

NARRATIVAS POPULARES ENQUANTO MOTOR PARA UMA EDUCAÇÃO SIMBÓLICA: PROCESSO DOUTORAL PÓS QUALIFICAÇÃO

ALEXANDRE DA SILVA BORGES¹; LÚCIA MARIA VAZ PERES²

¹Universidade Federal de Pelotas – alexandreborgesh@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – lp2709@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente texto busca trazer ao debate o momento de pós-qualificação doutoral da pesquisa que tem como título **A Educação Simbólica em narrativas tradicionais: aspectos do imaginário pongondó**, a qual se insere na linha de pesquisa Cultura Escrita, Linguagens e Aprendizagem do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação desta Universidade, e que tem como objetivo central perceber, a partir do simbolismo prenhe em narrativas pongondós (oriundas do Povo Novo/RS), contributos à formação dos sujeitos, emergentes de um imaginário tradicional. O trabalho em questão é nutrido pelas discussões ocorridas no Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Imaginário, Educação e Memória (GEPIEM), do qual faz parte. No intuito de decorrer acerca de um outro espaço formativo, não institucional (formal), que tenha por características a naturalidade das “trocas simbólicas” (CASSIRER, 2005) e de conhecimento por meio da oralidade, voltamo-nos os olhos para a cultura popular do 3º Distrito do Município do Rio Grande/RS: Povo Novo. As narrativas dos sujeitos pongondós são a fonte de pesquisa deste trabalho, e versam acerca de crenças e hábitos da localidade: simpatias, benzeduras, modos-de-fazer, artesanato etc.

As noções teóricas que balizam este trabalho partem principalmente das concepções da teoria do imaginário, com CASSIRER (2005), Gilbert Durand (1988; 2012); da fenomenologia da História das Religiões e Religiosidades, com Mircea Eliade (1991; 2011a; 2011b; 2013); e dos contributos teóricos referentes à Educação e o Imaginário, mais especificamente com Alberto Filipe Araújo (2009) e Lúcia Maria Vaz Peres (1996). No que tange a teoria durandiana, pode-se dizer que a concepção de Homem está totalmente atrelada ao seu *trajeto antropológico* (1988; 2012), o qual tematiza toda a produção humana enquanto fundamental para a constituição do ser. Essa produção referente aos constructos dos hominídeos, desde sua primeira aurora, é histórica, e deságua no modo em que nos colocamos hoje, frente à natureza e às condições de vida. Contudo, a maneira que acionamos esses referenciais, os quais são coletivos, partem de uma transcendência da própria historicidade, comungando de um imaginário humano que foge às balizas temporais e espaciais. Eis o que menciona a teoria eliadiana quando aborda a ancestralidade do Homem em sua face a-histórica. Ainda, seria por meio dos arquétipos, símbolos, emblemas, alegorias e imagens que esse imaginário teria suas engrenagens. A imaginação teria aqui, segundo a abordagem durandiana, a função de ser (re)equilibradora psicossocial e eufemizadora das faces do tempo/morte. Nesse sentido, o intento de perceber uma Educação Simbólica por meio de narrativas populares parte das noções teóricas supracitadas, entendendo esse espaço não formal (Povo Novo) e suas narrativas enquanto fatores potencialmente educativos, não apenas para a eufemização da educação que aí está – cada vez mais redutora a partir das concepções (a)políticas vigentes, mas também como possibilidade para se pensar

novas formas no que tange o cunho educacional e formativo. Defendo que a Educação Simbólica se constitui como

[a] transmissão educativa, via os elementos simbólicos [...], se dá na medida em que há um pertencimento do indivíduo com o rito. A relação da **Educação Simbólica** com seu educando depende não apenas da passagem do símbolo, do Cosmo ao Ser, mas sim de todo um cabedal patrimonial. (BORGES, 2017, p. 111)

Assim, distinguimos esse tipo de educação voltada à integralidade humana, ou melhor, à sua essência, pela sua natureza simbólica (CASSIRER, 2005), daquilo que percebemos como noções padronizadas da educação formal (escolar) e até mesmo informal (familiar). Para Peres (1996, p. 74),

[a] educação através das instituições educacionais, escola e família, de modo geral, no mundo ocidental, encaminham a formação do indivíduo através das relações em cadeias, polarizadas no poder e no dever. A ação educativa geralmente acontece por reprodução dessas relações, que fazem parte da nossa formação. São interações, invariavelmente, pautadas em parâmetros histórico e socialmente internalizados (ancestrais) que muitas vezes polarizam-se “pesadas” e negativamente.

Contudo, o caráter “ancestral” das relações educacionais mencionadas por Peres está atrelado ao campo histórico, dessas experiências formativas que se repetem invariavelmente. Diferente destas, as experiências proporcionadas por uma Educação Simbólica traz a “ruptura” com o instituído, ao se valer do uso do símbolo, mesmo que de forma inconsciente, para a transmissão de valores culturais atemporais (naturalmente ancestrais).

2. METODOLOGIA

A metodologia centra-se na coleta de narrativas dos sujeitos pongondós. No exato momento, os relatos acerca do conhecimento popular de três senhoras (irmãs) da localidade compõem a base de dados a qual está em fase de transcrição – totalizando 2 horas de gravação. O encontro com as irmãs Silveria se deu na residência de uma delas, com a permissão de todas para o uso do material nesta pesquisa. O processo de coleta das narrativas se deu em caráter informal, com constantes interrupções das falas, por uma ou outra irmã, no complemento do que diziam. Minha participação enquanto pesquisador também foi de potencializador dos diálogos, fomentando com lembranças possíveis novas incursões acerca do tema abordado. Pressupõe-se a participação de outros sujeitos, porém na medida de saturação dos dados e convergências dessas narrativas. O material até então coletado dispõe de nuances relativas à vida imbebida e expressada pelo viés popular/tradicional do conhecimento humano, constituindo-se enquanto relevante dado para a observação de uma Educação Simbólica.

A presente pesquisa está totalmente fincada no viés qualitativo e, no que tange ao método, atrela-se aos meios propostos pela própria teoria. Contudo, a coleta de dados pressupõe caminhos outros. Nesse ponto, distingo os processos metodológicos utilizados até o momento da qualificação e as possíveis alterações frente aos comentários da banca.

Como meio para a produção dos primeiros dados foi utilizado a Observação Direta (2008), a qual pressupõe a atenção e ação do pesquisador em meio aos sujeitos participantes, numa relação de igualdade onde o mesmo compartilha das atividades, ritos, práticas e diálogos da pesquisa. Este viés da Observação Direta é caracterizado pelo Modelo de Impregnação, no qual o sujeito pesquisador é ativo em campo, na interação com os demais sujeitos, porém não busca auto-analisar-se enquanto dado. Outra metodologia utilizada foi a História Oral (2011)

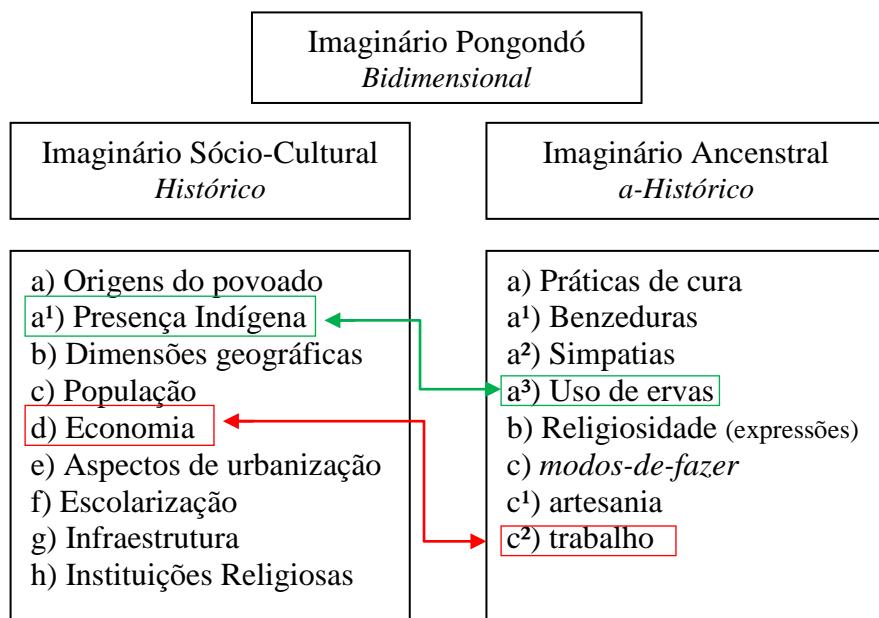
que está engajada na produção de documentos, e que surge pela demanda de fontes em determinados *lócus* de pesquisa. Grupos em situação de vulnerabilidade social, as comunidades tradicionais que transmitem/trocaram seus conhecimentos por meio da oralidade são exemplos de um coletivo de sujeitos que tem o documento de sua história (fonte) por meio de sua própria narrativa. A História Oral pressupõe método (todo o trâmite de coleta, gravação, transcrição e composição textual), mas, também teoria, pelas bases teóricas que reclamam sua especificidade.

Após a qualificação foi possível perceber que uso da Observação direta somado ao uso da História Oral, converge ao campo das Narrativas (auto)biográficas e Histórias de Vida (ABRAHÃO; PASSAGGI, 2012) – bibliografia em levantamento e sob consulta.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A proposta deste trabalho, como mencionado anteriormente, busca versar sobre o processo da pesquisa em fase de pós-qualificação, apresentando as indicações da banca avaliadora e possíveis rumos para o prosseguimento nessa jornada de doutoramento. As novas metodologias a serem adotadas configuram-se enquanto resultado deste processo. Contudo, resultam do momento de qualificação, bem como do processo de constituição da tese até então, as seguintes noções: a) a análise das narrativas pongondós (mesmo com três, ou mais, sujeitos) pode apontar não apenas uma Educação Simbólica, ou seja, um tipo de formação de cunho não-formal, mas também um modo de vida e uma visão de mundo propriamente local, a partir do imaginário evidente (em parte) nas referidas narrativas; e b) os conhecimentos narrados – sobre as práticas de cura (benzeduras, simpatias, uso de ervas etc); as práticas de artesanato (para o sustento e/ou no intuito decorativo); os modos de vida em meio à região com nuances rurais/agrícolas – indicam uma ancestralidade, que tenciona a própria história desses sujeitos, numa transcendência espaço-temporal.

Dessa maneira, resulta o seguinte organograma da expressão do Imaginário pongondó:



4. CONCLUSÕES

Neste momento, as conclusões possíveis podem depreender do organograma citado acima, ou seja, o imaginário é bi-dimencional pongondó é tanto composto pela sua materialidade histórica (geral) quanto de suas trocas simbólicas via um imaginário ancestral, que é, ao mesmo instante, atemporal e não-espacial. Esse imaginário, parafraseando Durand (2012), é composto por imagens passadas presentes e futuras que dizem respeito às crenças e hábitos da comunidade. Como podemos notar no organograma, os caracteres dos quadros podem ligar-se na medida em que identificamos sua convergência. É o caso da seta verde, a qual interliga a herança indígena pongondó (visível nos artefatos presentes na região – materialidade) com o uso de ervas – caractere ancestral e comum a mais povos. Assim como a seta vermelha, interligando as artesarias com a necessidade do sustento, atrelado portanto ao fator econômico.

Considerando as narrativas populares enquanto motor para uma Educação Simbólica pressupõe-se que o conteúdo dos relatos, ainda em transcrição, poderá apresentar mais que um estado sociocultural dos indivíduos em meio ao espaço em que estão inseridos, apontando uma ancestralidade em suas práticas por meio de um simbolismo presente neste imaginário, não apenas pongondó, mas também do *homo* que se coloca enquanto *symbolicus* e *religiosus* (no sentido de conexão com a natureza e na sua transcendência temporal). O possível contributo à área educacional centra-se na sensibilidade das questões que envolvem o simbolismo e o imaginário humano, mas também com vistas às particularidades d'outros espaços formativos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, Alberto Filipe; ARAÚJO, Joaquim Machado de. **Imaginário Educacional: figuras e formas**. Niterói: Intertexto, 2009.
- BORGES, Alexandre da Silva. **A Educação Simbólica na Cantoria de Santinho em Povo Novo/RS**: a musicalidade e a noite regendo o rito. 2017. 144f. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2017
- CASSIRER, E. **Ensaio sobre o Homem**: introdução a uma filosofia da cultura humana. Tradução: Tomás Rosa Bueno. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- DURAND, Gilbert. **A imaginação simbólica**. São Paulo: Cultrix, 1988.
- _____. **As Estruturas Antropológicas do Imaginário**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- ELIADE, Mircea. **História das Crenças e das Ideias Religiosas**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011a.
- _____. **História das Crenças e das Ideias Religiosas**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011b.
- _____. **Imagens e Símbolos**: ensaio sobre o simbolismo mágico-religioso. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- _____. **Mito e Realidade**. São Paulo; Perspectiva, 2013.
- JACCOUD, Mylène; MAYER, Robert. **A observação direta e a pesquisa qualitativa**. In: A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. SALLUM JR, Basílio (Coordenador). Rio de Janeiro: Vozes, 2008.
- PERES, Lúcia Maria Vaz. **Significando o “não-aprender”**. Pelotas: Educat, 1996.