

## INTER-LEGERE

---

NATUREZA OU CULTURA NA FORMAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

Eliane Sebeika Rapchan

Fagner Carniel

### NATUREZA OU CULTURA NA FORMAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

### NATURE OR CULTURE IN THE BRASILIAN SCHOOLING

Eliane Sebeika Rapchan<sup>1</sup>

Fagner Carniel<sup>2</sup>

#### RESUMO

Este artigo problematiza a construção das biociências e das humanidades enquanto domínios disciplinares antagônicos na escolarização contemporânea. A partir da explicitação de discursos pedagógicos que estruturam o ensino de Biologia e de Sociologia como encarnações legítimas do conhecimento moderno, condicionando inclusive as recentes iniciativas em se produzir uma Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica no Brasil, o texto procura oferecer uma provocação antropológica que aponta para a necessidade de abrir espaço para a emergência de outras formas de articular natureza e sociedade ou animal e humano na formação escolar.

**Palavras-chave:** Antropologia do Ensino e da Aprendizagem. Currículo. Educação Básica. Ensino de Biologia. Ensino de Sociologia.

#### ABSTRACT

This article problematize the construction of the biosciences and the humanities as antagonistic subject areas in contemporary schooling. From the explanation of pedagogical discourses that structure the teaching of biology and sociology as legitimate embodiment of modern knowledge, including conditioning the recent production of a Common National Base Curriculum for Basic Education in Brazil, the text offer an anthropological provocation which claims the need to allow the emergence of other ways of think nature and society or animal and human in school education.

**Keywords:** Antropology of Teaching and Learning. Curriculum. Basic Education. Teaching of Sociology. Teaching of Biology.

---

<sup>1</sup> Professora Doutora da Universidade Estadual de Maringá, Brasil. E-mail: esrapchan@gmail.com

<sup>2</sup> Professor Doutor da Universidade Estadual de Maringá, Brasil. E-mail: fagnercarniel@yahoo.com.br

## INTER-LEGERE

---

NATUREZA OU CULTURA NA FORMAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

Eliane Sebeika Rapchan

Fagner Carniel

*“A História é onde a natureza deságua”.*

*O Jogo do Anjo, 2008,*

*Carlos Ruiz Zafón.*

### PRÓLOGO

O dia já se foi e a garota ainda não largou os estudos. Aflita com o anúncio das provas, ela se trancou em seu quarto desde que chegou do colégio. Nada que costumasse preocupar a família, pois o ritual da véspera sempre se repetia naquela casa. – *Ah, se ao menos ela tivesse começado antes, se prestasse mais atenção nas aulas, se desgrudasse das redes sociais e pegasse um livro de vez em quando...*, mas nunca conseguiu. O que não quer dizer que ela duvidasse do enorme valor de seus estudos. In-dis-pen-sá-vel! Nem por um segundo a garota questionaria o dogma: – *estudar para aprender, para alimentar a curiosidade, para compreender o mundo, para desenvolver o espírito crítico, para passar de ano, para ser alguém na vida, para ter um futuro melhor.* Ninguém questionaria. Só que marcaram testes de Biologia e de Sociologia na mesma data e ela acabou criando para si mesma um conjunto incrivelmente grande de problemas que não sabia mais como solucionar.

Talvez fosse a maneira como ela estudava. Talvez não devesse ter ficado saltitando entre as matérias, misturando e confrontando seus enunciados. Entretanto, já era tarde para discipliná-la. A garota simplesmente precisava entender se os chimpanzés podem ou não ter cultura, se a alimentação influencia o comportamento humano, se as abelhas vivem em sociedade, se as pessoas realmente estão evoluindo. Os livros didáticos de Biologia e de Sociologia oferecem respostas diferentes para cada um desses problemas. Qual deles estaria correto? Ambos?! Durante as aulas, seus professores costumavam lhe dizer, não sem certa ironia, que era preciso compreender que as ciências nem sempre chegam a um acordo. Isso a garota anotou em seu caderno, junto com a advertência: *Não confundir Evolução com Cultura.* Eram informações úteis para quem vai ser avaliada, mas que não resolviam em nada aqueles dilemas: – *Afinal, a evolução é uma perspectiva cultural ou um fato natural? A*

## INTER-LEGERE

---

NATUREZA OU CULTURA NA FORMAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

Eliane Sebeika Rapchan

Fagner Carniel

*socialização é uma abstração humana ou uma necessidade imposta pelo meio a todos os seres vivos? Devemos entender o funcionamento e a identidade dos organismos vivos ou desnaturalizar as ideias de função, identidade, organismo e vida?* Duas matérias. Dois modos diversos de pensar o mesmo mundo. Que coisa estranha é estudar!

### APRESENTAÇÃO

De fato, não é uma tarefa simples inter-relacionar matérias com tradições tão diferentes na escola quanto às de *Evolução humana* e de *Diversidade cultural*. Ainda mais depois de ter aprendido, em sala de aula, que sociedade e natureza são entidades que descrevem domínios antagônicos do *real*. De um lado, a objetividade das biociências em sua busca por compreender a vida como se não houvesse cultura. De outro, as ciências sociais e humanas com suas interpretações de um suposto mundo social a ser desnaturalizado. Em meio a esse contexto, milhões de estudantes e docentes convivem em um mundo que se apresenta de modo cada vez mais *híbrido*.

Não é preciso muito esforço para se deparar com a enorme mistura de áreas, atores e interesses que envolvem a formulação e a divulgação do conhecimento contemporâneo. Basta um *click* nas páginas dos jornais eletrônicos para ficar sabendo, por exemplo, que mulheres que sofrem com o frio do ar-condicionado não estão com nenhuma disfunção hormonal. Teriam sido os padrões utilizados nesses aparelhos que se basearam em taxas metabólicas de repouso típicas em homens. Outro *click* e descobrimos que o Parque Nacional Serra da Capivara, que reúne 172 sítios arqueológicos na região sul do estado do Piauí, no Brasil, pode fechar por falta de recursos financeiros e incentivo turístico. Na mesma matéria, há um *link* para entender como a atual crise energética brasileira estaria levando as empresas a emitirem mais carbono, prejudicando o meio ambiente. Conforme observa Latour (1994, p. 08), “multiplicam-se os artigos híbridos que delineiam tramas de ciência, política, economia,

## INTER-LEGERE

---

### NATUREZA OU CULTURA NA FORMAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

Eliane Sebeika Rapchan

Fagner Carniel

direito, religião, técnica, ficção. [...] Toda a cultura e toda a natureza são diariamente reviradas aí”.

Diante desse cenário, talvez não seja demasiado ousado afirmar que uma parcela considerável dos desafios educacionais contemporâneos passa pela revisão das relações de semelhança e de diferença, de continuidade e de descontinuidade, de aproximação e de afastamento entre os domínios do natural e do social. Nessa revisão, não está em jogo apenas a formulação de narrativas mais adequadas ao universo biotecnológico do século XXI, mas também a própria possibilidade de imaginarmos novas maneiras de perceber e construir o mundo onde queremos viver. Isso ocorre porque, nas tradições Ocidentais da ciência e da política, como argumenta Haraway (2009, p. 90-91), os dualismos derivados da constituição moderna do conhecimento “têm sido essenciais à lógica e à prática da dominação sobre as mulheres, as pessoas de cor, a natureza, os trabalhadores, os animais – em suma, a dominação de todos aqueles que foram construídos como outros e cuja tarefa consiste em espelhar o eu dominante”. Portanto, produzir meios para desconstruir a fixidez, homogeneidade e integralidade dessas entidades dicotomizadas, e reconstruí-las a partir de suas fronteiras, parece ser uma tarefa política crucial para as práticas pedagógicas no futuro.

As recentes iniciativas em se criar uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Básica brasileira oferecem atualmente um momento oportuno para voltarmos a refletir sobre o modelo de conhecimento que configura as disciplinas escolares. Nesse sentido, este texto tem o objetivo de participar desse debate curricular explicitando os limites postos pelas identidades modernas da Biologia e da Sociologia à formação escolar. Trata-se de disciplinas que herdaram, no processo de positivação moderna do conhecimento, modos duais e mutuamente excludentes de compreensão da vida, tomada como social ou biológica, alternativamente. Entretanto, gradualmente elas parecem não dar mais conta de explicar os fenômenos e os pontos de vista que emergem todos os dias no cotidiano social nas interações entre ciência e técnica, natureza e cultura, como afirma Haraway (2009). São práticas e perspectivas que têm desafiado os paradigmas estabelecidos pelas ciências ao longo do século XX ao

## INTER-LEGERE

---

### NATUREZA OU CULTURA NA FORMAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

Eliane Sebeika Rapchan

Fagner Carniel

acentuarem a existência de múltiplas e inusitadas formas de articular a natureza e a cultura que divergem do antagonismo estabelecido. Ao final, encerramos nossa argumentação sugerindo o estímulo a um ensino de Sociologia e de Biologia que esteja aberto aos novos estatutos do humano e do animal e aos artefatos que articulam em si natureza e cultura, os quais estão sendo descobertos pela e com a Antropologia.

### ESTRANHAR E DESNATURALIZAR O SOCIAL

Após aproximadamente um século de idas e vindas, a disciplina de Sociologia retornou aos currículos regulares do Ensino Médio brasileiro em 2008<sup>3</sup>. Nesse movimento, a recente publicação das Orientações Curriculares Nacionais para o ensino de Ciências Humanas e suas Tecnologias (BRASIL, 2006) desempenhou um papel relevante, pois simbolizou uma mudança oficial no estatuto “transversal” e instável que tais conteúdos possuíam desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n. 9.394, de 1996). Nesse documento, os conhecimentos e as tradições intelectuais produzidos pelas Ciências Sociais, sob a rubrica da Sociologia escolar, passariam a ser encarados como objetos de uma “linguagem especial” – o que demandaria um lugar curricular especializado para manejá-la e abriria caminho para a sua disciplinarização.

Assim, em vez de formular uma lista de conteúdos para a disciplina, a estratégia adotada por essas Orientações Nacionais foi a de oferecer alguns princípios epistemológicos gerais que deveriam nortear o trabalho em sala de aula, dentre eles, grande destaque foi atribuído às práticas do *estranhamento* e da *desnaturalização*. De acordo com o documento (BRASIL, 2006, p. 106), estranhar significa “observar que os fenômenos sociais que rodeiam a todos e dos quais se participa não são de imediato conhecidos”, exigindo explicações sociológicas que ofereçam uma compreensão “mais elaborada” e possibilitem a problematização do “senso comum” sobre a vida social.

---

3 A trajetória de intermitências da disciplina de Sociologia na Educação Básica brasileira está bem documentada no artigo recente de Amurabi Oliveira (2013).

## INTER-LEGERE

---

### NATUREZA OU CULTURA NA FORMAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

Eliane Sebeika Rapchan

Fagner Carniel

Desnaturalizar, por sua vez, diz respeito ao entendimento de que as “mudanças ou continuidades históricas decorrem de decisões, e essas, de interesses, ou seja, de razões objetivas e humanas, não sendo fruto de tendências naturais” (BRASIL, 2006, p. 106).

Evidentemente, o impacto desse documento nos sistemas estaduais de ensino teve rendimentos diferenciados em cada região do país. No entanto, as concepções por ele postuladas influenciam todo o conjunto de disposições e de recursos pedagógicos que configuram as práticas curriculares mais gerais dessa disciplina. Para se ter ideia do alcance desse dispositivo político-pedagógico sobre o ensino brasileiro, uma das questões do Exame Nacional do Ensino Médio brasileiro (Enem) de 2015, no caderno de Ciências Humanas e suas Tecnologias, tematizou a experiência da clonagem humana enquanto um problema atual que envolve relações variadas entre os conhecimentos sobre a vida e os valores éticos da humanidade. Nesse caso, como em inúmeros outros, os princípios do estranhamento e da desnaturalização, mesmo sem ativar diretamente conteúdos sociológicos, podem auxiliar a interpretar corretamente tal fenômeno como uma prática biotecnológica que gera efeitos morais, sociais e políticos diversos<sup>4</sup>.

Em que pesem as controvérsias em torno do papel dos exames e avaliações nacionais na configuração dos currículos e das práticas pedagógicas no ensino de Sociologia, parece interessante observar, no exemplo acima, que a “desnaturalização” da clonagem não expressa uma crítica direta ao conhecimento biológico contemporaneamente produzido sobre o assunto – muito menos uma rejeição ao que hoje se define como natureza nesse campo disciplinar. Trata-se, antes de qualquer aspecto, de uma crítica radical, e necessária, acerca das interpretações que circulam socialmente sobre o tema e se utilizam de ideias estereotipadas de uma suposta “essência biológica” do comportamento humano que determinaria a nossa “natureza

---

4 Aliás, de acordo com Thiago Oliveira Lima Matioli e Alexandre Barbosa Fraga (2014), diferentemente do que ocorre nos tradicionais vestibulares organizados isoladamente pelas Instituições de Ensino Superior no país, as provas do Enem praticamente não exigem conhecimentos sociológicos prévios.

## INTER-LEGERE

---

NATUREZA OU CULTURA NA FORMAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

Eliane Sebeika Rapchan

Fagner Carniel

humana”. Isso significa que o discurso sociológico não se opõe exatamente aos fatos postulados pelas biociências, mas à maneira pela qual eles frequentemente são apropriados e ressignificados “fora” de seus domínios – até porque os processos de produção desses fatos são, em grande medida, desconhecidos pelas próprias pessoas formadas na área de Ciências Sociais.

Ao folhear os materiais didáticos mais recentes voltados para o ensino de Sociologia, também é possível perceber descompasso que confere aos conteúdos biológicos uma posição paradoxal nas Ciências Humanas. No livro *Sociologia em Movimento* (SILVA *et al.*, 2015, p. 119), por exemplo, há um diálogo explícito com a Biologia no capítulo dedicado ao racismo e às desigualdades raciais. Após remontar ao contexto de emergência das teorias raciais e eugênicas do final do século XIX e início do XX, o texto recupera a “Declaração sobre a raça e os preconceitos raciais”, organizada e divulgada pela Unesco durante a década de 1950, para demonstrar que “pertencer a uma etnia não significa que um indivíduo seja biologicamente mais ou menos predisposto a comportar-se de determinada maneira”. Tal argumento é complementado pela informação de que a declaração foi “assinada pelos principais pesquisadores da época no campo da Antropologia Cultural, da Biologia, da Filosofia e da Sociologia”. No lugar de problematizar essas contribuições multidisciplinares pela luta antirracista, o texto encerra a discussão afirmando que “a ênfase dada à etnia e à ideia de diversidade ou pluralidade cultural colocou em xeque as fundamentações biológicas do comportamento humano”.

Nesse contexto, o princípio da desnaturalização do social parece operar como uma ferramenta política e conceitual que – ao se referir a concepções sexistas, racistas e discriminatórias estabelecidas ainda na virada do século XIX (sob a chancela do darwinismo social, da eugenia e da sociobiologia) – pretende denunciar práticas etnocêntricas e segregacionistas que essencializam, inferiorizam e violentam certos grupos sociais. Trata-se da defesa da ideia, indispensável em todos os níveis de ensino, de que seres humanos não devem ser enquadrados em categorias artificiais ou preconcebidas, pois os indivíduos não são encarnações de “tipos”, “espécies” ou

## INTER-LEGERE

---

### NATUREZA OU CULTURA NA FORMAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

Eliane Sebeika Rapchan

Fagner Carniel

“raças”, mas percebidos enquanto expressões únicas, autênticas e sempre inovadoras de nossa humanidade – nada mais justo e pertinente à formação escolar. O problema é que o modo como a Sociologia escolar realiza tal tarefa, em vez de contribuir para fomentar uma visão mais politizada sobre as ciências da vida, acaba reproduzindo as bases de um pensamento que separa e distribui o conhecimento em domínios distintos do real: um político, destinado às humanidades; e outro natural, direcionado às biociências.

Entretanto, não é o próprio sistema educacional, como ele está organizado atualmente, que nos sugere a necessidade de compreender a organização multidisciplinar do conhecimento antes de formarmos qualquer julgamento? Por que, então, a Sociologia escolar parece atuar como se os processos que possibilitam a cópia geneticamente idêntica de uma célula somática diferenciada em laboratório, como no exemplo da clonagem o qual mencionamos anteriormente, tivessem uma relação meramente circunstancial, e por vezes irrelevante, com os usos sociais da ciência moderna? Essa indiferença diante do modo com que as biociências constroem o seu entendimento acerca da natureza e produzem as suas formas de intervenção biotecnológica não seria uma maneira de “naturalizá-las”, passando a impressão de que elas não são mais do que resultado despolitizado da atividade humana em um domínio particular do real? Aliás, do ponto de vista disciplinar, a Sociologia realmente enxerga a possibilidade de um ensino de Biologia não sexista, antirracista e libertário? Ou essas atitudes são uma exclusividade das áreas que se ocupam com a sociedade?

### RECONHECER-SE COMO UM ORGANISMO VIVO

A disciplina de Biologia, por sua vez, certamente possui uma trajetória bem mais estável do que a da Sociologia nos sistemas escolares brasileiros do século XX. Estabelecendo-se como a encarnação privilegiada dos “avanços” nas áreas de ciência e tecnologia, o ensino de Biologia construiu sua identidade curricular ainda na década de 1930, acoplando seus conteúdos e estratégias pedagógicas a ideias de

## INTER-LEGERE

---

### NATUREZA OU CULTURA NA FORMAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

Eliane Sebeika Rapchan  
Fagner Carniel

modernização, de rigor metodológico e de neutralidade<sup>5</sup>. Foi apenas a partir do final dos anos de 1970 que a preocupação com os usos sociais da ciência começou a adquirir proeminência e a operar enquanto um contradiscurso que impulsionaria variadas transformações em seu fazer pedagógico. Dentre as mais significativas, podem-se destacar as inúmeras críticas às representações que associavam a disciplina a um saber meramente empírico-indutivo, a-histórico e descontextualizado, abrindo espaço para a crescente preocupação com as articulações entre ciência e sociedade<sup>6</sup>.

Nesse percurso, que acompanhou os processos de democratização e ressignificação da Educação Básica no país, o ensino de Biologia passou a se ocupar com aquilo que seria postulado pela LDB de 1996 como uma “alfabetização científica”, ou seja, um tipo de educação capaz de articular os conceitos e os raciocínios característicos das ciências modernas com suas consequências sociais e políticas. Isso ocorreu porque, a partir de meados da década de 1990, tornou-se cada vez mais consensual a necessidade de uma formação que contribuísse para o aprendizado dos contemporâneos achados das biotecnologias. Fenômenos como a clonagem e o uso de células-tronco, ou os sucessivos debates em torno da regulação da emissão de carbono e do monitoramento do aquecimento global, favoreceram a emergência de discussões éticas e políticas que fizeram com que os conteúdos biológicos fossem percebidos como o resultado da intervenção humana sobre o mundo natural.

Desse modo, grande parte daquilo que atualmente se concebe para a disciplina de Ciências Naturais, no Ensino Fundamental, e para a disciplina de Biologia, no Ensino Médio, está relacionada com a prática de uma perspectiva que possibilite a superação de posturas “cientificistas” e promova a criação de formas de compreensão e de intervenção na realidade. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (BRASIL, 1997, p. 22), “durante os últimos séculos, o ser

---

5 Um mapeamento rigoroso da história do ensino de Ciências e de Biologia no Brasil pode ser encontrado nos trabalhos de Myrian Krasilchik (2004 e 2005).

6 Décio Auler e Demétrio Delizoicov (2006) oferecem uma extensa revisão bibliográfica a respeito da atualidade dessas representações no imaginário docente contemporâneo.

## INTER-LEGERE

---

### NATUREZA OU CULTURA NA FORMAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

Eliane Sebeika Rapchan  
Fagner Carniel

humano foi considerado o centro do Universo. O homem acreditou que a natureza estava à sua disposição. Apropriou-se de seus processos, alterou seus ciclos, redefiniu seus espaços”. Entretanto, é “quando se depara com uma crise ambiental que coloca em risco a vida do planeta, inclusive a humana, [que] o ensino de Ciências Naturais pode contribuir para uma reconstrução da relação homem-natureza em outros termos”.

Essa perspectiva foi retomada e aprofundada em um documento posterior que marcou a interpretação dominante no ensino de Biologia da atualidade. Intitulado Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2002, p. 38), o texto informa:

As principais áreas de interesse da Biologia contemporânea se voltam para a compreensão de como a vida (e aqui se inclui a vida humana) se organiza, estabelece interações, se reproduz e evolui desde sua origem e se transforma, não apenas em decorrência de processos naturais, mas, também, devido à intervenção humana e ao emprego de tecnologias.

Para tanto, propõe uma estruturação geral de conteúdos por meio de seis temas, dentre eles a Origem e evolução da vida – incluindo conhecimentos relacionados com o surgimento da vida, com as teorias da evolução ou mesmo com os efeitos da intervenção humana sobre o ambiente natural.

Interessa aqui observar que tais Orientações Complementares conferem aos conteúdos estruturados pelo tema da evolução da vida a responsabilidade de articular relações interdisciplinares com outras áreas das Ciências Humanas. Conforme exposto pelo documento (BRASIL, 2002, p. 47-48): “São conteúdos com grande significado científico e, sobretudo, filosófico, pois abrangem questões polêmicas, envolvendo várias interpretações sobre a história da vida”. Nesse sentido, “permitem aos alunos confrontar diferentes explicações sobre o assunto, de natureza científica, religiosa ou mitológica, elaboradas em diferentes épocas”. Por esse viés, propõe, entre outras estratégias de ensino, “distinguir a evolução cultural, fundada no aprendizado e na transmissão de comportamentos aprendidos, da evolução biológica que decorre de alterações nas

## INTER-LEGERE

---

### NATUREZA OU CULTURA NA FORMAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

Eliane Sebeika Rapchan

Fagner Carniel

frequências gênicas”, bem como debater as transformações do ambiente e a “adaptação das espécies animais e vegetais aos interesses da espécie humana”.

Diante desse percurso, poderíamos indagar: O que se entende por cultura ou por intervenção humana no ensino de Biologia? Em que medida essas noções dialogam com os conteúdos oferecidos pela área de Ciências Humanas, em geral, e pela disciplina de Sociologia, em particular? No livro didático *Biologia Hoje*, de Sérgio Linhares e Fernando Gewandszajder (2015, p. 176) – uma das obras aprovadas no Programa Nacional do Livro Didático de 2015 e disponibilizadas para toda a rede pública brasileira –, é possível encontrar um exemplo que auxilia a ilustrar essa articulação. Ao final da unidade sobre Evolução, no capítulo dedicado à evolução humana, um único box é destacado do texto para argumentar que a nossa espécie “não está sujeita apenas à evolução biológica”, mas também “à evolução cultural – estudada em História, Sociologia e outras disciplinas”.

Segundo esses autores, “com o desenvolvimento de um cérebro complexo, que nos dá grande capacidade de aprendizagem, houve também o desenvolvimento da linguagem, da cultura e da consciência” (GEWANDSZNAJDER; LINHARES, 2015, p. 176). Desse modo, argumentam:

A ciência não pode e nem deve pretender responder a todas as perguntas que o ser humano propõe. Existem outras formas de conhecimento que respondem a perguntas diferentes acerca do mundo. Para o evolucionista Stephen Jay Gould, a ciência estuda o mundo natural, e não o nosso universo moral (GEWANDSZNAJDER; LINHARES, 2015, p. 176).

Marcado pela separação entre o *Homo sapiens* e o humano, tal qual o conhecemos nos últimos 10 mil anos, o ensino de Biologia acaba traçando uma fronteira simbólica entre o seu objeto e aquele destinado ao ensino das humanidades. Nesse caso, entretanto, parece pertinente questionar: a evolução biológica do humano teria simplesmente estagnado há aproximadamente 10 mil anos? A evolução cultural seria apenas o resultado de um longo processo de humanização hoje desvelado ou o

próprio conhecimento sobre a humanização também poderia ser compreendido como o efeito da diversidade de expressões culturais? Em outros termos, estaríamos mesmo tratando de dois objetos distintos, um biológico e outro cultural?

### **UMA HIPÓTESE ANTROPOLÓGICA: NEM NATURAL, NEM SOCIAL**

Lévi-Strauss (1992), ao inaugurar uma reflexão sobre o par dual natureza e cultura a partir de um projeto intelectual monista, sugere um cenário filosófico no qual, em vez de se instalar confortavelmente no dualismo moderno que antagoniza a natureza e a cultura, propõe que a Antropologia se coloque na fronteira entre ambas e compreenda as regras de parentesco por afinidade e por aliança e, respectivamente, as normas estabelecidas por cada sociedade em relação ao tabu do incesto como o próprio momento histórico da origem da vida sociocultural humana, tal como conhecemos, nos idos do Paleolítico Superior. A importância daquele momento para essa reflexão reside na ousadia de Lévi-Strauss, que não se privou de assumir que a própria cultura é um produto da natureza e que, portanto, sugere caminhos para rever a oposição antagônica entre corpo e mente, natureza e sociedade, ambiente e conhecimento.

Deixando de lado as contradições enfrentadas por Lévi-Strauss nesse seu ambicioso projeto – as quais o levaram a elaborar ao menos duas concepções de natureza, uma sob os auspícios da teoria estruturalista e outra para enfrentar os dilemas da confecção das pesquisas etnográficas (DESCOLA, 2011) –, foi possível naquele momento, mesmo que precariamente, sugerir que “natural” e “social” são categorias construídas. Trata-se de “ficções intelectuais”, como afirma Latour (1994), que não necessariamente precisam ser encaradas de modo antagônico. Ou seja, numa única iniciativa, Lévi-Strauss inaugurou tanto a possibilidade de revisão, via Antropologia, dos modelos clássicos baseados na oposição radical entre natureza e cultura quanto alternativas etnográficas, não etnocêntricas, de reconhecer que o

## INTER-LEGERE

---

NATUREZA OU CULTURA NA FORMAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

Eliane Sebeika Rapchan

Fagner Carniel

pensamento mítico é tão complexo e lógico quanto o pensamento científico (LÉVI-STRAUSS, 1992).

Essa proposição lévi-straussiana é tão potente que mesmo as críticas posteriores feitas ao estruturalismo não neutralizaram seus princípios e ela se reapresenta contemporaneamente para as ciências sociais através de críticas ao paradigma dominante (SOUSA SANTOS, 1988) e da adoção de perspectivas relacionais frente às dualidades modernas, tais como: natureza e cultura, humano e não humano, interno e externo, real e virtual, artificial e natural, corpo e mente, macho e fêmea, ativo e passivo, agente e instrumento, entre outras.

O enfrentamento do dualismo associado ao par humano/animal, tão enraizado na ciência Ocidental (BATESON, 2006; DESCOLA, 2011; HARAWAY, 2004; INGOLD, 1994; LATOUR, 1994; LESTEL, 2009; MATURANA, VARELA, 1995; MORIN, 2004; SOUSA SANTOS, 1988; VIVEIROS DE CASTRO, 2014, entre outros), tem adotado estratégias sutilmente distintas. Dentre elas, numa reflexão sobre o que é humano e o que é animal, Ingold (1994) aponta os paradoxos inerentes às definições que as ciências modernas produziram sobre cada uma dessas categorias. Seu ponto de partida são os paradoxos inerentes às matrizes disciplinares da Antropologia e da Biologia em relação às suas distintas concepções sobre o humano. Para esse autor, no caso da Biologia, definir uma disciplina para o estudo de uma única espécie (no caso, os humanos) torna-se uma iniciativa inviável e inaceitável. A Antropologia não somente se dedica ao estudo exclusivo dessa espécie, como também, frequentemente, perde de vista a unidade da espécie e se “se multiplica interminavelmente na exuberante criatividade do pensamento e das ações das pessoas em todos os lugares” (INGOLD, 1994, p. 14).

Em contrapartida, segundo Ingold, as concepções Ocidentais do que seja um animal, inclusive para as ciências, foram elaboradas a partir de preconceitos emocionais e intelectuais. O animal é definido como deficiente em relação ao humano. Pensado como um ser cuja definição se constitui a partir da ausência dos atributos tidos como exclusivamente humanos, o animal seria a expressão da ausência desses

## INTER-LEGERE

---

### NATUREZA OU CULTURA NA FORMAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

Eliane Sebeika Rapchan

Fagner Carniel

atributos. Faltam-lhes, como se ressalta em matéria de ciências naturais e sociais, a consciência moral, o intelecto, a razão e a linguagem. Nesse sentido, os animais estariam mais “perto” da natureza – assim como as mulheres, os loucos, os homossexuais e outros “desviantes”. Assim, a definição do humano como espécie animal promovida pela Biologia é algo distinto do exercício da Antropologia de registrar e analisar a condição humana, baseada na diversidade cultural. Enquanto a primeira acentua nossa condição animal; a segunda a nega frequentemente. Isso significa que perguntar o que é um ser humano é radicalmente distinto de perguntar o que significa um ser humano.

Porém, como observa Ingold (1994), quando nos perguntamos sobre o que seria a “natureza humana”, caso ela realmente exista, defrontamo-nos com o problema de procurá-la em nossa dimensão animal ou em nossa dimensão cultural. Seria a condição animal produtora de homogeneidades e a condição cultural produtora de diferenças? E se assim for, a humanidade constituiria uma unidade universal não por seus supostos atributos humanos, mas sim por sua condição natural? Ingold sugere que a chave humanidade/animalidade oferece a possibilidade de pensarmos a partir de critérios de pertencimento e de identificação. Nesse caso, em vez de pensarmos sobre humanos e animais a partir de classificações rígidas, devemos pensar sobre relações entre humanos e animais para que talvez possamos aprender do pensamento indígena, que se propõe a pensar-se a si mesmo e aos outros, animais ou humanos, numa chave de humanidade ou de animalidade, em vez de negar, excluir ou purificar as inúmeras formas de existência no planeta.

Como assinala Descola (2011, p. 45), ao analisar a organização do pensamento ameríndio:

Durante muito tempo tomou-se esse tipo de enunciado como prova de um pensamento rebelde à lógica, incapaz de distinguir o real do sonho e dos mitos, ou como simples figuras de linguagem, metáforas ou jogo de palavras. Mas os Makuna, os Wari e muitos outros povos ameríndios que pretendem esse tipo de coisas, não são mais míopes ou crédulos que nós. Sabem muito bem que a onça devora sua presa crua e que o

## INTER-LEGERE

---

### NATUREZA OU CULTURA NA FORMAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

Eliane Sebeika Rapchan

Fagner Carniel

caititu mais devasta do que cultiva as plantações de milho. São a onça e o caititu, afirmam eles, que se percebem como realizando gestos idênticos aos dos humanos, que se imaginam com naturalidade partilhando com estes últimos o mesmo sistema técnico, a mesma existência social, as mesmas crenças e aspirações. Em resumo, nos mitos, como na existência cotidiana, os ameríndios não veem o que nós chamamos de cultura como o apanágio dos humanos, visto que muitos são os animais, e até mesmo as plantas, que são tidos como possuindo e vivendo segundo suas normas. Torna-se então difícil atribuir a esses povos a consciência ou o pressentimento de uma distinção entre natureza e cultura homóloga àquela que nos é familiar, coisa que tudo em seus modos de pensar parece desmentir.

Desse modo, a discussão acerca da possibilidade do estabelecimento de diálogos consistentes e produtivos entre as humanidades e as biociências não parece estar atrelada ao dualismo insuperável proposto pela influência da modernidade na constituição de ambas. Em vez disso, outra possibilidade talvez seja a construção de novos tipos de saber, dialógicos e relacionais, cujos princípios seriam, ao menos como pontos de partida, inspirados nos modos ameríndios de pensar – modelos que acentuam relações de proximidades entre humanos e não humanos, em vez de suas respectivas autonomias.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS, OU À GUIA DE UM EPÍLOGO

Todos os anos, as licenciaturas de Ciências Sociais habilitam centenas de antropólogos e antropólogas para atuarem enquanto docentes na Educação Básica brasileira. Trata-se, sem dúvida, de um lugar epistemológico, pedagógico e profissional historicamente ocupado pela Antropologia “no interior” do campo discursivo da Sociologia escolar do país, o que significa que os conteúdos antropológicos, seus modos específicos de produção do conhecimento científico e suas tradições intelectuais estão sendo construídos em relação aos princípios e objetivos “comuns” que as Ciências Sociais, em particular, e as Ciências Humanas, de modo geral, conquistaram junto aos atuais currículos e documentos oficiais que organizam os sistemas de ensino.

## INTER-LEGERE

---

### NATUREZA OU CULTURA NA FORMAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

Eliane Sebeika Rapchan

Fagner Carniel

Tais princípios e objetivos, como procuramos demonstrar ao longo dessas páginas, estão organizados em oposição ao domínio das Ciências Naturais, ignorando ou deslegitimando outras possibilidades de articular natureza e cultura.

Nesse contexto, não é apenas a fecundidade das perspectivas antropológicas que parece estar sendo desperdiçada, mas a própria originalidade de reflexões como as daquela estudante que apresentamos logo no prólogo deste texto. Afinal, no momento em que nossas atenções se voltam para a construção de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que promete assegurar direitos à aprendizagem de conhecimentos tidos como fundamentais para a formação escolar, qual é o compromisso efetivo que estamos tendo com as trajetórias estudantis que reagem aos fundamentos supostos para a Educação Básica? A ênfase exclusiva no dualismo moderno, que opõe e hierarquiza os campos disciplinares das humanidades e das biociências, realmente seria a “melhor” forma de se ensinar a pensar e descrever o mundo em que vivemos? Por que não abrir terreno nos currículos escolares e apresentar instrumentos conceituais eficazes para que as futuras gerações participem da revisão de paradigmas em curso na produção contemporânea do conhecimento?

Talvez, os nossos currículos constituam territórios demasiadamente planos para que possamos imprimir neles a “responsabilidade” de lidar com a complexidade dos desafios planetários. Talvez, o próprio modelo escolar que herdamos e que seguimos defendendo simplesmente não possua mais a habilidade de construir respostas pertinentes para as dúvidas e inquietações que inúmeros alunos e alunas atualmente começam a manifestar. Contudo, mesmo reconhecendo os limites que a escolarização moderna hoje nos impõe, não estamos dispostos a simplesmente abandonar o projeto educacional e entregá-lo ao “inimigo”. Encontrar outras maneiras de articular natureza e cultura nos processos de ensino e aprendizagem significa mais do que gerar novas compreensões das relações entre humanos e não humanos. Diz respeito também à possibilidade de criarmos ferramentas que nos auxiliem a contestar os modos pelos quais tradicionalmente temos encarado a vida, a violência, a sociedade, a sexualidade, a razão, a política, a opressão, o meio ambiente, a imaginação, a ética, a corporalidade,

## INTER-LEGERE

---

### NATUREZA OU CULTURA NA FORMAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

Eliane Sebeika Rapchan

Fagner Carniel

a animalidade, a alteridade, desconstruindo, quem sabe, a estrutura das lógicas sexistas, racistas, imperialistas, coloniais e antropocêntricas que estabeleceram a modernidade enquanto projetos variados de controle e dominação.

Desse modo, parece-nos que a Antropologia não pode simplesmente ocupar um papel subordinado ou periférico na elaboração curricular dos projetos educacionais do futuro, tendo em vista que a área tem demonstrado, historicamente, uma extraordinária capacidade de renovar as suas formas de produzir ciência, apresentando respostas que frequentemente “transbordam” os limites do conhecimento estabelecido. Resta saber, contudo, quais seriam os caminhos disponíveis para essa participação. Em nome da desconstrução das fronteiras fixas das contemporâneas áreas do conhecimento escolar, a Antropologia deveria reivindicar uma presença mais marcante na organização do discurso educacional? Ou esse trabalho apenas poderia se estabelecer com a formulação de um lugar curricular para praticá-la a partir das salas de aula? Se a intenção é acoplar a reflexão antropológica a outras áreas, como atualmente acontece a partir das Ciências Humanas, por exemplo, até que ponto suas perspectivas seriam capazes de conviver e convergir com os pressupostos postulados pelos projetos curriculares em curso no país sem gerar tensões, conflitos e contradições nos processos educativos?

Antes de nos preocuparmos com um epílogo definitivo para essas perguntas, que tal se escutássemos mais uma vez as indagações daquela garota que, na verdade, foram o motivo deste trabalho? Afinal, por que as disciplinas escolares, em certos casos, oferecem respostas divergentes sobre o mundo em que vivemos? Qual delas estaria correta? Ambas?! Nenhuma?! O isolamento formal entre áreas do conhecimento, que teimam em se reconectar em fenômenos visíveis e mesmo nos enunciados da divulgação científica de ponta, está superado ou pode ser superável? A soberania da Sociologia no currículo do Ensino Médio, que submete a abordagem antropológica a certos temas tidos como fundamentais e a retira ou anula em outros considerados não antropologizáveis, deve ser questionada? Em caso afirmativo, devemos conduzir a questão por quais caminhos?

## INTER-LEGERE

---

NATUREZA OU CULTURA NA FORMAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

Eliane Sebeika Rapchan

Fagner Carniel

### REFERÊNCIAS

AULER, D.; DELIZOICOV, D. Ciência-tecnologia-sociedade: relações estabelecidas por professores de ciências. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, Madrid, v. 5, n. 2, p. 337-355, 2006.

BATESON, G. **Naven**: um esboço dos problemas sugeridos por um retrato composto, realizado a partir de três perspectivas da cultura de uma tribo da Nova Guiné. São Paulo: Edusp, 2006.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013.

BRASIL. **Orientações Curriculares Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ciências humanas e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. **Orientações Curriculares Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2002.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ciências naturais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

DESCOLA, P. As duas naturezas de Lévi-Strauss. **Sociologia & Antropologia**, v. 1, n. 2, p. 35-51, 2011.

FRAGA, T.; MATIOLLI, A. Os conteúdos de Sociologia nos vestibulares e no Enem: uma discussão sobre conhecimento prévio. **Saberes em Perspectiva**, Jequié, v. 4, n. 8, p. 195-215, jan./abr. 2014.

GEWANDSZNAJDER, F.; LINHARES, S. **Biologia Hoje**. São Paulo: Ática, 2015.

HARAWAY, D. “Gênero” para um dicionário marxista: a política sexual de uma palavra. **Cadernos Pagu**, v. 22, p. 201-246, 2004.

HARAWAY, D. Manifesto Ciborgue. Ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. In: SILVA, T. T. (Org.). **Antropologia do ciborgue**: as vertigens do pós-humano. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 3-118.

## INTER-LEGERE

---

NATUREZA OU CULTURA NA FORMAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

Eliane Sebeika Rapchan

Fagner Carniel

INGOLD, T. Humanity and Animality. In: INGOLD, Tim (Ed.). **Companion Encyclopedia of Anthropology**, London: Routledge, 1994. p. 14-32.

KRASILCHIK, M. **Práticas de Ensino de Biologia**. São Paulo: EDUSP, 2004.

KRASILCHIK, M.; MARANDINO, M. **Ensino de ciências e cidadania**. São Paulo: Moderna, 2005.

LATOUR, B. **Jamais fomos modernos**. Ensaios de antropologia simétrica. Rio de Janeiro: Editora 34, 1994.

LESTEL, D. **Les origines animales de la culture**. Paris: Flammarion, 2009.

LÉVI-STRAUSS, C. **As estruturas elementares do parentesco**. Petrópolis, Vozes, 1992.

MATURANA, H.; VARELA, F. **A árvore do conhecimento**. Campinas: Psy II, 1995.

MORIN, E. **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. São Paulo: Bertrand Brasil, 2004.

OLIVEIRA, A. Revisitando a história do ensino de Sociologia na Educação Básica. **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 35, n. 2, p. 179-189, jul.-dez. 2013.

SILVA, A. *et al.* **Sociologia em movimento**. São Paulo: Moderna, 2015.

SOUSA SANTOS, B. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Afrontamento, 1988.

VIVEIROS DE CASTRO, E. **A inconstância da alma selvagem**. São Paulo: Cosac Naif, 2014.