



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

11219 - Resumo Expandido - Trabalho - XVI Reunião da Anped Centro-Oeste (2022)

ISSN: 2595-7945

GT 09 - Trabalho e Educação e Movimentos Sociais

AS CONEXÕES ENTRE OS SABERES DA COMUNIDADE TRADICIONAL E O CONHECIMENTO ESCOLAR

Maria Aparecida Hungria de Almeida Oliveira - UFMT/Campus de Cuiabá - Universidade Federal de Mato Grosso

Luiz Augusto Passos - UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso

AS CONEXÕES ENTRE OS SABERES DA COMUNIDADE TRADICIONAL E O CONHECIMENTO ESCOLAR

Introdução

A lógica eurocentrada obteve certo triunfo, diante da cegueira imposta pela ilustração racionalista e patriarcal, que manteve os olhos fechados para os conhecimentos outros, marcados pela fragilidade da chamada “razão moderna”. Essa razão teve dificuldade de compreender a dialética viva para ensinar e aprender, com humanos e não humanos, outras sensibilidades e outros espaços de educabilidade que emergiram das pluriversidades das relações.

Nesse sentido, Merleau-Ponty instaura outro olhar, de forma inovadora, que contempla as contradições e dialoga com os novos paradigmas e, ao mesmo tempo, com as demandas dos grupos sociais e culturais oprimidos e excluídos em tempos de guerra e de opressão nos espaços da cultura, das escolas e das universidades, reivindicando o acesso de direito público e a redescoberta da conflitividade, sem simplificar nem hegemonizar a visão de um mundo latente e complexo.

O presente trabalho se constitui como parte da pesquisa de mestrado em andamento,

em que almejamos desvelar as experiências educativas corporificadas pel@s morador@s do distrito do Aguaçu, comunidade tradicional localizada no município de Cuiabá (MT), mediante ações ou artifícios estratégicos associados às suas vivências de cultura singular, que permitem destacar a diversidade de significações construídas e simbolizadas pelos conhecimentos tradicionais e religiosos, os quais, no entrelaçamento do cotidiano com a educação escolar, permeiam a cultura do dia a dia.

Diante do exposto, intenciona-se responder a este questionamento: de que forma a comunidade gerencia e vive a afinação da natureza, em cada tempo, com o corpo próprio de cada pessoa, em um território transpassado pelas mudanças?

Merleau-Ponty (1999), ao utilizar a expressão corpo próprio, abrange dimensões muito maiores, que transpassam o nosso limite da carne biológica e permeiam as coisas, o mundo e a energia do planeta. É um corpo próprio enquanto está em mim e se singulariza a partir de minha experiência na visão e na referência deste mundo ao qual tenho acesso. Sob esse ponto de vista, “estamos misturados ao mundo e aos outros em uma confusão inextricável” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 610).

O corpo expresso pela educação básica foi fortemente impactado pelas ausências de leitura do mundo, apartado das vivências das pessoas e dos propósitos das comunidades e de seu entorno, assumindo, muitas vezes, práticas desatreladas de sua realidade sociocultural e ambiental vivida no cotidiano.

A valorização da cultura e dos saberes permeados na comunidade tradicional colabora para a geração de aprendizagens significativas d@s estudantes nas salas de aulas, acumulando visibilidade e audiência para contrair um protagonismo frente ao seu aprender-saber-fazer, o qual gesta as educações que ess@s sujeit@s irão presenciar.

Outras educações, outros modos de aprender

A educação escolar é uma fração do nosso aprendizado, “mas não é a única [...] aprendemos não apenas os saberes do mundo natural, mas a complexa teia de símbolos, de sentidos, e de significados que constituem o mundo da cultura” (BRANDÃO, 2005, p. 85–86). Ao lado das instituições de educação formal, dentro e fora da escola, estamos embrenhados nas diversas “comunidades aprendentes” (BRANDÃO, 2005) em que mergulhamos.

Em relação ao fato de procurar (re)pensar o próprio processo do ensinar-e-aprender, Paulo Freire (2021, p. 29–30) levantou o seguinte questionamento: “Por que não estabelecer uma intimidade entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?”

A escola necessita ser libertadora, uma ponte para outras pedagogias, um espaço de

interculturalidade, de luta, de audiência e de protagonismos das populações “vítimas de processos históricos de dominação/subalternização [que] trazem suas pedagogias de resistências” (ARROYO, 2017, p. 18), voltada à valorização das pessoas, de suas vivências, da sua identidade, da cultura e do modo de cuidar das pessoas e da terra.

Aliados a autor@s que partem do pensamento decolonial, suas contribuições mostram que, para uma mudança social, uma alteração epistêmica é necessária e urgente. As didáticas e os conteúdos precisariam se instalar no universo vocabular e vivido. O conhecimento se encrava nas pluriversidades por jamais admitir a separação do eu e d@ outr@, da razão e a emoção, do corpo apartado e a mente, até porque estamos engolfados em uma humosidade que nos implica e sustenta.

Reencontrar no útero da terra, nossa existência e ligação compartilhada do barro sagrado do corpo dela, ou seja, o HÚMUS da terra, por origem e pertença, nos faz humanos, inclusos e abraçados nesta “argila” e em conexão com todas as outras criaturas do universo, a elas conectadas (PASSOS; CUNHA, 2019, p. 354).

A educação libertadora se constitui nos mais diversos espaços em que as pessoas aprendem, não se limitando às escolas, porém costurando-se nelas, em que as plantas, os seres encantados, os espíritos e os objetos também ensinam e são professor@s nessa relação do saber-fazer, o qual se configura em aprendizagens, que nem sempre são pedagogias as quais envolvem uma compreensão, contudo constituem esse aprender-olhando, aprender-fazendo, aprender-teimando, aprender-ouvindo, que tem, como denominador, um ser incessantemente curioso.

Freire concebe uma educação libertadora, em que a questão mais relevante é o compromisso com a vida vivida — aquela que expressa os sentidos e as vivências, bem como que entrelaça as pessoas enquanto seres dotados de capacidade de se metamorfosear. Essa vida deveria ser (re)construída por meio da inflexão sobre sua existência singular, posto que cada pessoa possui um corpo próprio, que o permite se distinguir de todos e quaisquer outros seres humanos, embora constituídos pela dimensão cósmica universal, que também o universaliza como ser no mundo, capaz de atuar no espaço/tempo para uma mudança de paradigma aberto interinamente e em constante mutação.

Caminhos metodológicos

A pesquisa está costurada à linha de pesquisa de Movimentos Sociais, Política e Educação Popular, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), do Instituto de Educação (IE), da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), integrada ao Grupo de

Pesquisa Movimento Sociais e Educação (GPMSE), coordenado pelo professor Dr. Luiz Augusto Passos.

Nutrimos, sob a forma de pesquisa etnográfica qualitativa, o cunho fenomenológico merleau-pontyano, sendo “um método de aprendizagem alinhavado à experiência cultural e, é em nós mesmos, que encontramos a unidade da fenomenologia e seu verdadeiro sentido” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 1–2).

A fenomenologia seria vazia e sem sentido se uma pessoa não a habitasse — no sentido também de *habitus*, de estar envolvido por ela —, cuja ênfase é feita na busca de descrever mediante relato e compreensão das experiências vividas sempre por pessoas que possuam também um corpo próprio.

Lançaremos mão da descrição densa, “tomando emprestada uma noção de Gilbert Rylér” (GEERTZ, 2011, p. 4), “Utilizando a perspectiva de Clifford Geertz, “por sobre os ombros dos outros”, e com o “olhar enviesado” que nos permita enxergar outros mundos, e experimentar trazê-los a nós” (PASSOS; CUNHA, 2019, p. 336, grifos dos autores).

Os achados serão registrados em áudio, fotografias, gravações e anotações em caderno de campo, resultando em uma descrição densa, costurados aos pressupostos teóricos da educação libertadora freiriana. É importante ressaltar que a descrição não exaure os possíveis sentidos, mas abre perspectivas compartilhadas a uma interpretação também densa.

A pesquisa de cunho fenomenológico não tem como característica dar uma única causa ou efeito para o fenômeno que está sendo estudado, mas observá-lo em seu modo de se mostrar e torná-lo entendível em sua relação imprevisível dentro de um tempo e de um espaço à mirada humana do pesquisador (PORTO, 2016).

A educação é considerada um fenômeno, por isso que escolhemos como metodologia de pesquisa a abordagem fenomenológica para a tessitura da nossa dissertação. “Ao considerar a educação um fenômeno, devemos começar por conhecer que se trata de uma experiência [...] universal e exclusivamente humana” (REZENDE, 1990, p. 46).

Esta pesquisa tem como localidade de estudo o distrito de Aguaçu, localizado na zona rural da cidade de Cuiabá, formado por um conjunto de comunidades. Lugar em que nasci, cresci e me tornei professora e pesquisadora.

Após aprovação do Comitê de Ética, iniciei a colheita dos achados com participação de colaboradores de modo presencial. As narrativas são compostas pelas vozes e memórias dos guardiões do saber-fazer em variados contextos (cuidados e cura; benzeção; das ervas às garrafadas; parteira; tecedeira de rede; feitura de farinha e da rapadura; produção do azeite de mamona e práticas de tradição religiosa).

No grupo da educação escolar, as professoras são as parceiras, sendo duas mais idosas, indígenas, irmãs e nativas do local de estudo, e três mais novas e atuantes na escola municipal

da comunidade de Aguaçu.

Considerações finais

Mesmo as populações afro-indígenas sofrendo inúmeras situações calcadas em preconceitos e discriminações, elas não apenas constituem, mas defendem outros modelos de sociedade, outras formas de se organizar e viver socialmente, devido às formas de imposições culturais da dominação da estrutura geral da sociedade que temos, que não comporta nem absorve as diferenças em riqueza da cultura viva e vivida na inserção na terra.

A valorização das identidades que vêm compondo esse diálogo, com as inspirações no pensamento de Freire e Merleau-Ponty, busca, a princípio, elementos da educação e da cultura popular, como alavanca propulsora capaz de fomentar a (re)existência e uma educação libertária tão necessária para o diálogo intercultural entre as classes populares, a escola e a universidade.

Palavras-chave: (Re)existência. Educações. Saber-fazer. Comunidade tradicional.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Comunidades aprendentes. In: FERRARO JÚNIOR, Luiz Antonio (org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.
- FREIRE, Paulo. 1921–1997. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2011.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- PASSOS, Luiz Augusto; CUNHA, Tereza R. de Azevedo. Plumária de povos nativos: carnalidade-corpo próprio e sinestesia. In: WILLMS, Elni Elisa; BECCARI, Marcos; ALMEIDA, Rogério de (Org.). **Diálogos entre arte, cultura & educação**, São Paulo: FEUSP, 2019. p. 331–374.
- PORTO, Itamar. **Concepções e percepções de educação do campo na Escola Municipal Boa Esperança Sorriso - MT**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Cuiabá, 2016.

REZENDE, Antônio Muniz de. **Concepção Fenomenológica da Educação**. São Paulo: Cortez, 1990.