

## **NARRATIVAS DA TRADIÇÃO E CONSTRUÇÃO DE SABERES**

Carlos Aldemir da Silva

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Programa de Pós-Graduação em Educação

E-mail: cal2@digj.com.br

### **Introdução**

Ouvir, ler e contar histórias parece ser uma predileção humana universal. As histórias de tradição oral que ouvimos quando crianças constituem, em grande parte, a nossa educação geral. Circulando, quase sempre, de memória em memória, mas também de livro em livro, aprendemos através delas, muitas vezes antes de qualquer outro registro, as primeiras noções de afetividade, ética, justiça, solidariedade, partilha, amizade e tantos outros valores fundamentais a existência humana. Ao lado dos conteúdos escolares de natureza científica, grande parte das populações do planeta que não têm acesso a cultura letrada se educaram com base nos valores transmitidos através dessas emblemáticas histórias milenares que chegaram até nós através do registro oral ou escrito.

Foi com base nos saberes da tradição, expressos nas narrativas orais que realizamos duas experiências de extensão nos Estados do Rio Grande do Norte e do Pará, entre os anos de 2000 e 2002, através de dois cursos intitulados "Estudos da Sociedade" e "Religando saberes na educação através das histórias da tradição", respectivamente. Tais experiências tiveram como principal objetivo utilizar as narrativas da tradição como acionador cognitivo na formação continuada de professores de modo que os mesmos pudessem interpretar as narrativas da tradição como um elemento de compreensão do mundo, dos valores humanos e dos conteúdos de sala de aula.

A primeira experiência reuniu cento e vinte professores da rede pública, oriundos de quatro municípios do Rio Grande do Norte (Nova Cruz, Serra de São Bento, Monte das Gameleiras e Passa e Fica), através de um convênio firmado entre a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. O curso estava

centrado na formação e capacitação de professores que atuam tanto no 1º e 2º ciclos do ensino fundamental (1ª a 4ª séries) quanto na Educação de Jovens e Adultos nos referidos municípios. A segunda fez parte da VII Semana Acadêmica, do Centro de Ciências Sociais e Educação da Universidade do Estado do Pará – UEPA, em Belém, e contou com a participação de quarenta professores da rede pública e privada de ensino e alunos de alguns cursos de licenciatura da referida universidade.

O intercâmbio entre os saberes da tradição milenar e o conhecimento científico escolar faz parte de uma discussão teórica que estamos desenvolvendo no Grupo de Estudos da Complexidade – GRECOM, da UFRN, desde 1998 e foi posta em prática nesses momentos, visando conectar tal saber com o programa proposto para realização do trabalho.

A realização das experiências ocorreu a partir de uma metodologia que registrou as narrativas das comunidades envolvidas pelos professores-alunos do curso. De posse do registro dessas narrativas foi montado um grande painel em sala de aula para explorar os temas presentes nas histórias. Tal metodologia possibilitou estabelecer um diálogo entre o conhecimento sistematizado no programa do curso e os temas presentes nas narrativas. Esse intercâmbio de saberes objetivou suprir as limitações da escola tradicional que difunde a cultura científica sem levar em conta o cotidiano, a organização social e o imaginário das comunidades orais, refletidos em contos, histórias e mitos. Isso possibilitou-nos a organização de uma proposta de ensino que contemplasse as necessidades advindas dos *temas transversais*, sugeridos nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, para o ensino dos dois primeiros ciclos do ensino fundamental e para a educação de jovens e adultos.

A partir da coleta das narrativas de tradição oral das comunidades, registrada pelos professores dos municípios envolvidos, reorganizamos o programa previsto para o curso. Optamos por não seguir linearmente o conteúdo, uma vez que o conhecimento era sistematizado a partir dos temas abordados nas narrativas que compunham um grande painel na parede da sala de aula, painel esse que permaneceu exposto durante todo o período do curso.

Partimos dos temas abordados nas narrativas registradas pelos professores. Desse modo são esses os pressupostos que garantem mais relações entre os saberes da tradição e os conteúdos escolares. Como

exemplo dessa articulação dialogal entre a tradição e a ciência escolar, emergiram das narrativas, temas ligados ao meio ambiente, a ecologia, a ética, a solidariedade, aos valores religiosos, aos direitos humanos, a pluralidade cultural, a liberdade, a sabedoria, ao medo, a amizade, a morte, ao castigo, ao amor, entre outros. Com base nesses temas foi possível trabalhar todo o programa, bem como realçar a importância da memória nas sociedades orais e a valorização do saber da tradição.

O curso desafiou continuamente os professores a elaborarem diferentes maneiras possíveis de utilizar as histórias da tradição, como uma rede de significados, nas quais estão imersos os conteúdos de sala de aula. Nesse sentido, os professores participantes se apoiaram nas narrativas para ampliar suas possibilidades metodológicas de provocar a compreensão do conhecimento dos seus alunos, considerando os saberes construídos por eles no seu universo cultural, fortemente pautado na oralidade.

### **Educação, imaginário e aprendizagem**

Com base nessas experiências podemos discutir conhecimentos hoje considerados importantes no âmbito da educação. Um desses aspectos diz respeito à relação entre imaginário e aprendizagem, uma vez que práticas educativas que se utilizam narrativas da tradição não são muito frequentes no contexto educacional.

A forma de narrar é universal nas diferentes culturas. Se é verdade que em todas as partes os seres humanos alimentam o espírito individual e coletivo com suas narrativas sobre o mundo, certamente as verdades reveladas nos contos não são um simples entretenimento de circunstâncias. São, sobretudo, metáforas da vida que operam a função reveladora que dá sentido ao mundo e a experiência dos sujeitos em vários domínios de suas vidas.

O uso de narrativas como recurso pedagógico tem o poder de acender a imaginação, tanto quanto emocionar e inspirar mediante a identificação com os personagens. A narrativa nos educa para o exercício da criatividade e da liberdade, pois quando lemos ou ouvimos uma história somos capturados por uma tensão, por um espasmo. Elas propiciam a oportunidade de ultrapassar as

fronteiras do mundo pessoal através de uma viagem imaginária. É nessa viagem que descobrimos a unidade na diversidade humana.

Daí resulta a importância da utilização de narrativas de diferentes lugares, pois segundo Lévi-Strauss (1997), um indivíduo que recebeu, por direito e herança, um certo relato da mitologia ou da tradição lendária do seu próprio grupo ou sociedade, reage negativa ou positivamente, ao ouvir outra versão diferente, contada por alguém pertencente a outro grupo. Nesse caso, os dois relatos são igualmente válidos. Eles expressam a diversidade de dizeres entre os seres humanos e podem evitar a intolerância e a defesa de verdades únicas. Isto porque, as histórias contadas por outros grupos e pessoas também são histórias nossas e as nossas também as deles, uma vez que sentimentos antropossociais fundamentais como incertezas, medos, desafios, esperanças e o sentido da morte, do bem e do mal, estão presentes na diversidade das narrativas expressas em diferentes culturas. Com isso desenvolvemos empatia com os esforços e experiências de outros grupos sociais/culturais, o que facilita o intercâmbio, a troca e a reorganização dos nossos valores coletivos.

Apesar de termos consciência que a nossa tendência é se fixar mais nas diferenças culturais que nos separam, do que nas semelhanças que nos unem, é necessário apostar num projeto de educação que possa reduzir a intolerância diante das diferenças e projetar um futuro mais dialogal entre os homens, independente das fronteiras culturais que nos separam, uma vez que o futuro é estruturado na educação que é dispensada no presente.

Apesar de reconhecermos a importância da imaginação na educação, sabemos bem como não é fácil descortinar os espaços dessa imaginação. Todavia, temos consciência da sua importância no ensino. Na maior parte das investigações sobre o tema tem sido bastante difícil tratar questões como o conhecimento, a aprendizagem e o desenvolvimento, embora os métodos de investigação pareçam capazes de aportar perspectivas criadoras a esse respeito. Em consequência, existem numerosas investigações na educação sobre as questões pedagógicas aplicadas e muito pouco sobre a imaginação.

É por reconhecermos a importância da imaginação na educação, que julgamos necessário um maior investimento nos programas de pesquisa e investigação centrados nesse território, programas esses que alimentem a

prática educativa com seus descobrimentos e conseqüências. Podemos observar, por exemplo, as influências da imaginação na psicologia, na matemática, na filosofia, na sociologia, na história e em outras disciplinas, mas normalmente em nenhuma delas se presta atenção à imaginação.

Em seu artigo *Era uma vez...* Robert Walter (1997) justifica que uma boa narrativa sempre atinge o gosto de quem as ouve e principalmente se os ouvintes forem às crianças. Seu argumento apoia-se no fato de que o homem é considerado *o animal que conta histórias*. Talvez, até para ludicamente apresentar explicações acerca de nossa origem, nosso passado, presente e futuro, visto que “somos, em essência, o que dizemos a nós mesmos que somos” (Walter, 1997: 25). Se quase toda boa história nos encanta e ensina algo, por que não fazer uso dessas histórias na educação?

Ouvir e contar histórias pode alargar uma leitura de mundo pautada por um ideal libertário e democrático. Em a *Arte de contar histórias*, Mara Cristina Amaral da Silva (1994) afirma que essa estratégia pode modificar a rotina pedagógica, uma vez que oportuniza ao cidadão em formação uma prática de vida mais ativa.

É necessário alimentar sujeitos que sejam inventivos, criativos e descobridores, com mentes críticas capazes de avaliar e não apenas de aceitar tudo que lhes é oferecido ou imposto. É através da ação vivida pelos personagens e de suas narrativas, que criamos laços de afetividade, aprendemos, descobrimos e inventamos. Segundo Umberto Eco (2001) “os personagens das diferentes histórias que ouvimos se tornaram coletivamente verdadeiros, de certo modo, porque ao longo dos séculos a comunidade fez um investimento afetivo neles”, uma vez que tornamos muitas fantasias em realidade. Cabe ao professor desafiar, encorajar, solicitar, provocar conflitos cognitivos para que os alunos busquem levantar e justificar suas hipóteses, a partir dos contextos explicativos das narrativas contadas ou ouvidas em sala de aula e dos personagens com os quais os alunos se identificaram de alguma forma.

Se a educação escolar é um dos espaços privilegiados de transmissão da cultura, ela tem por missão construir um mapa de significação para a vida dos indivíduos e, portanto, não deve omitir domínios narrativos plenos de imaginário criador. Ser capaz de imaginar mais pode ser uma maneira fecunda

para construir “não o melhor dos mundos, mas um mundo melhor” como sugere Edgar Morin.

Para exercitar uma tal maneira fecunda de construção do mundo, certamente não é desejável apenas substituir os saberes do nosso passado milenar. É também fecundo reaver os múltiplos saberes já sistematizados pelas populações imersas na tradição não científica. Mais que substituir um saber pelo outro – tradição pela ciência – é fundamental e urgente perguntar sobre os ensinamentos já construídos pela história que nos antecedeu. Trata-se de perguntar o que a tradição tem a nos dizer nos dias atuais.

### ***Ciência e tradição: uma aliança possível***

É possível estabelecer um diálogo entre o conhecimento científico e o saber da tradição? Acredito que tal diálogo é possível e fecundo, bastando para isso que professores, pais e alunos estejam envolvidos e acreditem que a escola e a sociedade teriam ganhos positivos nesse exercício lúdico de pensar e exercitar um novo mundo, uma nova sociedade.

Nesse sentido, Almeida (2000) apresenta uma argumentação acerca da *domesticação da tradição* através do estabelecimento da ciência como forma hegemônica de saber institucionalizado. No artigo *Ensinar a condição humana*, a autora considera que

a cultura que recebemos como herança funda-se na divisão de dois domínios de saberes: de um lado a ciência, do outro os saberes da tradição. A hegemonia de um domínio sobre o outro e a incomunicabilidade entre eles se constitui um dos problemas cruciais do nosso tempo. Longe de apregoar a unificação de estilos diferenciados de dialogar com o mundo, temos, entretanto, que julgar inadmissível o paralelismo de saberes que tem em comum o mesmo desafio: tornar possível e prazerosa a vida humana na terra. Além do mais, a hegemonia da ciência se acorra num fundamento sem fundamento. Isto porque a ciência nasceu justamente da domesticação de parte dos saberes milenares da tradição, mesmo que deles tenha, aos poucos, se distanciado. (Almeida, 2000: 18-19).

Os conflitos advindos da falta de diálogo entre ciência e tradição, “problematizam o processo educativo em nossos dias, processo de dispersão que, ao invés de criador é redutor e mutilante. De um lado, o saber científico fracionado, não comunicante; de outro, o saber tradicional ‘popular’, selvagem, tratado como filho bastardo da aventura do conhecimento e excluído do âmbito da socialização da cultura científica. Tal exclusão fundará espaços, linguagens e atitudes mentais que se excluem mutuamente”. (*Idem*: 19).

Em síntese, entendemos que em culturas de base histórica preponderantemente oral, onde o conhecimento é passado de geração a geração, através das experiências contadas, as narrativas e histórias da tradição têm um papel educativo indiscutível. Estar alheio a essas histórias é excluir a dimensão metafórica e a riqueza da linguagem e dos ensinamentos que elas guardam, incitam e permitem.

### **Referências Bibliográficas**

ALMEIDA, Maria da Conceição de. Ensinar a condição humana. In: *Eccos*. Revista Científica do Centro Universitário Nove de Julho – *Complexidade e Educação*. n. 2. vol. 2. São Paulo: UNINOVE, dez 2000.

\_\_\_\_\_. *Complexidade e cosmologias da tradição*. Belém: EDUEPA, 2001.

ECO, Humberto. A literatura contra o efêmero. In: *Mais!* Suplemento da Folha de São Paulo. Tradução: Sérgio Molina. São Paulo: 18 de fev de 2001. p. 12-14.

LÉVI-STRAUSS, C. *O pensamento selvagem*. Campinas: Papyrus, 1997.

MORIN, E. *A cabeça bem-feita*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

\_\_\_\_\_. *A religião dos saberes – o desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: *Introdução*. v. 1. Brasília: MEC/SEF, 1997.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: *Apresentação dos Temas Transversais e Ética*. v. 8. Brasília: MEC/SEF, 1997.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: *Meio Ambiente e Saúde*. v. 9. Brasília: MEC/SEF, 1997.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: *Pluralidade Cultural e Orientação Sexual*. v. 10. Brasília: MEC/SEF, 1997.

SILVA, Mara C. A. da. Arte de contar histórias. In: *Revista do Professor*. Ano X. n. 37. Rio Pardo: CPOEC, jan/mar 1994.

WALTER, Robert. Era uma vez... O ser humano, suas imagens e histórias: um pequeno périplo pelas veredas do imaginário. In: *Thot*. n. 66. São Paulo: Palas Athena, 1997. p. 24-28.