermos capazes de acompanhar o passo de suas transformações.

A verdade é que essas duas opiniões opostas se fundamentam em concepções radicalmente distintas do que a humanidade é, ou deveria ser. A melhor maneira de demonstrar essa diferença é examinar a maneira pela qual as noções de humanidade e de ser humano determinaram, e foram, por sua vez, determinadas, pelas idéias acerca dos animais. Para nós, que fomos criados no contexto da tradição do pensamento ocidental, os conceitos de “humano” e “animal” parecem cheios de associações, repletos de ambigüidades e sobrecarregados de preconceitos intelectuais e emocionais. Dos clássicos até os dias de

hoje, os animais têm ocupado uma posição central na construção ocidental do conceito de "homem" - e, diríamos também, da imagem que o homem ocidental faz da mulher. Cada geração reconstrói sua concepção própria de animalidade como uma deficiência de tudo o que apenas nós, os humanos, supostamente temos, inclusive a linguagem, a razão, o intelecto e a consciência moral. E a cada geração somos lembrados, como se fosse uma grande descoberta, de que os seres humanos também são animais e que a comparação com os outros animais nos proporciona uma compreensão melhor de nós mesmos.

O artigo divide-se em três partes. Na primeira, analiso a definição de homem como espécie animal, compreendendo todos os indivíduos que pertencem à categoria biológica de *Homo sapiens*. Mas, como reconhecer o que é ou não é um ser humano? Esta é uma pergunta que praticamente não nos incomoda nos tempos atuais, em que o mundo está inteiramente aberto às viagens e às comunicações; desse modo, acreditamos conhecer todo o amplo espectro da variedade humana. Mas a pergunta foi um grave tormento para nossos antepassados, no início das explorações coloniais, e, se nos dispusermos a formulá-la de novo, veremos que não é mais fácil para nós respondê-la do que foi para eles obter uma resposta capaz de resistir a um rigoroso escrutínio crítico. Na segunda parte do artigo, introduzo um significado alternativo de ser humano, como condição oposta à de animal. Essa condição é a existência humana, que se manifesta numa aparentemente inesgotável riqueza e diversidade de formas culturais, perfeitamente comparáveis à diversidade das formas orgânicas na natureza. Na terceira parte, mostro que a associação popular entre essas duas noções de humanidade, como espécie e como condição, deu origem a uma concepção peculiar da singularidade humana. Em vez de distinguir os humanos dos outros animais, assim como estes diferem entre si, atribuiu-se a diferença a certas qualidades em relação às quais todos os animais são vistos como essencialmente iguais. A fim de superar o antropocentrismo inerente a essa concepção, temos de repensar toda a questão. Uma coisa é perguntar o que é um ser humano, outra muito diferente é indagar o que significa o ser humano. Começo pela primeira questão." (INGOLD, 1995. p. 1-2)

*HISTÓRIA X EVOLUÇÃO

"Ingold parte de um incômodo que tem entre o tratamento distinto entre uma história (com "h" minúsculo) natural e uma história (com "h" maiúsculo) da humanidade. A primeira é comumente tratada à luz do conceito de evolução, enquanto a segunda é reservado o conceito de história. Como isso se tornou possível? Sem querer adentrar nos meandros da teoria da História, nos é claro que a compreensão dessa distinção é parte da compreensão de que o homem ao separar-se da natureza passa a produzir cultura e, por consequência, História. Esse entendimento fica mais evidente em *Sobre a Distinção entre Evolução e História* (2006) uma vez que nela Ingold argumenta que a história humana tem sido concebida como realização ao longo do tempo, de potenciais estabelecidos ao longo da evolução de nossa ascendência e que fazem parte de uma dotação inata, genotípica, presente em cada um de nós. A consequência desta teoria é concluir que a humanidade transpôs, em um determinado momento, a barreira da natureza. A partir daí, afirma o autor, "a história começou com tudo o que é suposto para nos tornarmos "verdadeiramente humanos" – a linguagem, o simbolismo, a arte, a arquitetura, a tecnologia, a religião etc." (Ingold, 2006: 19). Do ponto de vista do desdobramento mais recente dessa compreensão, Ingold (2011) mostra que a redução contemporânea do biológico ao genético torna necessário, para escapar do racismo, a insistência da separação entre evolução e história.

Diante de um paradoxo que se estabelece em que o ser humano passa a ser ao mesmo tempo organismo da natureza como todos os demais seres vivos e o único ser que transcende o mundo da natureza "a ponto de fazer dela um objeto de sua consciência" (Ingold, 2011: 16), há em Ingold uma proposição alternativa de forma a superar essa disjunção entre evolução e História. O movimento teórico que é feito até aqui, possibilita Ingold começar a se distanciar do jogo recíproco que para ele haveria entre os domínios social e ecológico. A oposição de que Ingold começa a ter dessa abordagem está no sentido que tal abordagem insiste em uma noção essencialista da unidade do homem e por desconectar as relações sociais da matriz de conjunto das relações dos homens com o meio ambiente. Isso faz com que o autor passe a entender que os organismos são pessoas. Nas palavras dele "O ser humano não é então duas coisas, mas uma só, não um indivíduo e uma pessoa, mas, muito simplesmente, um organismo" (Ingold, 1990 apud Ingold, 2006: 29).

Nesse sentido, o passo a ser dado é a direção de abandonar a segurança da matriz neodarwinista que compreende o processo evolutivo como o ato em que seres vivos se adaptam progressivamente a um meio. Em última análise, conforme vimos evidenciando a partir da obra de Ingold, romper com o par natureza-cultura que organiza a narrativa de separação, fruto de uma inflexão no processo evolutivo do homem, em relação à natureza e a toma numa relação ambígua entre a adaptação e subordinação.

Compreenderesse processo autopoietico na qual se configura o organismo requer, também, que seja considerado que relação se estabelece entre fenótipo e genótipo.” (ANDRADE, 2016, p. 28)

*PAISAGEM

Para definir a paisagem, Ingold constrói paralelos entre práticas e conhecimentos de arqueólogos e de grupos com os quais os antropólogos trabalham, tais como os caçadores e criadores de renas da Lapônia (norte da Europa), com quem ele realizou seu trabalho de campo. Pensando nesses engajamentos cotidianos com seres, sinais do passado e o mundo, o autor busca um caminho distinto daqueles adotados por alguns geógrafos e historiadores de iconografia e arte, como por exemplo, Peter Gould e Rodney White (1974), Stephen Daniels e Denis Cosgrove (1988), que tendem a definir o conceito como sinônimo de “terra”, “natureza” ou “espaço”. A noção distingue-se de “terra”, categoria quantitativa e homogênea, em função de sua especificidade: cada paisagem é única, composta ao longo de sua história por texturas, contornos e elementos variados. Diferencia-se também de “natureza”, categoria que pressupõe uma realidade exterior aos seres que a compõem, e que se oporia à “cultura”, entendida como domínio das imaginações e representações. Contrapõe-se, ainda, a “espaço”, noção que costuma ser associada à visão distante de um observador onisciente, tal como aquela implicada na cartografia, com suas imagens estáticas, silenciosas e vazias do mundo e, como tal, diferente dos saberes e práticas produzidos nos engajamentos na (e com) a paisagem, sempre situados e em transformação. Com o auxílio dessas distinções, Ingold propõe uma caracterização positiva da paisagem referida ao mundo e pensada do ponto de vista daqueles que o habitam e o produzem, assim como dos lugares e percursos. Paisagem poderia ser aproximada da noção de “ambiente”, mas ele evita adotar o termo, por sua habitual associação à imagem de um mundo acabado, produzido por processos abióticos (como a geologia) e ocupado por seres vivos (que, do ponto de vista da biologia genética, também estariam prontos).

De modo a guiar os leitores na compreensão de sua formulação, Ingold cria o neologismo “tarefagem” (*taskscape*), distinto do conceito de “trabalho”, categoria da economia e que o antropólogo considera quantitativa e homogênea. “Tarefa” estaria ligada aos diferentes atos de viver, sentir, perceber e se deslocar no mundo, todos esses atos situados, qualitativos e heterogêneos, produzidos por diversos agentes em relação (e em) resposta a atos e processos de outros agentes e da paisagem. ‘Paisagem’ e ‘tarefagem’ emergem das mesmas correntes de atividades, sendo, portanto, inacabadas e em perpétua construção. Para exemplificar a ideia, ele analisa o quadro *A Colheita do Trigo* (1565) do pintor holandês Pieter Bruegel, o Velho, como se estivesse no interior da paisagem, olhando ao redor de si mesmo. Com isso, o autor segue as transformações e os processos produzidos pelos atos de habitar, marcados pelos ritmos e ciclos sociais, biológicos, geológicos, em ressonância uns com outros. A paisagem “encorpora” (*embody*) ciclos, movimentos, feições e vidas na forma de características duráveis, como vales, montes, caminhos, padrões de vegetação e urbanização, árvores, rios etc. O antropólogo destaca, assim, que qualquer oposição entre o que seria “animado” e “inanimado” perde de vista o fato que até mesmo os ciclos geológicos são processos vivos se considerados em outras escalas de tempo (uma paisagem somente parece constante ou imutável na curta duração da escala humana). A noção foi retomada e redefinida no artigo “Paisagem ou Mundo-Clima?”, de sua coletânea *Estar vivo* (2011), em que critica sua primeira formulação, que desconsiderava o céu e a atmosfera como partes integrantes da paisagem. A paisagem não é estática nem constante, graças ao vento, chuva, calor, frio (que denominamos “tempo” - *weather*), tampouco está acima das paisagens; as superfícies materiais estão imersas no meio fluido que ele denomina mundos-climas (*weather-worlds*), sendo impossível percebê-las sem os fluxos do meio luminoso, dos deslocamentos dos sons, calor e umidade que constituem o que convencionalmente chamamos de “atmosfera”. (BAILÃO, 2015, p. 17).

VI. METODOLOGIA E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Todos os recursos necessários para o adequado desenvolvimento da aula como quadro, piloto, compilação feita com os principais conceitos trabalhados pelo autor.

ROTEIRO DA AULA

Os alunos deverão ser solicitados a lerem anteriormente o material apresentado acima no conteúdo programático que será distribuído em sala de aula para então discutirmos.

A aula ocorrerá como uma apresentação expositiva dialogada da antropologia de Tim Ingold a turma e suas principais linhas conceituais. Os professores iniciarão explicando como o autor enxerga a antropologia enquanto disciplina e ciência, e sua relação com a psicologia e a biologia.

Posteriormente, os professores discorrerão sobre a etnografia em Tim Ingold e toda a sua crítica à prática que se encontra sobreutilizada e reduzida. A retirada da autoridade etnográfica dos antropólogos pelos pós-modernos ocasionou esse processo de saturação na prática etnográfica e um risco a sua ontologia. O autor trabalha em cima das inconsistências etnográficas num esforço de pontuar mais o que não é do que realmente é etnografia. Muito além de um catálogo de hábitos e costumes de determinado povo, a etnografia possui um propósito ontológico educacional.

Ingold também centra seu debate na questão humanidade x animalidade através de três tipos de abordagem: biológica, filosófica, e uma terceira que se trata de uma espécie de híbrido entre as duas primeiras. Os conceitos de homem e animal e as associações e questionamentos que perpassam as suas definições são analisadas pelo autor.

A seguir, os professores trabalharão os conceitos de evolução x história em Ingold, onde o antropólogo crítica a separação feita em relação à essas duas categorias. O homem enquanto ser englobado na natureza e, ao mesmo tempo, transcendente à ela precisa ser superada, porque além de reproduzir um essencialismo no que diz respeito a esses dois domínios, provoca uma desconexão entre a do homem com o meio ambiente.

Ingold propõe uma nova definição de paisagem ligada ao conceito de “tarefagem”. Tarefagem possui relação com a construção de processos heterogêneos que determinam a paisagem como viver, sentir, perceber, etc. Uma característica importante é que em Ingold a paisagem é inacabada, fazendo parte de um constante processo de construção marcado por fenômenos biológicos, sociais, geológicos, entre outros, interagindo de forma simultânea.

Por último, os professores realizarão uma dinâmica interativa entre os alunos de forma a exercitarem sua compreensão referente ao texto:

- a) O Professor indica um aluno para:
 - 1) Elaborar uma pergunta sobre o texto;

2) O colega indicado pelo aluno responde a pergunta.

b) O professor solicita a um terceiro aluno que repita a pergunta e a resposta dos colegas anteriores, fazendo, ao final, um comentário, uma apreciação pessoal sobre a formulação da pergunta, quanto à clareza, ou quanto à importância, e sobre a formulação da resposta, quanto à correção ou quanto à forma de expressão.

VII. BIBLIOGRAFIA

ANDRADE, Berlano. Os desdobramentos sobre o conceito de Natureza e Cultura em Tim Ingold. **REIA**, Recife: UFPE, ano 3, v especial I, 2016

BAILÃO, André S. Paisagem - **Tim Ingold**. São Paulo, Vozes, 2015.

INGOLD, Tim, Chega de Etnografia! A educação da atenção como propósito da Antropologia. **Educação**, Porto Alegre: PUCRS, v. 39, n. 3, set.-dez. 2016.

INGOLD, Tim. "Antropologia em Crise. Entrevista com Tim Ingold". SCHEINSOHN, Vivian. **Clarín**, 08-01-2013.

INGOLD, Tim. 2006. Sobre A Distinção Entre Evolução e História. **Antropolítica**. Niterói: UFF, n. 20, 2006.

INGOLD, Tim. Humanidade e Animalidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo: ANPOCS, jun. de 1995.



PLANO DE AULA 7

A ETNOGRAFIA EM TIM INGOLD

I. PLANO DE AULA

Data:

II. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Universidade Federal do Pará

Professor (a): Fernanda Nummer

Professor (a) estagiário (a): Yasmin Barbosa Pinto

Disciplina: Teorias Antropológicas

Série: 4º semestre Turma: 2017 manhã Período: 2018.4

III. TEMA: A ETNOGRAFIA EM TIM INGOLD

IV. OBJETIVOS:

- Apresentar aos alunos a obra antropológica de Tim Ingold;
- Proporcionar a compreensão dos alunos de que forma o autor aborda o diálogo entre a Antropologia e outras ciências para estudar os fluxos e percursos da vida no mundo;
- Colaborar para o entender a relação animalidade/humanidade perante a ótica do autor;
- Incentivar a refletir sobre as críticas apresentadas ao modo de fazer etnografia na antropologia atual;
- Diferença entre etnografia e trabalho de campo;
- Observar de que modo se dá a relação antropologia x etnografia.

V. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

Na antropologia e em outras disciplinas, “etnografia” tornou-se um termo tão sobreutilizado a ponto de ter perdido boa parte do seu sentido. Argumenta-se que atribuir “etnograficidade” aos encontros com aqueles entre os quais se realiza a pesquisa – e ao trabalho de campo de modo geral – é colocar em risco o compromisso ontológico e o propósito educacional da antropologia enquanto disciplina, bem como da sua principal maneira de trabalhar, a observação participante. Também significa reproduzir uma distinção perniciosa entre aqueles com os quais se estuda e se aprende dentro e fora da academia, respectivamente. É essa obsessão da antropologia com a etnografia que tem, mais que qualquer outra coisa, solapado a sua voz pública. Para recuperá-la, deve-se reafirmar o seu valor enquanto disciplina orientada para o futuro, dedicada a recompor a ruptura entre imaginação e vida real. (INGOLD, 2016, p. 1).

*O QUE É ETNOGRAFIA

“Considerem-se alguns dos termos em que o qualificador “etnográfico” aparece rotineiramente: há o encontro etnográfico, o trabalho de campo etnográfico, o método etnográfico, o conhecimento etnográfico. Há monografias etnográficas e filmes etnográficos. E agora há a teoria etnográfica! Perpassando tudo isso está o etnógrafo. Tomando essa como dimensão primária da sua identidade, parece que tudo aquilo a que o etnógrafo se dedica é, *prima facie*, etnográfico. Suponha-se que você reflita e escreva sobre a sua própria experiência – bom, se você é um etnógrafo, então isso é autoetnografia. Considere-se que o seu papel seja fazer curadoria em um museu de artefatos coletados em diferentes partes do mundo – então isso é etnografia de museu. Mas, curiosamente, o termo não é extensivo ao que acontece dentro dos confins da academia. Até onde se sabe, nenhum dos colegas antropólogos jamais afirmou estar fazendo etnografia na sala de aula, quando trabalha com seus alunos. No ambiente de seminários, *workshops* e congressos, antropólogos acadêmicos falam muito *sobre* etnografia, mas raramente dizem *estar fazendo* etnografia. É como se a etnografia sempre acontecesse em outro lugar.

Volta-se a essas inconsistências mais adiante. Primeiramente, expõe-se a posição pessoal sobre o que significa etnografia. Literalmente, quer dizer: *escrever sobre os povos* [people]. Embora os antropólogos, normalmente, não consultem dicionários em busca de definições legítimas, outros podem fazê-lo, e eis o que encontrariam: “Uma descrição científica das raças e povos com seus costumes, hábitos e diferenças mútuas”. Isso soa irremediavelmente anacrônico. Imediatamente, seria removida qualquer referência à raça. A descrição vai muito além de um simples catálogo de hábitos e costumes. Ao adensar as descrições, dando uma agência histórica real às pessoas que nelas figuram, pode-se qualificar o sentido em que estas podem ser consideradas científicas. A descrição etnográfica, pode-se dizer, é mais uma arte que uma ciência, mas não menos precisa ou verdadeira. Como os pintores holandeses do século XVII, pode-se afirmar que os etnógrafos europeus e americanos do século XX praticavam uma “arte da descrição” (ALPERS, 1983), mais através de palavras do que de linhas e cores. Este ainda é o padrão segundo o qual se avalia esse trabalho contemporaneamente.

Questões como essas já foram debatidas *ad nauseam*. Muito desse debate ficou conhecido através da noção de “crise da representação”. Levantaram-se questões razoáveis acerca de quem tem o direito de descrever, com base em que uma descrição pode ser considerada mais verdadeira ou autorizada que outra; em que medida a presença do autor pode ou deve ser reconhecida no texto; e como o processo de escrita poderia se tornar mais colaborativo. Não se pretende requestrar essas controvérsias; o foco está naquilo que *não* é etnográfico. Embora uma monografia escrita, na medida em que objetiva fazer uma crônica da vida e época de um povo, possa ser justificadamente qualificada como etnográfica – e o mesmo possa ser dito de um filme que compartilhe esses objetivos –, não se acredita que o termo possa ser aplicado aos encontros com as pessoas, ao trabalho de campo durante o qual estes se dão, aos métodos através dos quais são realizados, ou ao conhecimento que daí decorre. Caracterizar encontros, trabalho de campo, métodos e conhecimento como etnográficos é decididamente enganador. A autoetnografia, quando descreve-se a si mesmo, e a etnografia de museu, quando há apenas objetos em curadoria, são simplesmente oximoros. Quanto à teoria etnográfica, o argumento será que isso é tomar a antropologia de trás para frente.”(INGOLD, 2016, p. 2-3).

*EDUCAÇÃO ATRAVÉS DA ATENÇÃO

Mas praticar observação participante também é ser educado. Acredita-se, inclusive, que haja boas razões para substituir a palavra “etnografia” por “educação” enquanto designio primeiro da antropologia. Não se está pretendendo com isso alavancar o subcampo menor e injustificadamente negligenciado, conhecido como antropologia *da* educação. Insiste-se, pelo contrário, na antropologia enquanto uma *prática* de educação. Ou seja, uma prática dedicada ao que Kenelm Burridge (1975, p. 10) chamou de *metanoia*: “Uma série contínua de transformações, cada qual alterando os predicados do ser”. Embora Burridge defenda a metanoia como meta da etnografia, pensa-se que ela descreve melhor a meta da educação. Jackson (2013, p. 28), que se alinha a Burridge ao pensar sua própria pesquisa realizada entre os Kuranko de Serra Leoa, reconhece: “Serra Leoa me transformou moldou a pessoa que sou e a antropologia que faço”. Mais precisamente, *é por isso que a antropologia que ele faz é uma prática de educação e não* de etnografia. “Nunca pensei a minha pesquisa entre os Kuranko como elucidação de um mundo da vida único ou de uma visão de mundo estrangeira”, ele admite. “Pelo contrário, era o laboratório no qual eu explorava a condição *humana*” (ibid.).

Com seus mentores Kuranko, Jackson estudou as condições e possibilidades de ser humano. Fazer antropologia é precisamente isso. Mas, no mesmo sentido, uma vez que ele não pretende elucidar o mundo da vida Kuranko, não se trata de etnografia. E não obstante,

Jackson continua a se colocar como um etnógrafo! Num outro momento, contudo, ele se aproxima de definir seu projeto antropológico em termos educacionais: tratar-se-ia, diz ele, de “abrir novas possibilidades para pensar a experiência” (ibid, p. 88) – um processo que ele chama, seguindo o filósofo Richard Rorty, de *edificação*. Para Rorty, edificar é manter viva a conversação e, no mesmo sentido, resistir à afirmação de qualquer verdade final e objetiva. É abrir espaço, escreve ele, “para a sensação de encantamento que os poetas às vezes provocam – encantamento de que há sim algo de novo debaixo do sol, que *não* seja uma representação precisa de algo que já está lá, algo que (ao menos por hora) não pode ser explicado, e apenas precariamente descrito” (RORTY, 1980, p. 370).

Mas esse encantamento, que Rorty atribuiu ao poeta, também não estaria no cerne da sensibilidade antropológica? Como a poesia, a antropologia é uma busca pela educação no sentido original do termo, diferente do sentido que ele veio a adquirir ao ser assimilado na instituição da escola. Derivada do latim *educere* (de *ex*, “fora”, mais *ducere*, “levar para”), a educação consistia em levar os noviços para *fora*, para o mundo, e não, como se entende hoje, instilar conhecimento *dentro* das suas mentes. Ao invés de se fixar numa posição ou propiciar uma perspectiva, a educação nesse sentido provoca um deslocamento de *qualquer* ponto de vista – de qualquer posição ou perspectiva que se possa adotar. Nos termos do filósofo da educação Jan Masschelein (2010a, p. 278), a educação seria uma prática de *exposição*.

Com efeito, a observação participante consiste precisamente nisso. Convida o antropólogo noviço a se manter atento ao que os outros estão fazendo ou dizendo, ao que acontece à sua volta; a acompanhar os demais aonde quer eles vão, ficar à sua disposição, não importando o que isso implique e para onde o leve. Fazê-lo pode ser perturbador, e implicar riscos existenciais consideráveis. É como lançar o barco na direção de um mundo ainda não formado – um mundo no qual as coisas ainda não estão prontas, são sempre incipientes no limiar da emergência contínua. Comandados não pelo dado, mas pelo que está *a caminho de sê-lo*, deve-se estar preparado para *esperar* [*wai!*] (MASSCHELEIN, 2010b, p. 46). Com efeito, esperar pelas [*waitupon*] coisas é precisamente o que se quer dizer por atender [*attend*] a elas. (INGOLD, 2016, p. 4-5).

VI. METODOLOGIA E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Todos os recursos necessários para o adequado desenvolvimento da aula como quadro, piloto, cópia do texto impresso **Chega de etnografia! A educação da atenção como propósito da antropologia.**

ROTEIRO DA AULA

Os alunos deverão ser solicitados a lerem anteriormente o material apresentado acima no conteúdo programático que será distribuído em sala de aula para então discutirmos.

Os professores darão início à aula expositiva, perguntando aos alunos o que eles entendem por etnografia e se já realizaram alguma. A partir das respostas, os professores conduzirão os comentários às críticas tecidas por Tim Ingold em relação à utilização exacerbada da etnografia, ocasionando um esvaziamento do seu sentido, diretamente ligada ao pós-modernismo por atribuir etnograficidade a pesquisas de um modo geral prejudicando sua ontologia e o seu propósito primeiro.

A seguir, trabalharemos em cima das inconsistências etnográficas apontadas por Tim Ingold. Ressaltando que o processo etnográfico é denso e complexo, não somente uma categorização de hábitos e costumes. A cientificação da etnografia também se deve a agência histórica a que nelas figuram.

A observação participante também é um elemento importante na obra de Ingold, de modo que o autor tenta rever o papel da mesma, de forma a resgatar o sentido original do termo “educação”, como um processo de atenção e acompanhamento ao que acontece no mundo ao seu redor.

Visando a interação do conteúdo apresentado, os professores organizarão da seguinte forma a expressão de ideias dos alunos referentes ao texto:

- a) O professor solicita a um aluno que diga um exemplo relacionado a uma parte do texto;
- b) O professor solicita a um segundo aluno que identifique e leia a parte do texto à qual o exemplo corresponde;
- c) O professor solicita ao primeiro aluno que diga se a identificação do colega está correta.

VII. BIBLIOGRAFIA:

INGOLD, Tim, Chega de Etnografia! A educação da atenção como propósito da Antropologia. **Educação**, PUCRS: Porto Alegre, v. 39, n. 3, set.-dez. 2016



PLANO DE AULA 8

TRAZENDO AS COISAS DE VOLTA À VIDA: EMARANHADOS CRIATIVOS NUM MUNDO DE MATERIAIS

I. PLANO DE AULA

Data:

II. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Universidade Federal do Pará

Professor (a): Fernanda Nummer

Professor (a) estagiário (a): Yasmin Barbosa Pinto

Disciplina: Teorias Antropológicas

Série: 4º semestre Turma: 2017 manhã Período: 2018.4

III. TEMA:

TRAZENDO AS COISAS DE VOLTA À VIDA: EMARANHADOS CRIATIVOS NUM MUNDO DE MATERIAIS

IV. OBJETIVOS:

- Possibilitar a compreensão a cerca das críticas feitas por Tim Ingold ao modelo hilemórfico e às noções de objeto e rede;
- Entender o processo de formação de conceitos como vida/agência e objeto/coisa em Tim Ingold;
- Compreender o fenômeno de interação dos fluxos vitais integrada aos ciclos e dinâmicas da vida e do meio ambiente em Tim Ingold.

V. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

*OBJETOS E COISAS

“Sentado no meu escritório enquanto escrevo, parece evidente que me encontro cercado de objetos de todo tipo: da cadeira e mesa que sustentam meu corpo e meu trabalho ao bloco de notas no qual escrevo, à caneta na minha mão e os óculos que se equilibram sobre meu nariz. Imaginemos por um instante que cada um desses objetos desaparecesse como por encanto, deixando apenas o chão, as paredes e o teto, vazios. Não posso fazer nada, a não ser ficar em pé ou andar sobre as tábuas do chão. Uma sala sem objetos poderíamos concluir, é praticamente inabitável. Para que ela esteja pronta para qualquer atividade, ela deve ser mobiliada. Como sugerido pelo psicólogo James Gibson (1979) ao introduzir sua abordagem ecológica para a percepção visual, o mobiliário de um cômodo inclui as

affordances¹ que permitem ao morador realizar suas atividades cotidianas: a cadeira convida e permite sentar; a caneta, escrever; os óculos, enxergar; e por aí vai. De modo mais controverso, Gibson estendeu seu argumento do espaço interior de um cômodo para o ambiente de modo geral. Ele nos pede para imaginar um ambiente aberto, um “plano consistindo só na superfície da terra” (Gibson, 1979, p. 33). No caso-limite – ou seja, na ausência de qualquer objeto – um ambiente como esse seria percebido como um deserto perfeitamente plano, com um céu completamente limpo por cima e terra sólida por baixo, se estendendo em todas as direções até o grande círculo do horizonte. Que lugar desolado seria! Como as tábuas do chão da sala, a superfície da terra só nos permite ficar em pé e caminhar. Só podemos fazer mais que isso se o ambiente aberto, como o cômodo interno, estiver regularmente repleto de objetos. “Como os móveis num cômodo”, escreve Gibson (1979, p. 78), “a mobília da terra é o que a torna habitável”. Deixemos agora o isolamento da sala para dar uma volta lá fora, ao ar livre. Nosso caminho nos leva a uma mata. Cercado de troncos e galhos, o ambiente decerto parece repleto. Mas ele está repleto de objetos? Suponhamos que nos concentremos numa árvore qualquer. Lá está ela, enraizada na terra, seu tronco se erguendo e seus galhos se abrindo, balançando ao vento, com ou sem brotos ou folhas, dependendo da estação. 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. Essas considerações me levaram a concluir que a árvore não é um objeto, mas um certo agregado de fios vitais. É isso que entendo por coisa. Aqui, sigo de modo frouxo o argumento clássico avançado pelo filósofo Martin Heidegger. Em seu célebre ensaio sobre *A coisa*, Heidegger (1971) buscou delinear justamente o que diferiria uma coisa de um objeto. O objeto coloca-se diante de nós como um fato consumado, oferecendo para nossa inspeção suas superfícies externas e congeladas. Ele é definido por sua própria contrastividade com relação à situação na qual ele se encontra (Heidegger 1971, p. 167). A coisa, por sua vez, é um “acontecer”, ou melhor, um lugar onde vários acontecimentos se entrelaçam. Observar uma coisa não é ser trancado do lado de fora, mas ser convidado para a reunião. Nós participamos, colocou Heidegger enigmaticamente, na coisificação da coisa em um mundo que mundifica. Há decerto um precedente dessa visão da coisa como uma reunião no significado antigo da palavra: um lugar onde as pessoas se reúnem para resolver suas questões. Se pensamos cada participante como seguindo um modo de vida particular, tecendo um fio através do mundo, então talvez possamos definir a coisa, como eu já havia sugerido, como um “parlamento de fios” (Ingold, 2007b, p. 5). 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 os constituintes, longe de estarem nele contidos, deixam rastros e são capturados por outros fios e outros nós. Numa palavra, as coisas vazam, sempre transbordando das superfícies que se formam temporariamente em torno delas. Voltarei a esse ponto quando falar da importância de seguir os fluxos de materiais. Por ora, permita-me retomar nosso passeio ao ar livre. Nós observávamos a árvore; o que mais poderia chamar nossa atenção? Tropeço numa pedra no meio do caminho. Com certeza, você talvez diria, a pedra é um objeto. Mas ela só o é se nós a extrairmos do processo de erosão e deposição que a levou até aquele lugar, e lhe conferiu seu presente tamanho e forma. Uma pedra que rola, diz o provérbio, não junta musgo. Mas no próprio processo de juntar musgo, a pedra em repouso torna-se uma coisa; por outro lado, a pedra que rola – como um seixo na correnteza de um rio – torna-se uma coisa no ato mesmo de rolar. Assim como a árvore que responde através de seus movimentos às correntes de vento é uma árvore-no-ar, a pedra que rola levada pela corrente do rio é uma pedra-na-água. Suponhamos agora que lancemos nosso olhar para cima. É um dia bonito, mas há algumas nuvens no céu. As nuvens são objetos? Curiosamente, Gibson pensa que sim: para ele, elas parecem estar dependuradas no céu, enquanto outras entidades como árvores e pedras repousam sobre a terra. O ambiente como um todo, nas palavras de Gibson (1979, p. 66), “consiste na terra e no céu com objetos na terra e no céu”. O pintor René Magritte fez uma paródia engenhosa dessa concepção de céu mobiliado ao representar a nuvem como um objeto voador flutuando através da porta aberta de um cômodo vazio. É claro que a nuvem não é realmente um objeto, mas uma intumescência de vapores que se incha à medida em que é carregada por correntes de ar. Observar as nuvens, eu diria, “não é ver a mobília do céu, mas vislumbrar o céu-em-

formação, nunca o mesmo entre um momento e outro” (Ingold, 2007a, p. S28). Novamente, nuvens não são objetos, e sim coisas. O que vale para coisas como árvores, pedras e nuvens, que normalmente crescem e se formam com pouca ou nenhuma intervenção humana, também se aplica a estruturas mais ostensivamente artificiais. Consideremos um prédio: não a estrutura fixa e final do projeto do arquiteto mas o prédio real, repousando sobre suas fundações dentro da terra, fustigado pelo clima, e suscetível de receber visitas de pássaros, roedores e fungos. O notável arquiteto português Álvaro Siza (1997, p. 47) admitiu que nunca foi capaz de produzir uma casa real, ou seja, “uma máquina complicada na qual todo dia algo estraga”. A casa real nunca fica pronta. Ela exige de seus moradores um esforço contínuo de reforço face ao vaivém de seus habitantes humanos e não humanos, para não falar do clima! A água das chuvas pinga através do telhado onde o vento carregou uma telha, alimentando o crescimento de fungos que ameaçam decompor a madeira. As canaletas estão cheias de folhas apodrecidas, e, como se não bastasse, lamenta Siza (1997, p. 48), “legiões de formigas invadem o batente das portas, e há sempre cadáveres de pássaros, ratos e gatos”. Não muito diferente da árvore. A casa real é uma reunião de vidas, e habitá-la é se juntar à reunião – ou, nos termos de Heidegger (1971), participar com a coisa na sua coisaificação. Como explica Juhani Pallasmaa (1996), nossas experiências arquitetônicas mais fundamentais são verbais e não nominais. Elas consistem não em encontros com objetos – a fachada, a padieira da porta, a janela e a lareira – mas em atos de se aproximar e entrar, olhar para dentro ou para fora, absorver o calor da lareira (Pallasmaa 1996, p. 45). Enquanto moradores, nós experimentamos a casa não como objeto, mas como coisa. (INGOLD, 2012. p. 27-31)

*VIDA E AGÊNCIA

O que nós aprendemos ao escancarar as janelas do escritório, sair de casa e dar um passeio lá fora? Encontramos um ambiente entulhado de objetos como no meu escritório cheio de móveis, livros e utensílios? Longe disso; parece não haver objeto algum. Decerto há inchaços, crescimentos, afloramentos, filamentos, rupturas e cavidades, mas não objetos. Embora nós possamos ocupar um mundo repleto de objetos, para o ocupante os conteúdos do mundo parecem já se encontrar trancados em suas formas finais, fechados em si mesmos. É como se eles tivessem nos dado as costas. Habitar o mundo, ao contrário, é se juntar ao processo de formação. E o mundo que se abre aos habitantes é fundamentalmente um ambiente sem objetos – numa palavra, ASO. Lembremos que, para Gibson, um ambiente sem objetos seria um deserto nu e perfeitamente plano. Em seus termos, somente quando se acrescenta objetos – colocados sobre o chão ou pendurados no céu – um ambiente torna-se habitável. Como chegamos então a uma conclusão oposta, ou seja, que um ambiente repleto de objetos pode ser ocupado, mas não habitado? O que marca a diferença entre a visão de Gibson e a nossa? A resposta está nas nossas diferentes concepções sobre a significância das superfícies. Segundo Gibson, é através de suas superfícies externas que os objetos são revelados à percepção. Cada superfície, explica ele, é uma interface entre a substância mais ou menos sólida de um objeto e o meio volátil que o circunda. Se a substância é dissolvida ou evapora no meio, a superfície desaparece e com ela o objeto que ela envolvia (Gibson, 1979, p. 16, 106). Assim, a própria qualidade de objeto de qualquer entidade está na separação e imiscibilidade entre substância e meio. Porém, remova-se qualquer objeto, e ainda fica uma superfície – para Gibson, a superfície mais fundamental de todas, o chão, que marca a interface entre a substância da terra embaixo e o meio gasoso do céu em cima. A terra deu as costas para o céu, então? Se fosse assim, como supôs corretamente Gibson, a vida não seria possível. O ambiente aberto não poderia ser habitado. Nosso argumento, por outro lado, é que o mundo aberto pode ser habitado justamente porque, onde quer que haja vida, a separação da interface entre terra e céu dá lugar à mútua permeabilidade e conectividade. O que chamamos vagamente de chão não é uma superfície coerente, mas uma zona na qual o ar e a umidade do céu se combinam com substâncias cuja fonte está na terra, na formação contínua das coisas vivas. Sobre uma semente que cai no chão, Paul Klee (1973, p. 29) escreve que “a relação com a terra e a atmosfera dá-lhe a capacidade de crescer [...] A semente cria raízes. Inicialmente, a linha se dirige para a terra; não para morar lá, mas para retirar a energia que precisa para alçar o ar.” Durante o crescimento, o ponto se torna uma linha, mas a linha, longe de seguir a superfície pré-preparada do chão, contribui para seu trançado mutante. Em suma, não pode haver vida num mundo onde o céu e a terra não se misturam. Para termos uma ideia do que significa habitar esse mundo terra-céu podemos voltar a Heidegger. Numa passagem reconhecivelmente floreada, ele descreve a terra como “o detentor servente, florido e frutífero, dispersando-se em rocha e água, erguendo-se em planta e animal”. E do céu ele escreve que é “o caminho abobadado do sol, o curso das mudanças lunares, o brilho itinerante das estrelas, as estações sazonais e suas mudanças, a luz e o crepúsculo do dia, a escuridão e o brilho da noite, a bonança e a não bonança do clima, as nuvens flutuantes e o azul profundo do éter”. Além disso, não se pode falar da terra sem pensar no céu, e vice-

versa. Um partilha da essência do outro (Heidegger 1971, p. 149). Como é diferente da descrição feita por Gibson (1979, p. 66) da terra e céu como domínios mutuamente excludentes, rigidamente separados pela superfície do chão e habitados por seus respectivos objetos: “montanhas e nuvens, fogo e pôr do sol, seixos e estrelas”! No lugar dos substantivos de Gibson que denotam itens de mobiliário, a descrição de Heidegger se vale de verbos de crescimento e movimento. No “erguer-se” da terra, coloca ele, na descarga irremediável de substância através das superfícies porosas de formas emergentes, encontramos a essência da vida. As coisas estão vivas, como já notei, porque elas vazam. A vida no ASO não é contida; ela é inerente às próprias circulações de materiais que continuamente dão origem à forma das coisas ainda que elas anunciem sua dissolução. É através de sua imersão nessas circulações, portanto, que as coisas são trazidas à vida. Isso pode ser demonstrado através de um experimento simples que realizei com meus alunos na Universidade de Aberdeen. Utilizando um quadrado de papel, vareta de bambu, fita, durex, cola e corda, é fácil fazer uma pipa. Fizemo-la num ambiente fechado, trabalhando sobre mesas. Para todos os propósitos, parecia que estávamos montando um objeto. Mas quando levamos nossas criações para fora, tudo mudou. Elas de repente passaram à ação, rodopiando, girando, mergulhando de cabeça, e – apenas ocasionalmente – voando. 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. Colocando de outro modo, a partir do momento em que foi levada para fora, a pipa deixou de figurar em nossa percepção como um objeto que pode ser colocado em movimento para tornar-se um movimento que se resolve na forma de uma coisa. Poder-se-ia dizer o mesmo de um pássaro-no-ar, ou de um peixe-na-água. O pássaro é o seu voar; o peixe, o seu nadar. O pássaro pode voar graças às correntes e vórtices que ele introduz no ar, e o peixe pode nadar velozmente devido aos turbilhonamentos que ele causa com o movimento de suas nadadeiras e cauda. Cortados dessas correntes, eles estariam mortos. É aqui que chegamos – e, espero, enterremos para sempre – o chamado “problema da agência” (Gell, 1998, p. 16). Muito já foi escrito sobre as relações entre pessoas e objetos com base na ideia de que a diferença entre eles é longe de ser absoluta. Se as pessoas podem agir sobre os objetos que as circundam, então, argumenta-se, os objetos “agem de volta” e fazem com que elas façam, ou permitem que elas alcancem, aquilo que elas de outro modo não conseguiriam (ver, por exemplo, Gosden, 2005; Henare; Holbraad; Wastell, 2007; Knappett, 2005; Latour, 2005; Malafouris; Knappett, 2008; Miller, 2005; Tilley, 2004). Não obstante, no primeiro movimento teórico que toma as coisas para enfocá-las em sua qualidade de objeto (objectness), elas são retiradas dos fluxos que as trazem à vida. Vimos isso com a pipa. Pensar a pipa como um objeto é omitir o vento – esquecer que ela é, antes de tudo, uma pipa-no-ar. E, assim parece, o voo da pipa é resultado da interação entre uma pessoa (quem a empina) e um objeto (a pipa); enquanto tal, ele só pode ser explicado imaginando que a pipa seja dotada de um princípio animador interno, uma agência, que a coloca em movimento, na maioria das vezes contrária a vontade daquele que a empina. De modo mais geral, sugiro que o problema da agência nasce da tentativa de reanimar um mundo de coisas já morto ou tornado inerte pela interrupção dos fluxos de substância que lhe dão vida. No ASO, as coisas se movem e crescem porque elas estão vivas, não porque elas têm agência. E elas estão vivas precisamente porque não foram reduzidas ao estado de objeto. A ideia de que objetos têm agência é, na melhor das hipóteses, uma figura de linguagem, imposta a nós (anglófonos, ao menos) pela estrutura de uma linguagem que exige de todo verbo de ação um sujeito nominal. Na pior, ela tem levado grandes mentes a se enganar de um modo que não gostaríamos de repetir. Com efeito, tomar a vida de coisas pela agência de objetos é realizar uma dupla redução: de coisas a objetos, e de vida a agência. A fonte dessa lógica redutivista é, acredito, o modelo hilemórfico.” (INGOLD, 2012. p. 31-34)

VI. METODOLOGIA E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Todos os recursos necessários para o adequado desenvolvimento da aula como quadro, piloto, cópia do texto impresso **Trazendo as Coisas de Volta à Vida: Emaranhados Criativos num Mundo de Materiais.**

ROTEIRO DA AULA

Os alunos deverão ser solicitados a lerem anteriormente o material apresentado acima no conteúdo programático que será distribuído em sala de aula para então discutirmos.

Os professores darão início explicando os conceitos criticados por Tim Ingold como, por exemplo, o modelo hilemórfico do pensamento ocidental para a criação de algo proveniente da junção de forma e matéria. Instigando os alunos a refletirem sobre os pressupostos hilemórficos na medida em que Ingold visa sua substituição por um fenômeno que priorize a formação das coisas, englobando seus fluxos materiais, ao invés do produto final.

Posteriormente, trabalharemos a distinção entre objeto e coisa. Os alunos deverão participar apontando uma definição do que consideram coisa e objeto, ou se ambas se tratam de algo semelhante. Segundo o texto, objeto é algo inanimado, consumado, produto final. Coisa recebe um sentido diferente de maneira que dialoga com o sujeito e o espaço que habita, entrelaçada por nós, e constituídas por fluidez.

Os professores introduzirão os conceitos de vida e agência que servirão de base teórica para o trabalho de campo que será realizado posteriormente pelos alunos. O autor aponta para o reduativismo de tomar a vida de coisas pela agência de objetos. A interrupção de fluxos interativos que dão vida as coisas torna o mundo inerte, as coisas são reduzidas a condição de objeto. Quando ocorre a dinâmica de fluxos, as coisas se movem porque possuem vida, e não agência.

Como nas aulas anteriores, os professores utilizarão o momento final da aula para um balanço do que foi compreendido durante a mesma através de uma pequena dinâmica:

- a) O professor destaca uma informação importante do texto e solicita aos alunos que escrevam, em um papel, o que, na sua opinião, seria o motivo de sua importância;
- b) O professor recolhe os papéis, dobra e mistura;
- c) O professor solicita a alguns alunos que sorteiem, cada um, um papel, leiam a resposta (o motivo da importância da informação destacada pelo professor) e comparem com sua própria resposta, ou seja, digam os possíveis elementos semelhantes e os diferentes.

VII. BIBLIOGRAFIA:

INGOLD, Tim. Trazendo as coisas de volta à vida: emaranhados criativos num mundo de materiais. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 18, n. 37, p. 25-44, Jun. 2012 .



PLANO DE AULA 9

TRABALHO DE CAMPO OBJETO E COISA EM TIM INGOLD

I. PLANO DE AULA

Data:

II. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Universidade Federal do Pará

Professor (a): Fernanda Nummer

Professor (a) estagiário (a): Yasmin Barbosa Pinto

Disciplina: Teorias Antropológicas

Série: 4º semestre Turma: 2017 manhã Período: 2018.4

III. TEMA:

TRABALHO DE CAMPO OBJETO E COISA EM TIM INGOLD

IV. OBJETIVOS:

- Proporcionar aos discentes a aplicabilidade dos conceitos de Tim Ingold;
- Possibilitar a compreensão dos fenômenos de vida/agência e objeto/coisa;
- Entender as formas de interação dos fluxos vitais.

V. METODOLOGIA E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Papel para confecção do barquinho, caneta e caderno para anotações.

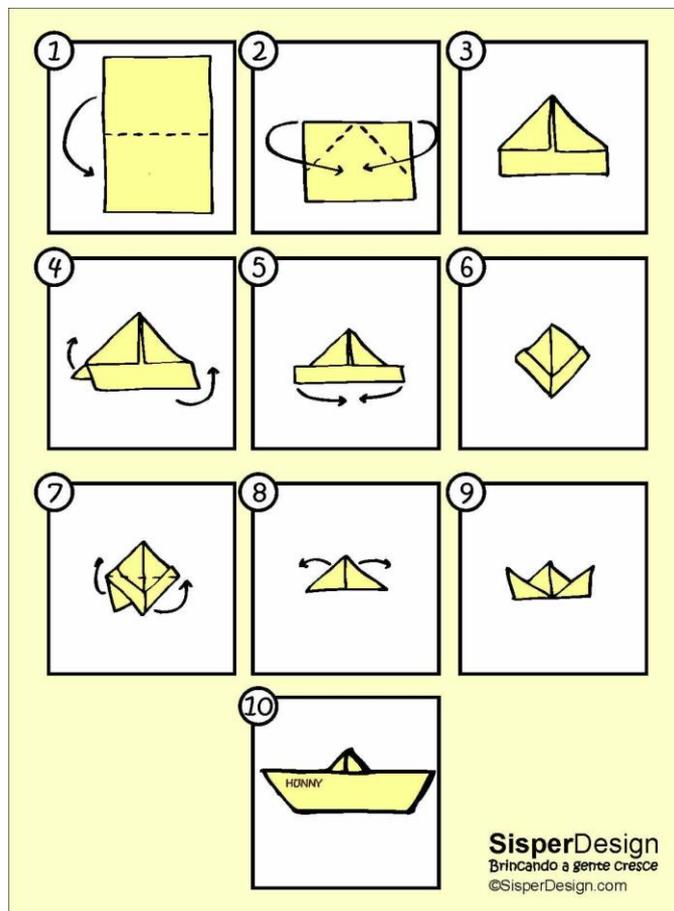
ROTEIRO DO TRABALHO DE CAMPO

O trabalho se desenvolverá como um experimento que consiste na confecção de barquinhos de papel feito pelos alunos e professores dentro da sala de aula. Após esse momento, nos dirigiremos às margens do Rio Guamá para soltar os barquinhos na água. Os alunos realizarão e enquanto o exercício for executado, conceitos de Tim Ingold serão apresentados.

O presente trabalho de campo objetiva a observação e compreensão dos alunos em relação no que fiz respeito à noção de coisa e objeto, com o intuito de provocar nos estudantes a reflexão do barquinho enquanto objeto acabado e sem vida, dentro da sala de aula, em cima de uma mesma. Tal perspectiva deverá mudar no momento em que

colocarmos as confecções em contato com o vento, água, ocorrendo à ação de boiar, ou seja, deixando de ser objeto para tornar-se coisa.

Os discentes deverão pontuar os aspectos ingoldianos da questão coisa x objeto e vida x agência do trabalho de campo, atentando para a interação dos fluxos vitais e dinâmicas da vida e meio ambiente.



VI. BIBLIOGRAFIA:

INGOLD, Tim. Trazendo as coisas de volta à vida: emaranhados criativos num mundo de materiais. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 18, n. 37, p. 25-44, Jun. 2012 .



PLANO DE AULA 10

AVALIAÇÃO TRABALHO DE CAMPO OBJETO E COISA EM TIM INGOLD

I. PLANO DE AULA:

Data:

II. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Universidade Federal do Pará

Professor (a): Fernanda Nummer

Professor (a) estagiário (a): Yasmin Barbosa Pinto

Disciplina: Teorias Antropológicas

Série: 4º semestre Turma: 2017 manhã Período: 2018.4

III. TEMA:

-Avaliação do Trabalho de Campo

IV. OBJETIVOS:

- Discutir o processo de aplicação dos conceitos estudados em sala;
- Debater a respeito das observações pontuadas pelos discentes respondendo dúvidas relativas;
- Realizar uma atividade discorrendo sobre os conceitos de Tim Ingold utilizados na execução do trabalho de campo.

V. METODOLOGIA E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Aula no formato de debate e aplicação de atividade com os recursos necessários para o adequado desenvolvimento da aula como quadro, piloto.

ROTEIRO

Os alunos poderão trazer à aula anotações feitas durante a execução do trabalho de campo para auxiliá-los na atividade.

Os professores iniciarão a aula no formato de debate, de preferência com as cadeiras em círculo, de modo que as informações possam ser trocadas de forma mais efetiva. Os discentes serão indagados sobre questões de quais as dificuldades de relacionar ou observar os conteúdos estudados desde a confecção dos barquinhos até

soltá-los na água, e de que forma encararam uma atividade aparentemente simples, mas que carrega uma série de dinâmicas de interação.

Os docentes abrirão espaço para responder dúvidas dos alunos, onde ambos também poderão tecer comentários relativos não somente em relação ao trabalho de campo, mas ao conteúdo do autor como um todo, de modo a fazer um balanço de aprendizado e impressões sobre.

Finalmente, realizaremos uma pequena atividade com o intuito maior de os alunos formalizarem seu entendimento de maneira mais organizadas no tempo de uma hora em uma lauda sobre a observação dos conceitos de vida x agência e objeto x coisa no trabalho de campo realizado.

VI. AVALIAÇÃO:

O critério utilizado neste trabalho de campo será o entendimento do aluno a cerca da diferenciação entre os conceitos objeto x coisa e vida x agência no processo de interação dos fluxos vitais, segundo Tim Ingold.

VII. BIBLIOGRAFIA

ANDRADE, Berlano. Os desdobramentos sobre o conceito de Natureza e Cultura em Tim Ingold. **REIA**, Recife: UFPE, ano 3, v. especial I, 2016.

BAILÃO, André S. Paisagem: **Tim Ingold**. São Paulo, Vozes, 2015.

INGOLD, Tim, Chega de Etnografia! A educação da atenção como propósito da Antropologia. **Educação** (Porto Alegre), v. 39, n. 3, set.-dez. 2016.

INGOLD, Tim. "Antropologia em Crise. Entrevista com Tim Ingold". SCHEINSOHN, Vivian. **Clarín**, 08-01-2013.

INGOLD, Tim. 2006. Sobre A Distinção Entre Evolução e História. **Antropolítica**. Niterói: UFF, n. 20, 2006.

INGOLD, Tim. Humanidade e Animalidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo: ANPOCS, jun. de 1995.

INGOLD, Tim. Trazendo as coisas de volta à vida: emaranhados criativos num mundo de materiais. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 18, n. 37, p. 25-44, Jun. 2012 .



PLANO DE AULA 11

BRUNO LATOUR: NATUREZA E CULTURA

I. PLANO DE AULA

Data:

II. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Universidade Federal do Pará

Professor (a): Fernanda Nummer

Professor (a) estagiário (a): Yasmin Barbosa Pinto

Disciplina: Teorias Antropológicas

Série: 4º semestre Turma: 2017 manhã Período: 2018.4

III. TEMA:

Bruno Latour: Natureza e Cultura

IV. OBJETIVOS:

- Apresentar o antropólogo, sociólogo e filósofo pós-pós moderno Bruno Latour;
- Elucidar as principais contribuições do autor à antropologia da ciência, ao conceito de modernidade e criação da teoria ator-rede;
- Apresentar as obras do autor.

V. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

*BRUNO LATOUR

Apresentação da sua problemática de pesquisa através do vídeo “Bruno Latour - Filósofo e Antropólogo (Série Entre Vidas)¹”.

A partir do vídeo discutir em aula expositiva dialogada as questões apresentadas abaixo.

*A ANTROPOLOGIA DE LATOUR

“Entre Natureza e Cultura, o caminho do meio

Nascido na França em 1947, Bruno Latour viveu sua formação inicial na cidade de Dijon, onde seguiu um curso muito tradicional que em nada o predestinava a ser o inovador que se tornou (Dosse, 2003). Após se formar em filosofia, prestou serviço militar na África como encarregado de pesquisa, em 1973, a fim de realizar uma investigação em sociologia do desenvolvimento. Durante os dois anos que passou na Costa do Marfim, Latour interessou-se pelas ciências sociais e, em especial, pela antropologia, cogitando a possibilidade de transpor as mesmas categorias de análise para uma investigação similar num laboratório científico. Decidido a compreender o que fundamenta a verdade científica, mudou-se logo

¹ Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=nZoQvVAJFHA&t=369s>>

depois para os Estados Unidos, onde desenvolveu sua primeira pesquisa de campo sobre a prática científica.

Desde então, Latour vem se tornando uma referência no estudo das ciências e das técnicas. Recusando os rótulos de filósofo, sociólogo ou historiador das ciências, o próprio Latour se define como um “sujeito híbrido” (Latour, 2004b). Atualmente é professor visitante da London School of Economics e do Department of the History of Science da Harvard University e professor titular do Centre de Sociologie de l’Innovation (CSI) da École Nationale Supérieure U-redes Mines, podendo ser identificado como integrante do grupo de pesquisadores de Paris no campo da Sociologia das Ciências. Na França, juntamente com o diretor do CSI, Michel Callon, Latour vem propondo a criação de uma nova disciplina transversal, situada na interseção da sociologia e das ciências exatas, assumindo como objeto de estudo os processos que emergem da inovação científica e técnica: a chamada Antropologia das Ciências.

Nos anos 1980, Latour e Callon desenvolveram um novo marco de análise sobre a ciência e a tecnologia a partir da reflexão e crítica da sociologia da ciência convencional e de suas investigações empíricas nos campos científico e técnico. De acordo com Hernández (2003), as principais fontes de influências de Latour e Callon são: a Filosofia das Ciências concebida por Michel Serres, de quem tomaram emprestado o conceito de tradução, e o Programa Forte em Sociologia do Conhecimento, iniciado pelo filósofo-sociólogo David Bloor, do qual estenderam o princípio metodológico da simetria. Porém, outras influências podem ser identificadas nos trabalhos desses autores, como a noção de rizoma, elaborada por Deleuze e Guattari, e a noção de dispositivo, proveniente da filosofia de Michel Foucault.

Já em seu primeiro livro – *Laboratory Life: the Social Construction of Scientific Facts*, publicado em 1979 em parceria com Steve Woolgar – Latour critica os estudos desenvolvidos sobre a ciência na medida em que mantém intacta a separação entre o conteúdo científico e o contexto social. Nas palavras dos autores, “é como se contexto e conteúdo fossem dois líquidos que podemos fingir misturar pela agitação, mas que se sedimentam tão logo deixados em repouso” (Latour; Woolgar, 1997: 20). Visando ultrapassar estes limites, Latour vem se dedicando ao estudo da ciência em construção. Ao colocar entre parênteses ao mesmo tempo nossas crenças sobre a ciência e nossas crenças sobre a sociedade, propõe uma extensão do Programa Forte formulado por David Bloor.

Em 1976, Bloor iniciou o desenvolvimento de um programa de investigação social com o objetivo de descobrir as causas que levam distintos grupos sociais, em diferentes épocas, a selecionar determinados aspectos da realidade como objeto de estudo e explicação científica. Com esse programa, tornou-se possível considerar o trabalho dos cientistas como uma construção social, influenciada tanto por aspectos internos da própria comunidade científica, como por aspectos externos da sociedade a que pertencem. Por “programa fraco” Bloor designava a ideia de que bastava cercar a “dimensão cognitiva” das ciências com uns poucos “fatores sociais” para ser chamado de historiador ou sociólogo das ciências. Em contraposição, propunha um “programa forte”, cuja ideia básica era de que qualquer estudo de sociologia ou história das ciências deveria levar em conta tanto o contexto social quanto o conteúdo científico.

Para abordar estes dois aspectos, Bloor sugeriu, entre outros, o princípio programático da simetria, o que significava reconhecer que os mesmos tipos de causas devem explicar tanto as crenças valorizadas como verdade quanto as crenças rechaçadas, uma vez que não há diferença essencial entre verdade e erro. Ou seja, as explicações sociais, psicológicas e econômicas deveriam ser empregadas simetricamente, de modo a tratar, nos mesmos termos, os vencedores e os vencidos da história das ciências. Como dizem Latour e Woolgar (1997), ser simétrico significa fazer uma sociologia para compreender por que os franceses acreditam na astronomia da mesma maneira que para compreender por que eles acreditam na astrologia.

Esse princípio foi estendido por Latour e Callon às controvérsias sobre a sociedade, propondo então um princípio de simetria generalizada, no qual tanto a natureza quanto a sociedade deveriam ser explicadas a partir de um quadro comum e geral de interpretação. Sugerindo uma antropologia simétrica (Latour, 1994), defendem que, além do erro e da verdade, também a natureza e a sociedade devem ser tratadas sob um mesmo plano e nunca separadamente, já que também não haveria entre elas diferença em espécie. Para os autores, não há de antemão o mundo das coisas em si de um lado e o mundo dos homens entre si de outro, pois natureza e sociedade são ambas efeitos de redes heterogêneas. Isso não quer dizer que suas redes sejam compostas pelos mesmos elementos, mas que podem ser descritas da mesma maneira, tratadas sob os mesmos termos. Dito de outro modo, o princípio de simetria generalizada significa partir da necessária explicação simultânea da natureza e da sociedade, ao contrário do hábito de se fazer recair exclusivamente sobre a sociedade todo o peso da explicação, o que resulta na permanência de um esquema assimétrico (Dosse, 2003).

Questionando essas “grandes divisões”, Latour e Callon propõem ainda com esse princípio ultrapassar a dupla separação moderna entre os humanos e os não-humanos,

defendendo que se dê igual importância de tratamento para a produção tanto dos primeiros quanto dos segundos, estudando-os ao mesmo tempo. Ao assumirem que tudo o que há é interação, Latour e Callon vão ainda mais longe ao reivindicarem uma simetria total entre os humanos e os não-humanos. Conforme aponta Law (1992), podemos notar que quase todas nossas interações com outras pessoas são mediadas através de objetos, como telefone, internet, carta. Minha comunicação com você, leitor, por exemplo, se dá através de uma rede de objetos – do qual fazem parte o computador, a impressora, a revista, esse texto – e uma rede de pessoas – do qual fazem parte eu, os editores da revista e os técnicos que viabilizaram sua publicação. Como diz Law (op.cit.), essas várias redes participam do social, ajudando a moldá-lo e, em certa medida, ajudando a superar a relutância em ler esse texto, sendo, portanto, necessárias para se estabelecer o relacionamento social entre autor e leitor. Nesse sentido, o social é uma rede heterogênea, constituída não apenas de humanos, mas também de não-humanos, de modo que ambos devem ser igualmente considerados.

Do ponto de vista metodológico, Latour afirma que a única maneira de compreender a realidade dos estudos científicos é acompanhar os cientistas em ação, já que a ciência está fundada sobre uma prática, e não sobre idéias. Para isso, é preciso prestar atenção aos detalhes da prática científica, descrevendo essa prática tal como os antropólogos descrevem tribos selvagens. Conforme salientam Latour e Woolgar (1997), o exame das atividades cotidianas de um laboratório permite-nos ver como os gestos aparentemente mais insignificantes contribuem para a construção social dos fatos, evidenciando o caráter idiossincrático, local, heterogêneo e contextual das práticas científicas.

Contrário a todo pensamento dualista, Latour propõe em seus trabalhos uma abordagem pragmática que não seja centrada nem só no técnico, nem só no social, mas capaz de respeitar a dinâmica não hierárquica e não linear de suas relações, negando assim a própria separação entre o “lado de dentro” e o “lado de fora” do laboratório.

Segundo o autor, a atividade científica tem por natureza uma dimensão coletiva, pública, de modo que a construção de fatos e máquinas somente se viabiliza através da conjugação de interesses e mobilização de um grande número de aliados. Conforme diz, “a construção de um fato é um processo tão coletivo que uma pessoa sozinha só constrói sonhos, alegações e sentimentos, mas não fatos” (Latour, 2000: 70). Isso significa que um fato científico só existe se for sustentado por uma rede de atores e que, assim, o cientista nunca remete à natureza em si, mas aos seus colegas e à rede que o constitui como tal (Moraes, 2004). Nesse sentido, podemos dizer que, em última instância, uma ciência não se universaliza, e sim que sua rede se estende em grandes proporções e se estabiliza.

Em *Ciência em ação* (2000), Latour compara a construção de fatos a um jogo de rugby, dizendo que uma afirmação, assim como a bola de rugby, está sempre em situação de risco, aguardando ser pega por algum jogador para sair do estado de estagnação. Para que se mova, é preciso que haja uma ação, que alguém a pegue e atire-a, sendo que o seu arremesso dependerá da hostilidade, velocidade, perícia ou tática dos outros. Tal como um jogo de rugby, a construção de fatos é um processo coletivo em que o objeto é transmitido de um ator para outro, com a diferença de que na prática científica a afirmação vai se constituindo e se transformado à medida que passa de mão em mão. Conforme diz, “todos os atores estão fazendo alguma coisa com a caixa-preta (...) eles não a transmitem pura e simplesmente, mas acrescentam elementos seus ao modificarem o argumento, fortalecê-lo e incorporá-lo em novos contextos” (Latour, 2000: 171). Assim, o status de uma afirmação depende sempre das afirmações ulteriores, do que se faz depois com ela, ou seja, se ela é tornada mais fato ou ficção.

Entretanto, não basta aos cientistas fazer com que os outros simplesmente tomem a afirmação em suas mãos, é preciso evitar que estes a transformem tanto ao ponto de torná-la irreconhecível. Assim, a tarefa dos cientistas de transformar uma alegação em um fato científico torna-se ainda mais complexa, dependendo da operação que Latour (op. cit.: 178) chamou de tradução (ou translação), ou seja, da “interpretação dada pelos construtores de fatos aos seus interesses e aos das pessoas que eles alistam”. Para Hernández (2003), o conceito de tradução é o coração do dispositivo teórico de Latour. Tal é a importância deste conceito que a Teoria Ator-Rede é também conhecida como sociologia da tradução (Law, 1992).

Traduzir (ou transladar) significa deslocar objetivos, interesses, dispositivos, seres humanos. Implica desvio de rota, invenção de um elo que antes não existia e que de alguma maneira modifica os elementos imbricados. As cadeias de tradução referem-se ao trabalho pelo qual os atores modificam, deslocam e transladam os seus vários e contraditórios interesses. Mas a operação de tradução implica uma solução aparentemente contraditória do cientista, pois ao mesmo tempo em que procura engajar outras pessoas para que elas acreditem na caixa-preta, comprem-na e disseminem-na no tempo e no espaço, tenta controlá-las para que aquilo que elas adotam e disseminam permaneça mais ou menos inalterado.

Descrevendo diversas táticas de deslocamento de interesses e objetivos, Latour (2000) esclarece que, além do significado linguístico de transposição de uma língua para outra, a

noção de tradução tem aqui um significado geométrico de transposição de um lugar para outro. Assim, “transladar interesses significa, ao mesmo tempo, oferecer novas interpretações desses interesses e canalizar as pessoas para direções diferentes” (op. cit.:194). Por exemplo, um cientista que deseje produzir um novo medicamento para diabetes precisa, para obter o apoio necessário para o sucesso de seu empreendimento, convencer o maior número possível de pessoas (Ministro da Saúde, presidente da Associação dos Diabéticos, dirigentes da indústria farmacêutica, jornalistas, alunos, colegas acadêmicos, etc) de que, ao ajudarem o seu laboratório, estariam favorecendo seus próprios objetivos. Com o uso de diversos dispositivos de inscrição, o cientista traduz outros atores numa vontade única da qual ele se torna porta-voz. Ao começar a agir por muitos e não mais por apenas um, o cientista então cresce e se fortalece. Logo, não há razão sem negociação, sem essa política inventada pela ciência (Moraes, 2002)¹⁰. E é justamente dessa prática política que advém o poder da ciência – o poder de parecer apolítica, mera representante da natureza.

Sendo a ciência constituída por um processo de negociação em rede, Latour (op.cit.) demonstra que há uma constante retroalimentação entre o “lado de dentro” e o “lado de fora” do laboratório, de forma que quanto maior, mais sólida e mais pura é a ciência lá dentro – aparentando ser isolada da sociedade –, maior é a distância que outros cientistas precisam percorrer lá fora, recrutando investidores, despertando interesses e convencendo outras pessoas. Metaforicamente, Latour (op. cit.: 258) diz que “os cientistas puros são como filhotes indefesos que ficam no ninho enquanto os adultos se ocupam construindo abrigo e trazendo alimento”. Através de pesquisas de campo, o autor tem produzido análises que expressam essa permeabilidade entre o lugar onde se realizam as práticas tecnocientíficas (o laboratório) e o seu entorno (Teixeira, 2001).

Pensar a ciência como uma rede de atores significa que ela não se caracteriza por sua racionalidade e objetividade, ou pela veracidade dos fatos por ela engendrados. Implica considerar estas noções – assim como as noções de natureza e sociedade – não como causas, mas efeitos alcançados a partir das tensões próprias à rede de atores. Ao invés de ser um lugar isolado, fechado e separado do mundo, o laboratório passa a ser aqui entendido então como o locus onde são constantemente redistribuídas a natureza e a sociedade (Moraes, 2002).

Dessa forma, Latour vem construindo uma antropologia das ciências que, em linhas gerais, tangencia a separação entre as entidades ontológicas Natureza e Cultura, bem como a separação entre sujeito e objeto. Todo seu esforço concentra-se em problematizar a idéia da existência de uma rígida separação entre natureza e sociedade, da dicotomia entre sujeito e objeto e ainda de uma relação de domínio dos homens sobre as coisas do mundo – idéias fundadas pela/na modernidade – mostrando que, na realidade, tais pressupostos nunca vingaram.

Em *Jamais fomos modernos* (1994), o autor argumenta que a tradicional divisão de tarefas em que a gestão da natureza cabia aos cientistas e a gestão da sociedade aos políticos tem se tornado cada vez mais incapaz de dar conta de fenômenos contemporâneos, como o buraco na camada de ozônio, embriões congelados e organismos geneticamente modificados. Isso porque a tentativa moderna de purificação dos domínios natural e humano fracassou através de seu efeito colateral mais indesejável: a proliferação de híbridos (Ferreira, 2002). Essa proliferação de objetos que já não podemos considerar nem totalmente naturais nem totalmente sociais nos faz questionar sobre essa radical separação entre natureza e cultura produzida pelo mundo moderno. Conforme demonstra Latour, na prática nunca paramos de criar esses híbridos, apenas recusávamos assumi-los para defender um paradigma que já não se sustenta mais, o que o conduz a afirmar de modo categórico que jamais fomos verdadeiramente modernos. É preciso então questionar este paradigma fundador para que possamos compreender nosso mundo atual através de um olhar moderno.

Para lidar com esses híbridos que não se enquadram nas “grandes divisões”, Latour propõe um vasto movimento de expressão conjunta dos porta-vozes da sociedade e da natureza, através de um Parlamento das coisas. Um bom exemplo citado pelo autor (1997) para testar essa idéia é a Conferência de Kyoto, no Japão, onde o clima aparece ao mesmo tempo como objeto científico – um consenso formado entre os pesquisadores de que a emissão de poluentes a partir da queima de combustíveis, por exemplo, provoca alteração climática em todo o planeta – e como objeto político – que obriga as nações a tomarem uma ação frente a esta alteração que se estenda por todo o planeta. Nessa conferência, o efeito estufa é um híbrido que redefine as relações entre ciência e política, sendo “impossível separar claramente os que representam as nações e os que representam as nuvens, a circulação atmosférica, as correntes marinhas e as florestas” (ibid.: s/p).

Assim, Latour pretende mostrar que a emergência desses híbridos clama por uma filosofia capaz de acolhê-los e uma política que os tome como alvo de discussão (Moraes, 2004). Ao fazer isso, redefine o próprio objeto de investigação da sociologia das ciências, que, ao invés de ser a construção social, passa a ser a sócio-natureza, através do estudo desses híbridos

de natureza e cultura, que Michel Serres denominou quase-objetos (Latour, 1994). Não existe, portanto, natureza de um lado e cultura de outro, mas apenas naturezas-culturas.

De posse desses objetos híbridos de investigação, a própria antropologia perderia sua ligação exclusiva com as culturas ou com as dimensões culturais, mas ganharia as naturezas, o que, segundo Latour, teria um valor inestimável. Além disso, uma vez que todas essas questões sobre causas, efeitos e elos podem ser levantadas em todos os lugares, abre-se um campo ilimitado de estudo para a antropologia (Latour, 2000). A Teoria AtorRede nada mais é que a formalização desse método de estudo, pautado nas noções de simetria, tradução, ator e rede." (FREIRE, 2006. p. 1-9).

VI. METODOLOGIA E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Todos os recursos necessários para o adequado desenvolvimento da aula como quadro, piloto, datashow, caixa de som para a execução do vídeo **Bruno Latour - Filósofo e Antropólogo (Série Entre Vidas)** e cópias de trechos do texto impresso **Entre Natureza e Cultura, o caminho do meio**.

ROTEIRO DA AULA

Os alunos deverão ser solicitados a lerem anteriormente o material apresentado acima no conteúdo programático que será distribuído em sala de aula para então discutirmos.

Os professores iniciarão a aula apresentando o vídeo "Bruno Latour - Filósofo e Antropólogo (Série Entre Vidas)".

E, seguida, em aula expositiva os professores retomarão os seguintes aspectos do documentário:

O sociólogo, filósofo e antropólogo Bruno Latour tem sido uma importante referência antropológica contemporânea, especialmente nos aspectos técnicos e científicos. Defensor da criação da disciplina Antropologia das Ciências, sendo essa transversal e segundo o conceito do próprio autor: híbrida, pois se encontra inserida entre a Sociologia e as Ciências Exatas, onde poderia desenvolver de forma mais efetiva a prática científica e as inovações técnicas. Latour possui contribuições de extrema importância nas questões relativas à modernidade e a criação da prática- metodológica Teoria Ator-Rede. No que diz respeito ao princípio da simetria generalizada, Latour buscou aplicar o quadro interpretativa a dicotomia ocidental natureza x sociedade, onde as mesmas deveriam ser tratadas de forma conjunta tendo em vista que a sua separação é incompatível na prática. Essas divisões elaboradas pelo pensamento racional ocidental, como a divisão entre humanos x não-humanos e sujeito x objeto, são criticadas por Latour na obra Jamais Fomos Moderno, tendo em vista que as relações são tecidas por uma rede de atores com elementos heterogêneos. Essa separação entre categorias antropológicas são dissonantes perante a realidade. Tal fato tem abalado o projeto de modernidade construído pela sociedade a partir do momento que nega ontologias existentes situadas entre a separação de Natureza e Cultura. Os conflitos existentes pela separação de campos científicos no que tange a análise de fenômenos híbridos como os buracos da camada de ozônio e modificação genética são respostas à falha do projeto de modernidade enquanto não for compreendido que

este fato é um paradigma a ser superado, bem como é necessário o reconhecimento da importância ontológica de híbridos para a discussão científica das questões modernas.

Ao final, os professores trabalharão uma dinâmica que busca extrair informações aprendidas em relação ao conteúdo e relacioná-las com outras informações do texto da seguinte forma:

a) O professor solicita a um aluno que diga, de acordo com sua opinião, uma ideia ou informação que seja central, ou relevante no texto;

b) O professor solicita a um segundo aluno que diga uma ideia ou informação do texto que, na sua opinião, seja complementar a ideia central (ou relevante) indicada pelo colega;

c) O professor solicita a um terceiro aluno que diga se há relação entre a ideia ou a informação central e complementar, na forma indicada pelos dois colegas anteriores.

Essa dinâmica visa discutir o texto de forma a retomar as ideias principais.

VII. BIBLIOGRAFIA:

Bruno Latour - Filósofo e Antropólogo (Série Entre Vidas) – Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=nZoQvVAJFHA&t=369s>>.

FREIRE, Letícia. Seguindo Bruno Latour: notas para uma antropologia simétrica. **Comum** - Rio de Janeiro - v.11 - nº 26 - p. 46 a 65 - janeiro / junho 2006.



PLANO DE AULA 12

TEORIA ATOR REDE

I. PLANO DE AULA

Data:

II. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Universidade Federal do Pará

Professor (a): Fernanda Nummer

Professor (a) estagiário (a): Yasmin Barbosa Pinto

Disciplina: Teorias Antropológicas

Série: 4º semestre Turma: 2017 manhã Período: 2018.4

III. TEMA:

TEORIA ATOR REDE

IV. OBJETIVOS:

- Colaborar para a compreensão do funcionamento da teoria metodológica ator-rede;
- Contribuir para o entendimento das críticas do autor a cerca da ciência dualista na modernidade;
- Compreender o trabalho de fabricação e transformação ocorrentes na rede de relações, através de ligações entre coletivos humanos e não-humanos.

V. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

*TEORIA DO ATOR-REDE

“A Actor-Network Theory (ANT), traduzida aqui por Teoria AtorRede (TAR), é produto de um grupo de antropólogos, sociólogos e engenheiros franceses e ingleses associados, dentre os quais Bruno Latour, Michel Callon e John Law. De acordo com Wilkinson (2004: 2), embora muitas vezes a Teoria Ator-Rede seja considerada uma metodologia, “ela na prática alcançou o estatuto de uma teoria, quer pelas ambições do seu método (abolição do pensamento dualístico) quer pela sua reconceitualização sistemática de práticas de pesquisa, que envolvem uma nomenclatura extensa e original”. Nas palavras de Latour (2004b: 397), a TAR consiste em “seguir as coisas através das redes em que elas se transportam, descrevê-las em seus enredos”.

Contudo, o próprio Latour é o primeiro a criticar a teoria de rede de atores, admitindo uma série de restrições. Para ele (1997), há quatro “pequenos problemas” na Teoria Ator-Rede: a palavra teoria, a palavra ator, a palavra rede e o hífen que liga o ator à rede! O problema, portanto, começa no nome, uma vez que as definições usuais das noções de teoria, ator e rede se chocam com o que a TAR significa em termos de uma proposta teórico-metodológica. Para melhor entendê-la e operacionalizá-la, é necessário destrinchar alguns conceitos básicos.

Quanto ao conceito de teoria, Latour retifica que a TAR não pode ser classificada como uma teoria do social, do sujeito ou da natureza. Não é uma teoria cujos princípios estejam dados de antemão, tampouco que possa se “aplicar” a algo, uma vez que o que está em jogo não é a aplicação de um quadro de referência no qual podemos inserir os fatos e suas conexões, mas a possibilidade de seguir a produção das diferenças (Moraes, 2003). Segundo a definição de Latour (1997b), a TAR é, antes de tudo, um método, um caminho para seguir a construção e fabricação dos fatos, que teria a vantagem de poder produzir efeitos que não são obtidos por nenhuma teoria social.

Quanto ao conceito de ator, é preciso aqui diferenciá-lo do sentido tradicional de “ator social” da sociologia, pois, para Latour, ator é tudo que age, deixa traço, produz efeito no mundo, podendo se referir a pessoas, instituições, coisas, animais, objetos, máquinas, etc. Ou seja, ator aqui não se refere apenas aos humanos, mas também aos não-humanos, sendo por esse motivo sugerido ainda por Latour (2001: 346) o termo *actante*:

O grande interesse dos estudos científicos consiste no fato de proporcionarem, por meio do exame da prática laboratorial, inúmeros casos de surgimento de atores. Ao invés de começar com entidades que já compõem o mundo, os estudos científicos enfatizam a natureza complexa e controversa do que seja, para um ator, chegar à existência. O segredo é definir o ator com base naquilo que ele faz – seus desempenhos – no quadro dos testes de laboratório. Mais tarde, sua competência é deduzida e integrada a uma instituição. Uma vez que, em inglês, a palavra “actor” (ator) se limita a humanos, utilizamos muitas vezes “actant” (*actante*), termo tomado à semiótica para incluir não-humanos na definição.

De acordo com Latour, um ator é definido pelos efeitos de suas ações, de modo que o que não deixa traço não pode ser considerado um ator. Ou seja, somente podem ser considerados atores aqueles elementos que produzem efeito na rede, que a modificam e são modificados por ela e são estes elementos que devem fazer parte de sua descrição. Porém, não há como anteciparmos que atores produzirão efeitos na rede, que atores farão diferença, senão acompanhando seus movimentos.

Em relação ao conceito de rede, é preciso ressaltar que não há aqui qualquer alusão à idéia de rede ligada à cibernética. Enquanto rede em internet refere-se ao transporte de informações por longas distâncias sem sofrerem quaisquer deformações, na TAR esta noção remete a fluxos, circulações e alianças, nas quais os atores envolvidos interferem e sofrem interferências constantes.

Do ponto de vista topológico, uma rede é uma lógica de conexões, e não de superfícies, definidas por seus agenciamentos internos e não por seus limites externos. De uma forma geral, a noção de rede da TAR é bastante próxima da noção de rizoma, elaborada por Deleuze e Guattari (1995) enquanto o modelo de realização das multiplicidades. Diferentemente do modelo da árvore ou da raiz, que fixam um ponto, uma ordem, no rizoma qualquer ponto pode ser conectado a qualquer outro. De acordo com os autores (op. cit.: 16), “uma multiplicidade não tem sujeito nem objeto, mas somente determinações, grandezas, dimensões que não podem crescer sem que mude de natureza”. Tal como no rizoma, na rede não há unidade, apenas agenciamentos; não há pontos fixos, apenas linhas. Assim, uma rede é uma totalidade aberta capaz de crescer em todos os lados e direções, sendo seu único elemento constitutivo o nó (Moraes, 2000). Na abordagem da TAR trata-se então de enfatizar os fluxos, os movimentos de agenciamento e as mudanças por eles provocadas, pois, como diz Latour (2002b), “não há informação, apenas trans-formação”, e essa é a principal característica da rede.

Latour enfatiza ainda que o conceito de rede da TAR não deve ser confundido com o objeto a ser descrito, que é sempre também um ator em relação. Uma rede de atores não é redutível a um ator sozinho; nem a uma rede, mas composta de séries heterogêneas de elementos, animados e inanimados conectados, agenciados. Ela é simultaneamente um ator, cuja atividade consiste em fazer alianças com novos elementos, e uma rede capaz de redefinir e transformar seus componentes (Moraes, 2002).

A utilização do hífen entre os termos ator e rede busca demarcar a intenção de seguir a circulação das entidades micro e macro, tomando “ator” e “rede” como duas faces do mesmo fenômeno. Entretanto, o par atorrede, incluindo o hífen, é para Latour insuficiente para dar conta da ação que se distribui em rede, dos processos de fabricação do mundo, por ser muitas vezes equivocadamente tomado como o par indivíduo-sociedade. De todo modo, o que na TAR está sendo designado por “rede” refere-se muito mais ao modo de descrever esse movimento circulatório do que a caracterizar seus elementos. Como bem define Latour (2002b), “a Teoria Ator-Rede é mais como o nome de um lápis ou pincel do que o nome de um objeto a ser desenhado ou pintado”.

Mas que tipo de desenho esse lápis ou pincel nos possibilita traçar? A originalidade da noção de rede na TAR reside em não reduzi-la à idéia de vínculo, mas em acentuar a ação, o trabalho de fabricação e transformação presente nas redes (Moraes, 2003). Assim, o interesse do pesquisador consiste em seguir o trabalho de fabricação dos fatos, dos sujeitos, dos objetos; fabricação que se faz em rede, através de alianças entre atores humanos e não-humanos.” (FREIRE, 2006. p. 9-12)

VI. METODOLOGIA E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Todos os recursos necessários para o adequado desenvolvimento da aula como quadro, piloto, cópia do texto impresso **Seguindo Bruno Latour: notas para uma antropologia simétrica**.

ROTEIRO DA AULA

Os alunos deverão ser solicitados a lerem anteriormente o material apresentado acima no conteúdo programático que será distribuído em sala de aula para então discutirmos.

Os professores iniciarão apresentando o antropólogo Bruno Latour. Referenciando suas principais contribuições como a Teoria do Ator-Rede (TAR), que se apresenta como uma alternativa teórico-metodológica anti-dualista a sociologia tradicional, além de sua visão sobre Modernidade explicitada na obra *Jamais Fomos Modernos* de 1991, onde critica a razão ocidental. Latour é um autor transdisciplinar, um dos fundadores dos Estudos Sociais da Ciência e Tecnologia, desenvolvendo produções que descrevem o processo de pesquisa científica.

A seguir, focaremos em uma das suas principais fontes teóricas: a teoria ator-rede (TAR). Indagaremos os discentes se já trabalharam com essa metodologia ou já leram algo sobre. Explicaremos a que se propõe a TAR que, em linhas gerais, tem como objetivo a abolição do método dualístico e a reconceitualização sistemática das práticas de pesquisa. Segundo Latour, a TAR não é necessariamente uma teoria com referenciais teóricos que norteiam uma pesquisa, levando a uma complexa aplicabilidade, tendo em vista que visa seguir a construção e fabricação dos fatos, englobando atores humanos e não-humanos.

Os professores conceitualizarão definições de ator e rede na concepção de Latour, sendo o primeiro diferente do sentido sociológico clássico, para o autor, ator é tudo que age, deixa traço, produz efeito no mundo não se limitando somente a seres-humanos, mas animais, objetos, instituições, etc. O segundo é definido como uma totalidade aberta que cresce para todos os lados e direções, onde o objetivo é ressaltar os fluxos, os movimentos de agenciamento e as mudanças por eles provocadas.

Os professores salientarão que a inovação metodológica trazida pelo TAR consiste na ênfase ao trabalho de fabricação e transformação ocorrentes na rede, através de ligações entre coletivos humanos e não-humanos. A descrição constitui um processo fundamental de aplicação, não no sentido de explicar ou interpretar, mas simplesmente descrever os processos ocorrentes dentro da construção da rede, bem como mapear os efeitos produzidos pelos vínculos entre os coletivos.

Finalmente, realizaremos um exercício dinâmico de estabelecimento de relações de informação apresentadas no texto da seguinte forma:

- a) O professor solicita a um aluno que explique a introdução do texto;
- b) O professor solicita a um segundo aluno que explique a conclusão do texto;
- c) O professor solicita a um terceiro aluno que diga se houve ou não relação entre a introdução e a conclusão, na forma explicada pelos colegas, e por quê.

VII. BIBLIOGRAFIA:

FREIRE, Letícia. Seguindo Bruno Latour: notas para uma antropologia simétrica. Rio de Janeiro: **Comum**:, v.11, n. 26, p. 46 a 65, jan./ jun. 2006.



PLANO DE AULA 13

MODERNIDADE EM BRUNO LATOUR

I. PLANO DE AULA

Data:

II. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Universidade Federal do Pará

Professor (a): Fernanda Nummer

Professor (a) estagiário (a): Yasmin Barbosa Pinto

Disciplina: Teorias Antropológicas

Série: 4º semestre Turma: 2017 manhã Período: 2018.4

III. TEMA:

MODERNIDADE EM BRUNO LATOUR

IV. OBJETIVOS:

- Colaborar para o entendimento do que seria Modernidade para Bruno Latour;
- Contribuir para a compreensão da crítica feita a razão ocidental e ao projeto de modernidade não alcançado pelas sociedades;
- Entender a importância ontológica do hibridismo para o debate das questões modernas.

V. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

*HÍBRIDOS E A MODERNIDADE

PROLIFERAÇÃO DOS HÍBRIDOS

Na página quatro do jornal, leio que as campanhas de medidas sobre a Antártida vão mal este ano: o buraco na camada de ozônio aumentou perigosamente. Lendo um pouco mais adiante, passo dos químicos que lidam com a alta atmosfera para os executivos da Atochem e Monsanto, que estão modificando suas linhas de produção para substituir os inocentes clorofluorcarbonetos, acusados de crime contra a ecossfera. Alguns parágrafos a frente, é a vez dos chefes de Estados dos grandes países industrializados se meterem com química, refrigeradores, aerossóis e gases inertes. Contudo, na parte de baixo da coluna, vejo que os meteorologistas não concordam mais com os químicos e falam de variações cíclicas. Subitamente os industriais não sabem o que fazer. Será preciso esperar? Já é tarde demais? Mais abaixo, os países do Terceiro Mundo e os ecologistas metem sua colher e falam de tratados internacionais, direito das gerações futuras, direito ao desenvolvimento e moratórias.

O mesmo artigo mistura, assim, reações químicas e reações políticas. Um mesmo fio conecta a mais esotérica das ciências e a mais baixa política, o céu mais longínquo e uma certa usina no subúrbio de Lyon, o perigo mais global e as próximas eleições ou o próximo conselho administrativo. As proporções, as questões, as durações, os atores não são comparáveis e, no entanto, estão todos envolvidos na mesma história.

Na página seis do jornal, recebo a informação de que o vírus da AIDS de Paris contaminou o vírus que estava no laboratório do professor Gallo, que os senhores Chirac e Reagan haviam contudo jurado solenemente não questionar novamente o histórico desta descoberta, que as indústrias químicas estão demorando a colocar no mercado remédios fortemente reivindicados por doentes organizados em associações militantes, que a epidemia se dissemina na África negra. Novamente, cabeças coroadas, químicos, biólogos, pacientes desesperados e industriais encontram-se envolvidos em uma mesma história duvidosa.

Na página oito, são computadores e chips controlados pelos japoneses, na página nove embriões congelados, na página dez uma floresta em chamas, levando em suas colunas de fumaça algumas espécies raras que alguns naturalistas desejam proteger; na página onze, baleias munidas de colares aos quais são acoplados rádios sinalizadores; ainda na página onze, um terreno ao redor de uma mina do Norte, símbolo da exploração industrial, acaba de ser classificado como reserva ecológica devido a flora rara que lá se desenvolveu. Na página doze, o papa, os bispos, Roussel-Delaf, as trompas de Falópio e os fundamentalistas texanos reúnem-se em torno do mesmo anticoncepcional formando uma estranha legião. Na página quatorze, o número de linhas da televisão de alta definição interconecta o sr. Delors, Thomson, a CEE, as comissões de padronização, os japoneses mais uma vez, e os produtores de filmes. Basta que o padrão da tela seja alterado por umas poucas linhas e bilhões de francos, milhões de televisores, milhares de horas de filmes centenas de engenheiros, dezenas de executivos dançam.

Felizmente há, no jornal, algumas páginas relaxantes nas quais se fala de política pura (uma reunião do partido radical), e o suplemento de livros onde os romances relatam as aventuras apaixonantes do eu profundo (Je t'aimemo; non plus). Sem estas páginas calmas, ficaríamos tontos. Multiplicam-se os artigos híbridos que delineiam tramas de ciência, política, economia, direito, religião, técnica, ficção. Se a leitura do jornal diário e a reza do homem moderno, quase estranho e o homem que hoje reza lendo estes assuntos confusos. Toda a cultura e toda a natureza são diariamente reviradas aí.

Contudo, ninguém parece estar preocupado. As páginas de Economia, Política, Ciências, Livros, Cultura, Religião e Generalidades dividem o layout como se nada acontecesse. O menor vírus da AIDS nos faz passar do sexo ao inconsciente, à África, as culturas de células, ao DNA, a São Francisco; mas os analistas, os pensadores, os jornalistas e todos os que tomam decisões irão cortar a fina rede desenhada pelo vírus em pequenos compartimentos específicos, onde encontraremos apenas ciência, apenas economia, apenas representações sociais, apenas generalidades, apenas sexo; Aperte o mais inocente dos aerossóis e você será levado a Antártida, e de lá à universidade da Califórnia em Irvine, as linhas de montagem de Lyon, a química dos gases nobres, e daí talvez até a ONU, mas este fio frágil será cortado em tantos segmentos quantas forem as disciplinas puras: não misturemos o conhecimento, o interesse, a justiça, o poder. Não misturemos o céu e a terra o global e o local, o humano e o inumano. "Mas estas confusões criam a mistura - você dirá -, elas tecem nosso mundo?" - "Que sejam como se não existissem", respondem os analistas, que romperam o nó górdio com uma espada bem afiada. O navio está sem rumo: à esquerda o conhecimento das coisas, a direita o interesse, o poder e a política dos homens. (LATOURET, 1994, p. 7-8).

VI. METODOLOGIA E RECURSOS DIDÁTICOS

Todos os recursos necessários para o adequado desenvolvimento da aula como quadro, piloto, cópia de trechos do texto impresso Jamais Fomos Modernos.

ROTEIRO

Os alunos deverão ser solicitados a lerem anteriormente o material apresentado acima no conteúdo programático que será distribuído em sala de aula para então discutirmos.

Os professores perguntarão aos alunos o que os mesmos entendem por modernidade em diversos aspectos e quais elementos são preponderantes para acreditarmos em uma suposta modernidade em que vivemos? A partir daí, introduziremos esta nova discussão que vem ganhando cada vez mais campo na antropologia que é a

análise do conceito de modernidade como uma espécie de diferenciação feita pelos ocidentais em relação a povos não-ocidentais, segundo a ótica de Latour.

Os professores discorrerão sobre a concepção do projeto de Modernidade que Latour chega à conclusão que é falho. Desde a fase pré-moderna (Idade Média) houve um processo de separação entre Natureza e Cultura como duas categorias distintas em nome da racionalidade científica e social, também em relação ao fracionamento imposto as abordagens científicas. Porém, tal separação não encontra efetividade na modernidade. A justificativa se dá por um elemento importante na análise do antropólogo: o híbrido.

A rejeição da modernidade a tudo aquilo que não se encaixava em suas divisões opostas culminou em uma incapacidade de compatibilidade com a realidade, solapando o projeto de modernidade. Chama-se híbrido o que se situa nesse vazio existente criado entre o natural e o sociocultural. E a negação da existência desses seres só ocasionou uma reprodução maior ainda deles. Latour exemplifica na obra *Jamais Fomos Modernos* (1991) o caso do buraco de ozônio. O autor afirma que a mesma se constitui como um híbrido ao mesmo tempo em que é meio humana e meio natural, trabalhada de forma mais aprofundada no livro. Tais afirmações direcionam a uma impossibilidade de cisão entre natureza e sociedade, fato não compreendido pela modernidade, tornando dessa forma a mesma, como já dito anteriormente, um projeto falho.

Ao final da aula, os alunos farão um exercício onde discorrerão sobre **o papel dos híbridos na modernidade** de forma sucinta, da seguinte forma:

- a) Os alunos responderão individualmente a questão, por escrito, numa média de 15 linhas;
- b) O professor solicita a dois alunos que leiam, em voz alta, as suas respostas;
- c) O professor solicita a um terceiro aluno que aponte os elementos (ideias, informações) comuns e os diferentes nas respostas dos dois colegas.

VII. BIBLIOGRAFIA

LATOUR, Bruno. **Jamais fomos modernos**: ensaio de antropologia simétrica Rio de Janeiro: Ed. 34, 1994, 152 p.



PLANO DE AULA 14

CONCEITO DE ACTANTE EM BRUNO LATOUR

I. PLANO DE AULA:

Data:

II. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Universidade Federal do Pará

Professor (a): Fernanda Nummer

Professor (a) estagiário (a): Yasmin Barbosa Pinto

Disciplina: Teorias Antropológicas

Série: 4º semestre Turma: 2017 manhã Período: 2018.4

III. TEMA:

CONCEITO DE ACTANTE EM BRUNO LATOUR

IV. OBJETIVOS:

- Descrever o papel do actante na teoria ator-rede em Bruno Latour.

VI. METODOLOGIA E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Todos os recursos necessários para o adequado desenvolvimento da aula como quadro, piloto.

ROTEIRO

Os professores retomarão o conceito de actante em Bruno Latour através de aula expositiva e dialogada. Como atividade avaliativa, os alunos deverão escolher um actante humano ou não-humano e realizar uma descrição etnográfica do mesmo e sua ação na vida cotidiana para ser entregue na próxima aula.

VI. AVALIAÇÃO

Será avaliada a compreensão do aluno referente aos conceitos de actante e da teoria do ator-rede de um modo geral, e de que forma o actante escolhido atua em suas conexões e produção de efeitos dentro da rede de relações.

VII. BIBLIOGRAFIA

LATOUR, Bruno. **Jamais fomos modernos**: ensaio de antropologia simétrica. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1994, 152 p.



PLANO DE AULA 15

AVALIAÇÃO E DEBATE FINAL SOBRE O PÓS-PÓS MODERNISMO

I. PLANO DE AULA:

Data:

II. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Universidade Federal do Pará

Professor (a): Fernanda Nummer

Professor (a) estagiário (a): Yasmin Barbosa Pinto

Disciplina: Teorias Antropológicas

Série: 4º semestre Turma: 2017 manhã Período: 2018.4

III. TEMA:

AVALIAÇÃO E DEBATE FINAL SOBRE O PÓS-PÓS MODERNISMO

IV. OBJETIVOS:

- Entrega das etnografias da aula anterior e discussão referente ao processo etnográfico do actante;
- Debater o conteúdo repassado nas aulas da disciplina;
- Salientar a importância dos autores pós-pós modernos para as problemáticas atuais da antropologia;
- Compreender de que modo essa nova perspectiva antropológica influenciou a visão dos alunos a respeito da disciplina.

V. METODOLOGIA E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Aula em forma de debate com os recursos necessários para o adequado desenvolvimento da aula como quadro e piloto.

ROTEIRO

Os professores iniciarão a aula na forma de debate com as cadeiras em círculo com o objetivo de todos os alunos serem incluídos no debate. Primeiramente, debateremos a cerca da etnografia do actante de Bruno Latour, onde cada discente poderá expressar sua experiência no estudo de coletivos humanos e não-humanos, o motivo da escolha do de

determinado objeto para a pesquisa, suas observações sobre a parte conceitual e a parte prática.

Posteriormente, os alunos serão instigados a compartilharem suas observações e a fazerem uma avaliação da disciplina de modo geral.

Após esse momento, os professores perguntarão o que os discentes acharam de cada autor, qual o mais complexo, qual compreenderam de forma mais profunda, o primeiro contato e, principalmente, as reflexões a cerca do modo de se fazer antropologia atualmente e de que forma os antropólogos pós-pós modernos influenciaram o pensamento de cada um, bem como suas críticas à eles.

Por último, os professores suscitarão a questão das atividades realizadas, indagando aos alunos sobre suas dificuldades, dúvidas, e aproveitamento da disciplina de acordo com a proposta sugerida que seria a de trazer autores pouco estudados na graduação, com uma abordagem mais diferenciada e complexa, mas que apontam os novos rumos da antropologia.

Por fim, cada aluno receberá pessoalmente sua avaliação e terá alguns minutos para discutir com o professor.

REFERÊNCIAS FINAIS

ANDRADE, Berlano. Os desdobramentos sobre o conceito de Natureza e Cultura em Tim Ingold. **REIA**, Recife: UFPE, ano 3, v. especial I, 2016.

BAILÃO, André S. Paisagem - **Tim Ingold**. São Paulo, Ed. Vozes, 2015.

BRUNO LATOUR - Filósofo e Antropólogo (Série Entre Vidas) – Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=nZoQvVAJFHA&t=369s>>.

FREIRE, Letícia. Seguindo Bruno Latour: notas para uma antropologia simétrica. Rio de Janeiro: **Comum**, v.11, nº 26, p. 46 a 65, jan./ jun. 2006.

GUIMARÃES, Bruno et al. “Pontos em expansão: uma conversa com Marilyn Strathern”. **Cadernos de Campo**, São Paulo, n. 21, p. 199-209, 2012.

INGOLD, Tim, Chega de Etnografia! A educação da atenção como propósito da Antropologia. **Educação**, Porto Alegre: PUCRS, v. 39, n. 3, set.dez. 2016.

INGOLD, Tim. “Antropologia em Crise. Entevista com Tim Ingold”. SCHEINSOHN, Vivian. **Clarín**, 08-01-2013.

INGOLD, Tim. 2006. Sobre A Distinção Entre Evolução e História. **Antropolítica**. Niterói: UFF, n. 20, 2006.

INGOLD, TIM. **Estar vivo**: ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição. São Paulo: Vozes, 2015.

INGOLD, Tim. Humanidade e Animalidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo: ANPOCS junho de 1995.

INGOLD, Tim. Trazendo as coisas de volta à vida: emaranhados criativos num mundo de materiais. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 18, n. 37, p. 25-44, 2012.

LATOUR, Bruno. **A esperança de Pandora**. Bauru: EDUSC, 2001.

LATOUR, Bruno. **Jamais fomos modernos**: ensaio de antropologia simétrica. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1994.

PISCITELLI, Adriana. The gender of the gift - Marilyn Strathern. **Cadernos Pagu**, Campinas, SP, n. 2, p. 211-219, jan. 2006. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1719>>. Acesso em: 20 de setembro. 2018.

RANGEL, Mary. **Dinâmicas**: de leitura para sala de aula. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

STRATHERN, Marilyn. No limite de uma certa linguagem. **Mana**, Rio de Janeiro , v. 5, n. 2, p. 157-175, Oct. 1999 .

STRATHERN, Marilyn. **O efeito etnográfico e outros ensaios**. São Paulo: CosacNaify. 2014.

STRATHERN, Marilyn. **O Gênero da Dádiva**: problemas com as mulheres e problemas com a sociedade na Melanésia. Campinas, São Paulo: UNICAMP, 2006.

STRATHERN, Marilyn. Uma Relação Incômoda: O Caso do Feminismo. **Mediações**: Londrina, v. 14 n.2, p.83-104, jul/dez 2009. Disponível em <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/4508/3788>> Acesso em: 6 Jun. 2018.