Universidade de São Paulo
Instituto de Física
Instituto de Química
Instituto de Biociências
Faculdade de Educação

O IMAGINÁRIO DE ESTUDANTES DE FÍSICA: UMA ABORDAGEM ANTROPOLÓGICA

Mônica Maria Biancolin

Orientador: Prof. Dr. Nelson Fiedler-Ferrara

Dissertação de mestrado apresentada ao Instituto de Física, ao Instituto de Química, ao Instituto de Biociências e à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências.

Comissão Examinadora:

Prof. Dr. Nelson Fiedler-Ferrara (IFUSP)

Prof. Dr. Edgard de Assis Carvalho (PUCSP)

Profa. Dra. Maria Cecília Sanchez Teixeira (FEUSP)

São Paulo
2008

FICHA CATALOGRÁFICA
Preparada pelo Serviço de Biblioteca e Informação
do Instituto de Física da Universidade de São Paulo

Biancolin, Mônica Maria

“O Imaginário de Estudantes de Física: uma abordagem antropológica.” São Paulo, 2008.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo.
Instituto de Física. Depto. Física Experimental

Orientador: Prof. Dr. Nelson Fiedler-Ferrara

Área de Concentração: Ensino de Ciências

Unitermos: 1. Antropologia; 2. Imaginário;
3. Ensino Médio; 4. Ensino; 5. Física.

USP/IF/SBI-079/2007

Dedico este trabalho ao meu pai, Abele Biancolin, fonte de coragem e de luz uraniana, que me ilumina os caminhos.

À minha mãe, Anunciata de Lucrécio Biancolin, fonte de compreensão e de doçura, meu porto seguro.

Aos alunos, companheiros da minha jornada, que me ensinam diariamente a manter viva a chama da esperança num outro mundo possível.

“Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já têm a forma de nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre para os mesmos lugares. É o tempo da travessia: e se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre à margem de nós mesmos”.

Fernando Pessoa

AGRADECIMENTOS

A jornada de desenvolvimento deste trabalho foi longa, árdua e prazerosa. Muitas pessoas me ajudaram a tecer uma nova rede de informações, conhecimentos, percepções e emoções. Quero inicialmente agradecer a Deus por ter me permitido retornar à Universidade de São Paulo com mais maturidade, humildade, coragem e discernimento.

Aos meus pais que me forneceram toda a base material, emocional e espiritual antes e durante a realização deste trabalho.

Ao meu orientador Professor Nelson Fiedler-Ferrara, que com uma inteligência e uma intuição excepcionais introduziu-me ao fascinante universo do imaginário e mais do que um orientador, tornou-se um amigo.

Ao Professor Alberto Villani, por ter acreditado no meu potencial como pesquisadora e pelo exemplo de dedicação no trabalho em Ensino de Física.

Agradeço também aos professores que fizeram parte da minha formação: ao amigo e Professor Cristiano, pelo modo carinhoso com que alimenta minhas esperanças na construção de um mundo melhor; ao Professor Robilotta, por ter contribuído na formação da minha percepção em relação à Física; ao Professor Menezes, pelo modo dialógico e coletivo de construção das aulas; a Professora Suzana pela atenção e compreensão.

Quero agradecer aos amigos que encontrei no Instituto de Física e que me ajudaram a caminhar com mais segurança e entusiasmo: a Patrícia, pela amizade, alegria e delicadeza; a Fernanda pela ajuda nos momentos delicados; a Anne, ao Glauco, ao Esdras, ao Francisco, a Ligia, ao Betão, a Luciana e a Marcília, pelo acolhimento fraternal e pela prontidão no momento da resolução das situações burocráticas.

À direção, aos professores e aos funcionários da Escola Estadual Professora Maria Aparecida Ferreira, pela amizade e abertura no momento da coleta de dados da pesquisa.

A Adriana e a Regina, minhas irmãs, que mesmo distantes fisicamente sempre me apoiaram e me incentivaram.

Aos meus alunos, pelo carinho e compreensão durante a jornada.

RESUMO

O trabalho consiste no desvelamento do imaginário de estudantes de Física com a tecedura de implicações que o conhecimento do imaginário acarreta para o Ensino de Física. O conhecimento do imaginário é de significativa importância, pois a relação entre o indivíduo e o mundo não é direta, mas mediada por processos de pensamento. Tais processos configuram-se através das significações que o homem institui das coisas a partir da sua interação com o mundo. As significações estão alicerçadas no plano simbólico, justificando o estudo dos símbolos, das imagens e do imaginário. Para o acesso ao imaginário dos estudantes de Física utilizamos a técnica dos Brasões de Pascal Galvani. Tal técnica projetiva consiste no preenchimento de escudos, com figuras, a partir de temas propostos. A análise do imaginário revelado pelos Brasões está ancorada na Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand que classifica o imaginário em dois regimes: o regime diurno definido como o regime das antíteses e o regime noturno que se caracteriza por estar constantemente sob o signo da conversão e do eufemismo. O trabalho insere-se numa visão sistêmica do mundo representada pela abordagem Bio-cognitiva que considera a educação segundo a perspectiva existencial de formação. A formação do sujeito é concebida como um processo tripolar, ou seja, a interação do sujeito com as coisas e com as pessoas e a tomada de consciência do sujeito sobre o seu funcionamento. A coleta de dados da pesquisa foi realizada durante sete encontros, com um grupo de cinco alunos, da disciplina Física, do terceiro ano do ensino médio da escola pública, localizada em Poá-SP. A cada encontro uma proposta de trabalho foi apresentada pela pesquisadora resultando num conjunto de 21 Brasões.

ABSTRACT

The work consists of the discovery of imaginary of physics students, with the web of implications that the knowledge of the imaginary bring to the physics teaching. The knowledge of the imaginary is of a significant importance, because the relationship between the individual and the world is not direct, but mediated by thought processes. Such processes are configured through the meanings that man conceives of the things starting from your interaction with the world. The meanings are found in the symbolic plan, justifying the study of the symbols, of the images and of the imaginary. To access the imaginary of physics students, Pascal Galvani's technique of heraldries was used. Such projected technique, consists of the completion of shields, with illustrations, starting from proposed themes. The analysis of the imaginary revealed by the heraldries is anchored in Gilbert Durand's *Anthropology of Imaginary* which classifies the imaginary in two regimes: the diurnal, which is defined as the regime of the antitheses and the nocturnal, which is characterized by being constantly under the sign of the conversion. The work inserts in a systemic vision of the world represented by the bio-cognitive approach that considers the education according to the existential perspective of formation. The formation of the subject is conceived as a tripolar process, i.e., one's interaction with things, with people and the realization of the subject of his or hers operation (operational closing). The collection of data of the research was accomplished during seven encounters, with a group of five students, of the third year of physics discipline of public High School, located in Poá-SP. Every meeting a work proposal was presented by the researcher, resulting in a group of 21 heraldries.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1 – A ANTROPOLOGIA DO IMAGINÁRIO DE GILBERT DURAND	17
1.1. O IMAGINÁRIO: UMA VISÃO HISTÓRICA	17
1.2. A IMAGEM E O SÍMBOLO	31
1.3. O IMAGINÁRIO E O TRAJETO ANTROPOLÓGICO	34
1.4. O MÉTODO DE CONVERGÊNCIA E AS BASES DA CLASSIFICAÇÃO DAS IMAGENS	40
1.5. OS REGIMES DO IMAGINÁRIO	44
1.5.1. O REGIME DIURNO	48
1.5.1.1. SÍMBOLOS DO REGIME DIURNO	48
1.5.1.2. O REGIME DIURNO E AS ESTRUTURAS ESQUIZOMÓRFICAS DO IMAGINÁRIO	51
1.5.2. O REGIME NOTURNO	53
1.5.2.1. O REGIME NOTURNO MÍSTICO	54
1.5.2.1.1. SÍMBOLOS DO REGIME NOTURNO MÍSTICO	54
1.5.2.1.2. O REGIME NOTURNO MÍSTICO E AS ESTRUTURAS MÍSTICAS DO IMAGINÁRIO	56
1.5.2.2. O REGIME NOTURNO SINTÉTICO	58
1.5.2.2.1. SÍMBOLOS CÍCLICOS DO REGIME NOTURNO SINTÉTICO	59
1.5.2.2.2. DOS ESQUEMAS CÍCLICOS AOS SÍMBOLOS DO PROGRESSO	62
1.5.2.2.3. O REGIME NOTURNO SINTÉTICO E AS ESTRUTURAS SINTÉTICAS DO IMAGINÁRIO	63
CAPÍTULO 2 – A ABORDAGEM BIO-COGNITIVA EM EDUCAÇÃO	66
2.1. A VISÃO EDUCACIONAL	66
2.2. A ABORDAGEM BIO-COGNITIVA	70
2.2.1. ACOPLAMENTO ESTRUTURAL E FECHAMENTO OPERACIONAL	71
2.2.2. OS PARADOXOS DA AUTOFORMAÇÃO	75
2.2.3. O SÍMBOLO COM ELEMENTO MEDIADOR	76
2.2.4. A PLURALIDADE DE NÍVEIS DE CONSCIÊNCIA REFLEXIVA DAS AUTOS	78
2.2.5. PLURALIDADE DOS NÍVEIS DE INTERAÇÃO COM O MEIO AMBIENTE	79

CAPÍTULO 3 – A METODOLOGIA DOS BRASÕES DE PASCAL GALVANI	82
3.1. APRESENTAÇÃO DA METODOLOGIA DOS BRASÕES	82
3.2. A PERTINÊNCIA CULTURAL DA METODOLOGIA DOS BRASÕES	85
3.3. PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS DA UTILIZAÇÃO DOS BRASÕES.....	90
3.3.1. O PRINCÍPIO INICIÁTICO	92
3.3.2. NEGOCIAR UMA SITUAÇÃO DE INTERSUBJETIVIDADE	93
3.3.3. A PESSOA PERMANECE PROPRIETÁRIA E MESTRE DA UTILIZAÇÃO DO BRASÃO ..	95
3.3.4. A HERMENÊUTICA INSTAURATIVA	96
3.3.5. A EXPLORAÇÃO DO SENTIDO COMO PERCEPÇÃO, SIGNIFICAÇÃO E ORIENTAÇÃO	97
3.3.6. A SIMILITUDE COMO MODELO MAIÊUTICO	98
3.3.7. A EXPLORAÇÃO DOS SENTIDOS INSCRITA NUMA	
DIMENSÃO SÓCIO-HISTÓRICA E ANTROPOLÓGICA.....	99
3.4. BRASÕES E A ABORDAGEM BIO-COGNITIVA	101
3.5. A AUTOFORMAÇÃO, A ANTROPOLOGIA DO IMAGINÁRIO DE GILBERT DURAND	
E A METODOLOGIA DOS BRASÕES	104
3.5.1. A ANTROPOLOGIA DA EDUCAÇÃO, A ANTROPOLOGIA DA FORMAÇÃO E O.	
NOVO ESPÍRITO ANTROPOLÓGICO	105
3.5.2. A ANTROPOLOGIA DO IMAGINÁRIO DE GILBERT DURAND E OS BRASÕES	108
 CAPÍTULO 4 – O ENSINO DE FÍSICA E O PENSAMENTO	
SISTÊMICO-COMPLEXISTA	111
 CAPÍTULO 5 – O TRABALHO DE CAMPO	120
5.1. A FORMAÇÃO DO	120
5.2. PRIMEIRO ENCONTRO: AS COISAS, AS PESSOAS E O “EU”	127
5.3. OCORRÊNCIAS APÓS O PRIMEIRO ENCONTRO.....	136
5.4. O SEGUNDO ENCONTRO	147
5.5. A VISITA AO INSTITUTO DE FÍSICA DA USP	149
5.6. O TERCEIRO ENCONTRO	150
5.7. O QUARTO ENCONTRO	152
5.8. O QUINTO ENCONTRO	160
5.9. O SEXTO ENCONTRO	172
5.9.1. O BRASÃO INDIVIDUAL	173
5.9.2. O BRASÃO COLETIVO	181

5.10. O SÉTIMO ENCONTRO: UM OLHAR RETROSPECTIVO SOBRE OS BRASÕES	190
5.11. OBSERVAÇÕES APÓS OS ENCONTROS DE BRASÕES	209
5.12. O BRASÃO INESPERADO	209
CAPÍTULO 6 – A LEITURA DOS BRASÕES	212
6.1. GRÃO, MÃO, ESPADA E ÁGUIA: OS SÍMBOLOS UTILIZADOS POR AUGUSTO	213
6.1.1. AUGUSTO E OS SÍMBOLOS ESPETACULARES	214
6.1.2. A MÃO E O CIRCO	224
6.1.3. A ESPADA, AS ESTRELAS E O COGUMELO NUCLEAR	229
6.1.4. O VÔO SOBRE O OBSTÁCULO	234
6.1.5. AUGUSTO E A MANIFESTAÇÃO DO DIURNO	239
6.2. COFRE, MÁSCARA, CORES, LÂMPADA, SOL E MAR: REVELAÇÕES DE BRUNO	241
6.2.1. O COFRE FECHADO, AS MÁSCARAS E O CÍRCULO ESCURO	242
6.2.2. AS TONALIDADES DAS CORES E AS PEÇAS DO JOGO DE XADREZ	253
6.2.3. A LÂMPADA, OS PONTOS CARDEAIS E O FUTURO	261
6.2.4. O PÔR-DO-SOL NO MAR	265
6.2.5. BRUNO: A INTIMIDADE E O MITO DO PROGRESSO	272
6.3. CÍRCULOS, RETÂNGULOS, PORTA, NÚMEROS: CAROLINA E SEUS SÍMBOLOS	274
6.3.1. O SORRISO, A BOMBA E O MUNDO	274
6.3.2. O LIVRO, O CANUDO E O PORTÃO	278
6.3.3. AS LOUSAS, OS NÚMEROS E O EXPERIMENTO	282
6.3.4. O CÍRCULO E O RISO	286
6.3.5. CAROLINA E A MANIFESTAÇÃO DO NOTURNO	289
6.4. AS PALAVRAS, A TERRA, A PORTA, O LIVRO: REPRESENTAÇÕES DE DANIELA	290
6.4.1. O BOM E O RUIM, O AMOR E O ÓDIO, A VIDA E A MORTE	291
6.4.2. COMO EU SINTO E COMO EU VEJO	301
6.4.3. O UNIVERSO: O SOL, A TERRA, OS PLANETAS E AS ESTRELAS	307
6.4.4. O ROSTO, O CÍRCULO, A BOLA E O LÁPIS	314
6.4.5. DANIELA E A ESTRUTURA DIAIRÉTICA DIURNA	319
6.5. ELAINE: BOLAS, LOUSAS, VULCÃO E O MEIO-SORRISO	321
6.5.1. O CÍRCULO, OS CÍRCULOS E A BOLA	322
6.5.2. RETÂNGULOS, QUADRADOS E O JOGO DE DAMAS	327
6.5.3. VULCÃO, RAIO, CABEÇA: O IMPÉRIO DO MEDO	333
6.5.4. O ROSTO, A BOCA E O OLHAR ESTRÁBICO	338

6.5.5. A INTIMIDADE E O MICROCOSMO: O MUNDO DE ELAINE	342
6.6. O BRASÃO COLETIVO	344
CONCLUSÕES	350
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	359
ANEXO	364

INTRODUÇÃO

“(…) E nada basta,
nada de natureza assim tão casta
que não macule ou perca sua essência
ao contato furioso da existência.
Nem existir é mais que um exercício
de pesquisar de vida um vago indício,
a provar a nós mesmos que, vivendo,
estamos para doer, estamos doendo”.

Carlos Drummond de Andrade – *Relógio do Rosário*

O presente trabalho insere-se num contexto que objetiva pensar o ser humano a partir do seu caráter complexo. Ele ousa pensar a Educação e especificamente o Ensino de Física a partir das premissas que conduzam o sujeito a ter autonomia sobre sua formação, ou seja, um sujeito que tem, a partir da indeterminidade do ser, a possibilidade de encontrar um sentido pessoal para a sua vida. É justamente a indeterminidade do ser que alimenta as nossas esperanças na compreensão de alguns pressupostos que possam ajudar na formação de um homem pleno, no qual além da razão e da prática, tão valorizadas nos sistemas educacionais tradicionais, a sensibilidade e a criatividade também possam ser contempladas.

Acreditamos que a compreensão que o homem tem do real é realizada através de representações mediadas pelos símbolos. Tais representações estão ancoradas duplamente nas características inerentes ao sujeito, bem como nas contribuições culturais do meio que o cerca. Para a compreensão do sujeito complexo e pleno optamos pelo estudo do imaginário, visto que esse nos possibilita o acesso ao modo como ele se relaciona com o meio e constrói a partir das estruturas imaginárias uma leitura que lhe possibilita interagir com o mundo.

Para viabilizar um melhor entendimento do imaginário, vamos, nessa Introdução, situá-lo na visão filosófica, nas pesquisas em Educação e nas pesquisas em Ensino de Ciências.

Nessa pesquisa o imaginário não é compreendido a partir da visão filosófica do empirismo-indutivismo, que tem como grande representante Francis Bacon (1561-1626). A imaginação, para Bacon, está relacionada à poesia e à arte do fingimento. O conhecimento verdadeiro, segundo Bacon, está ancorado na observação e na experimentação. Para que o conhecimento verdadeiro sobre os fenômenos observáveis da natureza seja alcançado, segundo esse autor, devem-se abandonar as falsas noções (ídolos), que são classificados em quatro grupos: ídolos da tribo, ídolos da caverna, ídolos do foro e ídolos do teatro.

“XXXVIII – Os ídolos e noções falsas que ora ocupam o intelecto humano e nele se acham implantados não somente o obstruem a ponto de ser difícil o acesso da verdade, como, mesmo depois de seu pórtico logrado e descerrado, poderão ressurgir como obstáculos à própria instauração das ciências, a não ser que os homens, já precavidos contra eles, se cuidem o mais que possam.

XXXIX – São de quatro gêneros os ídolos que bloqueiam a mente humana. Para melhor apresentá-los, lhe assinamos nomes, a saber: Ídolos da Tribo; Ídolos da Caverna; Ídolos do Foro e Ídolos do Teatro.

(...) XLI – Os ídolos da tribo estão fundados na própria natureza humana, na própria tribo ou espécie humana. É falsa a asserção de que os sentidos do homem são as medidas das coisas. Muito ao contrário, todas as percepções, tanto dos sentidos como da mente, guardam analogia com a natureza humana e não com o universo. O intelecto humano é semelhante a um espelho que reflete desigualmente os raios das coisas e, dessa forma, as distorce e corrompe” (BACON, 1979, pp. 13-14).

Não compartilhamos também da visão filosófica racionalista, que possui na figura de René Descartes (1596-1650) o seu maior representante. Para Descartes há uma distinção entre a alma e o corpo, sendo a alma a manifestação da perfeição de Deus presente na imperfeição material do corpo.

“(...) embora talvez (ou, antes, certamente, como direi logo mais) eu tenha um corpo ao qual estou muito estreitamente conjugado, todavia, já que, de um lado, tenho uma idéia clara e distinta de mim mesmo, na medida em que sou apenas uma coisa pensante e inextensa, e que, de outro, tenho uma idéia distinta do corpo, na medida em que é apenas uma coisa

extensa e que não pensa, é certo que este eu, isto é, minha alma, pela qual eu sou o que sou, é inteira e verdadeiramente distinta de meu corpo e que ela pode ser ou existir sem ele” (DESCARTES, 1979, p. 134).

Essa distinção entre alma e corpo leva a uma separação entre a razão e a percepção dos sentidos. Para Descartes, o conhecimento verdadeiro só pode ser alcançado pelo uso da razão, a qual está relacionada à alma, ou seja, à presença da perfeição divina. Já os sentidos são considerados elementos não confiáveis para a busca do conhecimento, visto que se relacionam à imperfeição humana do corpo.

A imaginação, para Descartes, está relacionada aos sentidos e às percepções, assim, apesar de não ser refutada ela é renegada em prol da razão.

O pensamento filosófico de Descartes embasado na distinção entre a alma e o corpo e na supremacia da razão influencia o seu método de conhecimento descrito sinteticamente por quatro passos ou preceitos: 1- verificar através da racionalidade se existem evidências reais em relação ao fenômeno ou objeto estudado; 2- analisar, isto é, dividir o assunto a ser estudado em unidades fundamentais e estudar cada unidade isoladamente; 3- sintetizar, ou seja, agrupar as unidades isoladas com a elaboração de uma totalidade abrangente; 4- enumerar e revisar todas as conclusões objetivando a coerência e a ordem do pensamento (DESCARTES, 2003).

As duas correntes filosóficas descritas, empirismo-indutivismo e o racionalismo, cunhadas respectivamente na observação/experimentação e na razão, influenciaram profundamente o mundo contemporâneo. Por isso acreditamos que ao pensar o imaginário, enquanto elemento relevante da compreensão do ser, temos que ter clareza do modo como o mesmo foi compreendido durante séculos pela humanidade.

Assumimos, nesta pesquisa, o pensamento filosófico de Castoriadis (1987), que assume como elemento central o imaginário radical. Ao adotar o imaginário como foco

central do seu pensamento, Castoriadis assume uma nova compreensão do ser, do homem e do conhecimento. As bases alicerçadas nos procedimentos empírico-racionais conferem através da ordem, da separação e da razão um caráter determinista ao ser. O imaginário possibilita pensar o ser a partir da indeterminidade, pensar o homem a partir de sua capacidade criadora e pensar o conhecimento a partir da imaginação. Essa inversão de procedimento conduz a uma inversão ontológica por dois motivos:

“1. Colocar o imaginário no centro e na base de seu projeto teórico significa entendê-lo a partir de um novo estatuto ontológico. Dito de outro modo, não se trata de algo periférico ou secundário, de caráter anedótico, para o sujeito e para o social-histórico; a imaginação e o imaginário pertencem à ordem constituinte do humano, ali onde emerge o mundo do sujeito e do social-histórico;

2. Considerar o imaginário assim implica outra matriz ontológica, outra maneira de pensar o ser, não como algo determinado, pronto, dado de uma vez por todas. Implica pensar o ser como fluxo, como rio, como magma, em constante transformação” (LOSADA, 2006).

O pensamento filosófico de Castoriadis, ao eleger o imaginário como elemento constituinte do sujeito, referenda a necessidade de estudos que promovam uma compreensão profunda do papel que o imaginário assume em diversos campos do saber.

Essa pesquisa adota a compreensão do imaginário a partir da vertente antropológica, mais especificamente a partir do trabalho realizado pelo antropólogo Gilbert Durand, que com a obra *As Estruturas Antropológicas do Imaginário* (2002) realiza uma categorização das estruturas formativas do imaginário. A categorização proposta por Durand concebe a imagem segundo seu caráter simbólico e adota o Trajeto Antropológico, no qual admite igualmente as contribuições das pulsões subjetivas do ser e das influências objetivas do meio.

O trabalho de Durand é um seguimento do trabalho realizado por Bachelard que concebe o imaginário categorizado a partir dos quatro elementos: fogo, terra, água e ar. Durand realiza um estudo que enfatiza o dinamismo das imagens simbólicas e propõe a categorização das imagens considerando a convergência simbólica que as agrupam ao redor de temas arquetipais, divergindo da classificação proposta por Bachelard que se recusa “a penetrar na complexidade dos motivos” e refugia-se “numa poética preguiçosa no baluarte pré-científico do aristotelismo” (DURAND, 2002, p. 36).

O imaginário passa a ser objeto de estudo, sobretudo na segunda metade do século XX, em vários ramos do conhecimento. Fornecemos, a seguir, alguns novos exemplos.

Em Filosofia, a imaginação relacionada com os mecanismos de representações mentais (NICHOLS, 2007), a imaginação, a percepção e os tipos de representações (NOORDHOF, 2002), a experiência sensória e a imaginação sensória (MARTIN, 2002), os estudos relacionando a fenomenologia e o imaginário mental (THOMPSON, 2007). Em Psicologia, representações de objetos com conteúdos conceituais e não-conceituais (RAFTOPOULOS; MÜLLER, 2006); a influencia da representação do conhecimento mediante significados e imagens no desenvolvimento de estereótipos (PEREIRA; FERREIRA; MARTINS, 2002). Em Relações Internacionais e Política, os conceitos de autonomia individual e social nos trabalhos de Castoriadis (GEZERLIS, 2001). Em Ciências Sociais, o imaginário social brasileiro e a visão da natureza (CARVALHO, 1998); o messianismo no Brasil e os novos movimentos – reprodução ou inovação das estruturas sociais e imaginárias (NEGRÃO, 2001). Em Teoria Cultural, o imaginário cosmopolitano e as identidades culturais em Tapei e Shangai (HUANG, 2006); o imaginário cultural e o cinema contemporâneo de Hong Kong (CHAN, 2001).

É sobretudo a partir da segunda metade do século XX que o imaginário se torna o foco de estudo de diversos núcleos e centros internacionais. A França apresenta a maior concentração de centros de estudos sobre o imaginário, vamos citar alguns: CRI – Centre de Recherches sur l’Imaginaire – Université Stendhal – Grenoble; CERIEC – Centre d’Etudes et de Recherche sur Imaginaire, Ecritures et Cultures – Université d’Angers – Angers; CRI – Centre de Recherches sur l’Imaginaire – Grenoble; CRIIS – Centre de Recherches sur l’Imaginaire et ses Implications Sociales – Gières; Centre de Researches sur l’Imaginaire de Montpellier – Montpellier; Centre Gaston Bachelard sur l’Imaginaire e la Rationalité – Dijon; CSI – Centre de Sociologie de l’Imaginaire – Montpellier.

No Canadá encontramos o UQAM – Groupe de Recherche sur l’Imaginaire de la Fin – l’Université du Québec à Montreal; Chaire de Recherche du Canadá sur la Dynamique Comparée des Imaginaires Collectifs – Chicoutimi; FRISQ – Forum de Recherches sur l’Imaginaire et la Socialite Québécoise – Montreal.

Encontramos também centros de estudos sobre o imaginário na Espanha, na Itália, na Polônia, na Romênia, em Israel e na Bélgica.

No Brasil, temos o Núcleo Interdisciplinar de Estudos sobre o Imaginário – UFPE; o CEI – Centro de Estudos do Imaginário – UNIR; o LABI-NIME – Laboratório de Pesquisa sobre Imaginário e Memória – USP; o CIPI – Centro Interdisciplinar de Pesquisas sobre o Imaginário – UNESP; GEICA – Grupo de Estudos do Imaginário, do Cotidiano e do Atual – UFRN; o Núcleo de Estudos do Imaginário – UFAM; o GEPI – Grupo de Estudos e Pesquisa sobre o Imaginário – UFF; o NUPEQUI – Núcleo de Pesquisa e Estudos sobre o Quotidiano, Imaginário e Saúde de Santa Catarina – UFSC; o NUPLIN – Núcleo de Pesquisa: Língua, Imaginário e Narratividade – PUC-SP,

o LISE – Laboratório do Imaginário Social e Educação – UFRJ e o CICE - Centro de Estudos do Imaginário, Culturanálise de Grupos e Educação – USP.

O imaginário passa a permear os diversos campos das ciências humanas. Em Educação, temos o excelente trabalho de Wunenburger e Araújo (2006) que propõe os fundamentos de um programa de uma filosofia do imaginário educacional. Os autores concebem a imaginação “*como faculdade que assume e constrói a coerência do ser, tece e projeta as imagens sempre necessárias à Bildung¹ humana*” (p. 26).

A partir dessa concepção, o imaginário educacional, na visão desses autores, é uma modalidade de imaginário bidimensional, sendo esse composto pelo imaginário sócio-cultural e pelo imaginário arquetipal. Para eles, a linguagem natural do imaginário educacional é formada “*pelas metáforas hortícolas (crescimento ou cultura vegetal), de navegação, da modelagem, da luz, do ‘percurso-deslocação’, do ‘enchimento-alimentação’, os símbolos, de que a árvore é um bom exemplo, os mitos de Prometeu, de Pigmalião, de Frankenstein, de Hermes, de Fausto e de Orfeu*” (p. 27).

O conceito da imagem no discurso educativo, para Wunenburger e Araújo (2006), não é compreendido segundo a metáfora atribuída pela retórica tradicional, mas assume o papel de forma simbólica. Segundo os autores, uma das principais características próprias à imagem no discurso educativo é a reciprocidade, como no caso da memória das imagens e das práticas discursivas que nos auxiliaram a ser aquilo que somos, ou seja, nós criamos o nosso eu íntimo e o nosso destino através das nossas imagens internas, contudo esse gesto de formação pessoal não se faz independentemente da “metáfora viva”.

¹ A *Bildung* corresponde à noção que confere ao ser o papel de atribuir-se uma forma, de se formar, a partir das imagens que tem de si mesmo.

Wunenburger e Araújo (2006) apresentam o conceito da imaginação em alguns autores da Educação Nova: Maria Montessori, John Dewey, Edouard Claparède e Célestin Freinet:

Maria Montessori considera que a imaginação é distinta da mera percepção de um objeto, pois a imaginação é ilimitada, sendo ela responsável pelas invenções materiais e espirituais do homem. Segundo Montessori a Educação deveria aproveitar os poderes imaginativos da criança para motivá-las em relação ao domínio da razão abstrata e em relação ao conhecimento dos conceitos. Montessori enfatiza a necessidade da construção e da organização da imaginação, pois é à imaginação que cabe o papel de promover a criação e a representação (MONTESSORI, 1992, apud WUNENBURGER; ARAÚJO, 2006);

Para Dewey a imaginação é uma atividade humana tão normal como a ação dos músculos. Dewey acredita que não se deve diferenciar o “trabalho do intelecto ou do entendimento” das “experiências simbólicas e representativas” (DEWEY, 1975, apud WUNENBURGER; ARAÚJO, 2006). A imaginação é concebida, para o autor como uma faculdade intermediária, pois é ela que possibilita ao sujeito realizar a mediação entre o nível direto e o nível representativo;

Claparède considera que a atividade lúdica é indissociável da imaginação, sendo nos jogos intelectuais que ocorre a imaginação criadora. Segundo Claparède, a imaginação criadora ocupa um lugar de primeiro plano na vida mental do homem, sendo ela responsável por elevar o homem acima da natureza, possibilitando-lhe reunir os elementos em novas combinações;

Freinet acredita que a escola deixou de cultivar a imaginação de modo pedagogicamente razoável e com seriedade. Desse modo, na visão do autor, a imaginação encontra-se descontrolada e cabe à escola o papel de dominá-la e

discipliná-la, fazendo a imaginação retornar ao seu papel importante, contudo não central. Segundo Freinet, para que o papel da imaginação seja reconduzido ao seu local adequado, é necessário a colaboração de todas as instituições sociais que participam do crescimento anormal da atividade imaginativa. Esse crescimento anormal pode produzir no sujeito uma embriaguez eufórica, ou pode destruir todos os elementos de equilíbrio e harmonia.

O excelente trabalho de Wunenburger e Araújo (2006) compõe uma série de estudos que aborda o imaginário na Educação.

Objetivando mostrar os diversos domínios que o imaginário desempenha nas pesquisas em Educação vamos citar alguns trabalhos.

O trabalho de Antunes, Oliveira e Barcelos (2004) objetiva estabelecer um diálogo entre as teorias do imaginário e a formação de professores, no sentido do imaginário contribuir como forma de abordagem nos estudos da formação de professores. Podemos citar também na linha de formação, o trabalho de Paula Carvalho e Estrada (1998) no qual o objeto de estudo é o projeto de formação do pedagogo da Faculdade de Educação da USP abordado a partir do imaginário e do ideário pedagógico.

O trabalho de Gough (1999) apresenta um enfoque na mudança curricular das escolas diante dos efeitos econômicos e culturais produzidos pela globalização, a qual está diretamente relacionada com um “imaginário transnacional”; o autor enfoca questões relacionadas às expectativas populares de que a globalização de novas tecnologias de informação possibilitará mudanças na escola e nos seus currículos.

Vários trabalhos na área da Educação não abordam a temática do imaginário de forma direta, mas realizam diferentes estudos relacionados à imaginação, como

exemplo, o artigo de Dart (2001) que enfatiza a importância da reavaliação do ensino de literatura inglesa visando contemplar elementos que desenvolvam a imaginação.

Encontramos, também, vários trabalhos diretamente relacionados à utilização das imagens e à prática pedagógica. Nessa linha de pesquisa vamos citar dois trabalhos: o primeiro de Fischer (2007) que discute as relações entre mídia e trabalho pedagógico, enfatizando a necessidade de trazer os materiais da mídia para o debate no interior das práticas pedagógicas contemporâneas, diante da transformação das práticas cotidianas produzida pela cultura da imagem, pelo uso de novas tecnologias e pela miscigenação de linguagens de diferentes máquinas de produção de imagens; o segundo, trabalho de Jewitt, Kress, Ogborn e Tsatsarelis (2001), refere-se à abordagem multimodal, a qual considera que o aprendizado é concretizado através da interação entre a comunicação visual, lingüística e de ação.

Há um excelente estudo realizado por Freitas (2006) sobre os dois perfis mitológicos de Gaston Bachelard. Nesse trabalho, Freitas investiga a relação dialógica entre a epistemologia da ciência e a metafísica da imaginação poética através da análise da ambivalência dos seguintes pares de conceitos: obstáculo epistemológico & imaginação material e psicanálise do conhecimento & método fenomenológico.

Gostaríamos de salientar que os trabalhos acima citados, que relacionam imaginário e Educação, são apenas alguns exemplos das pesquisas desenvolvidas em Educação que apresentam o imaginário, a imagem e a imaginação como foco ou abordagem de estudo.²

² Para tornar clara a dimensão de pesquisas realizadas sobre educação e imaginário, vamos citar alguns trabalhos publicados pelo CICE (Centro de Estudos do Imaginário, Cuituranálise de Grupos e Educação – USP) : CHAVES, Iduína M. **Pesquisa Narrativa: uma forma de evocar imagens da vida de professor.** IN: TEIXEIRA & PORTO (org.). *Imagens da Cultura: Um Outro Olhar.* São Paulo: Plêiades, 139-161, 1999; LOUREIRO, Altair M. Lahud (org.). **Complexidade, Imaginário, Organização e Educação.** Brasília: Textos Universitários, UnB, 1998; PAULA CARVALHO, J. C. **Estrutura,**

Apesar da imaginação e do imaginário já ser objeto de estudo de diversos educadores, como assinalamos acima, esses temas não estão presentes de forma significativa nas pesquisas em Ensino de Ciências e no Ensino de Física.

Há trabalhos nos quais o imaginário aparece como elemento secundário da pesquisa e não como tema central, como no caso do trabalho de Almeida (2005), que centraliza a pesquisa na leitura de textos originais de cientistas no ensino médio com foco no imaginário dos estudantes. O trabalho de Almeida utiliza a análise de discurso buscando compreender como ele se constitui. Segundo o referencial teórico adotado nesse trabalho, as condições de produção do discurso são sócio-históricas e imaginárias, sendo as noções de simbólico, de imaginário e de real relacionadas com a ideologia.

O trabalho de Medeiros (2007), em História da Ciência, apresenta o desenvolvimento histórico da escala Fahrenheit e o imaginário de professores e estudantes de Física. O imaginário é apresentado neste trabalho sem um referencial teórico definido, apenas apresentando a dimensão mítica do imaginário de alguns sujeitos partícipes da pesquisa.

Há trabalhos no Ensino de Ciências que apresentam uma preocupação com a compreensão da imaginação, como no caso do trabalho de Mathewson (2005) que apresenta questões relacionadas ao pensamento visual. Segundo Mathewson há problemas na nossa prontidão ao entender e usar as imagens criticamente e

organização e educação: o imaginário sócio-organizacional e as práticas educativas. In: FISCHMANN, R. (org.) Escola Brasileira: temas e estudos. São Paulo: Atlas, 1987; SANCHEZ TEIXEIRA, M. C. **Imaginário e ideário no discurso pedagógico de Anísio Teixeira e Paulo Freire.** In: ARAÚJO, A. F. & MAGALHÃES, J. (org.). História, Educação e Imaginário. Actas do III Encontro de História, Educação e Imaginário. Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, p. 77-98, 1999; SANCHEZ TEIXEIRA, M. C. & PORTO, M. R. S. **Violência, Insegurança e Imaginário do Medo.** Cadernos CEDES: Na Mira da Violência: A Escola e seus Agentes, n. 47, p. 51-66, dez/1998.

construtivamente. O autor classifica a imaginação em três categorias: a imaginação visual, a imaginação metafórica e a imaginação temática.

O trabalho de Nascimento e Pietrocola (2005) também elege a imaginação como foco de estudo. Para tal, apresenta uma proposta de adaptação do jogo RPG como atividade de ensino de Física. Nesse trabalho os autores afirmam a necessidade do desenvolvimento da imaginação e da criatividade nos processos de aprendizagem e citam o imaginário na construção do mundo físico, no entanto não mencionam nenhum referencial teórico sobre o imaginário.

Seguindo a linha da imaginação temos a Dissertação de Mestrado de Carvalho (2006) que procura desenvolver tópicos de Física Moderna através de atividades que estabelecem uma ponte entre ciência e arte, e entre razão e imaginação. A imagem é apresentada segundo a definição de signo dada pela semiótica de Peirce, ou seja, a imagem tem como principal função a representação. A imaginação é compreendida neste trabalho como *“a capacidade de fazer e decifrar imagens”* (FLUSSER, 2002, Apud, ALMEIDA, 2006).

A Dissertação de Gurgel (2006) objetiva compreender a imaginação como elemento criador no interior do pensamento científico. Para tal, Gurgel propõe três momentos ou etapas que lhe permitem realizar uma categorização do processo de imaginação: 1- percepção intuitiva da realidade; 2- salto criativo que liga as percepções aos conhecimentos gerais e 3- deduções e verificações.

Encontramos também na literatura científica vários trabalhos relacionados com o estudo de imagens nos textos de Ciências. O trabalho de Palacios e Javier (2006) afirma que o Ensino de Ciências tem adotado tradicionalmente as representações gráficas para diversos propósitos, no entanto a sociedade contemporânea está substituindo os meios clássicos de transmissão do conhecimento (livros, revistas, etc.)

por outros essencialmente visuais (televisão, internet, etc.). Palacios e Javier mostram a influência e as possibilidades didáticas da imagem em seus diferentes formatos na educação científica formal e informal, para tanto, realizam uma revisão teórica sobre o assunto e mostram alguns exemplos que justificam a necessidade da integração crítica dos meios visuais na educação formal.

O estudo das imagens em livros didáticos de ciências também é tema do trabalho de Silva e Compiani (2006). Nesse estudo os autores apresentam uma leitura das imagens geológicas presentes nos livros didáticos de ciências, realizando a classificação das imagens segundo as literaturas utilizadas. O referencial teórico adotado na pesquisa enfatiza a importância da imagem para as construções conceituais, no entanto, o resultado da pesquisa aponta para o uso das imagens como função meramente ilustrativa em relação ao texto, mostrando que o potencial da imagem para a construção dos conceitos é pouco aproveitado.

O trabalho de Fanaro (2007) explora o conhecimento de três professores de Física sobre as complexidades das imagens e as análises didáticas que esses professores realizam sobre o uso das imagens. Os resultados sugerem a carência de ferramentas teóricas que possibilitam a análise didática de imagens. O trabalho propõe algumas recomendações para pensar ações didáticas relativas à linguagem visual.

Encontramos, também, na área de Ensino de Ciências, uma série de trabalhos que relacionam o imaginário com as representações mentais.

O trabalho de Reiner e Gilbert (2004) tenta identificar as origens epistemológicas do conhecimento durante a realização de experimentos físicos por estudantes. Segundo os autores há o desenvolvimento de experimentos mentais (experimentos de pensamento) por parte dos alunos durante o processo de solução do problema

proposto. Os objetos do meio físico são representados em um mundo imaginário e essas representações estão associadas com processos no mundo físico.

Nessa mesma linha temos o trabalho de Galagovsky, Rodríguez, Stamati e Morales (2003). O trabalho utiliza o referencial teórico de Johnstone (1991, apud, GALAGOVSKY, 2003) que apresenta os três níveis de representações mentais, em química: nível macroscópico, nível simbólico e nível submicroscópico. O objetivo do trabalho é questionar a aquisição do aprendizado do conceito de reação química a partir do conceito de mistura. O trabalho permitiu a tomada de consciência da diversidade de linguagens que são utilizadas durante o ensino de ciências e a necessidade da explicitação desses códigos de linguagem para facilitar a comunicação entre alunos e professores.

Nas pesquisas com formação de professores de Química, o trabalho de Rosa (2005) procura investigar as relações entre o currículo, o imaginário e a formação de professores em um estágio de Licenciatura de Química. O referencial teórico da pesquisa utiliza o pensamento de Bachelard e de M. Foucault.

A discussão pouco presente da imaginação e do imaginário nas pesquisas em Ensino de Ciências deve-se, segundo nossa visão, ao pensamento da ortodoxia do Ensino de Física, cunhado na visão da natureza da Ciência como diretamente relacionada ao pensamento empírico-indutivista, que concebe a supremacia da observação dos fatos de modo objetivo, desconsiderando as subjetividades humanas, bem como ao pensamento racionalista cartesiano, que procura e almeja o conhecimento através da ênfase na razão e na fragmentação do objeto de estudo.

A visão empírico-racional presente na construção da Ciência incorpora-se também no imaginário de seus pesquisadores, que acabam adotando uma visão fragmentada

do ensino e do homem, dificultando a compreensão do processo ensino-aprendizagem que incorpora parâmetros relacionados ao mundo simbólico das representações.

O presente trabalho preocupa-se com o modo como ocorrem as mediações entre a realidade e os espaços de representação. Para tal elegemos o imaginário de estudantes de Física do Ensino Médio como objeto de estudo da pesquisa.

O objetivo desta pesquisa é desvelar o imaginário de estudantes de Física, buscando refletir como esse interfere no processo ensino-aprendizagem.

Essa Dissertação está estruturada da seguinte maneira:

No Capítulo 1 apresentamos a Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand, que constitui o referencial teórico da pesquisa. O Capítulo 1 é uma síntese densa do trabalho de Durand (2002) e apresenta a visão histórica do imaginário, a visão da imagem segundo seu caráter simbólico, o Trajeto Antropológico utilizado por Durand para a compreensão do imaginário, o método de convergência e as bases de classificação das imagens e a categorização proposta por Durand dos regimes do imaginário: Diurno, Noturno de estrutura sintética e Noturno de estrutura mística.

No Capítulo 2 apresentamos a abordagem Bio-cognitiva em Educação, a qual constitui a visão educacional deste trabalho. Na abordagem Bio-cognitiva apresentamos as definições de acoplamento estrutural e de fechamento operacional, os paradoxos da autoformação, a compreensão do símbolo como elemento de mediação e a pluralidade de níveis de consciência das autos e dos níveis de interação com o meio ambiente.

No Capítulo 3 apresentamos a metodologia de pesquisa deste trabalho, a Metodologia dos Brasões de Pascal Galvani. Consideramos a pertinência cultural dessa técnica, seus princípios metodológicos e a relação entre a abordagem Bio-cognitiva, a Antropologia do Imaginário e a Metodologia dos Brasões.

No Capítulo 4 relacionamos o Ensino de Física, o pensamento sistêmico-complexista, a abordagem Bio-cognitiva, a Antropologia do Imaginário e a Metodologia dos Brasões.

O Capítulo 5 é uma descrição minuciosa do trabalho de campo realizado, a parte essencial da pesquisa etnográfica que constitui esta Dissertação.

O Capítulo 6 apresenta a análise dos dados da pesquisa. Após a leitura minuciosa dos imaginários dos alunos apresentamos uma tabela sintética para cada aluno com a descrição das estruturas imaginárias apresentadas.

O último Capítulo apresenta as conclusões desta Dissertação.

CAPÍTULO 1

A ANTROPOLOGIA DO IMAGINÁRIO DE GILBERT DURAND

“A imagem não é um estado, é a própria existência humana.”
William Blake, citado por Gaston Bachelard em
O ar e os sonhos.

Abordamos neste capítulo o imaginário humano tratado a partir de considerações antropológicas. Após uma retrospectiva diacrônica do conceito de imaginário, introduzimos a visão que dele constrói Gilbert Durand, denominada Trajeto Antropológico, na qual a imagem é tratada a partir da sua concepção simbólica. Definimos, ainda, os pressupostos teóricos adotados por Durand para a categorização das imagens e apresentamos os regimes do imaginário com seus símbolos característicos e suas estruturas. A Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand é o referencial teórico deste trabalho.

1.1 O Imaginário: uma visão histórica

Discípulo de Gaston Bachelard, Gilbert Durand incorporou idéias do mestre quanto ao papel relevante do imaginário na compreensão das bases do pensamento humano. Segundo Durand (2002), o imaginário é o *“conjunto das imagens e relações de imagens que constitui o capital pensado do homo sapiens – aparece-nos como o grande denominador fundamental onde se vêm encontrar todas as criações do pensamento humano”* (p. 18).

Considerar o papel do imaginário no Ensino de Física é adotar uma visão diferenciada da compreensão do desenvolvimento cognitivo humano, principalmente diante dos condicionamentos e preconceitos que a função da imagem incorporou durante séculos.

Parafraseando Durand (2004), dois grandes pilares do pensamento ocidental foram responsáveis pelo desprezo ao imaginário. O primeiro, originário do pensamento

socrático, baseado numa lógica binária considerando apenas dois valores: um falso e outro verdadeiro.

O segundo, enraizado no monoteísmo da Bíblia, que impede a criação, adoração e realização de cultos de imagens, como expresso no segundo mandamento das leis de Moisés (Êxodos, XX, 4-5). A visão do deus único do Judaísmo (verdade absoluta) influenciou diversas religiões, como o Cristianismo e o Islamismo.

Esses dois pilares fundamentaram a busca pela verdade durante muitos séculos. O grande representante dessa visão de mundo foi o pensamento de Aristóteles (século 4a.C.) que buscava a verdade suprema através do uso da razão, mais especificamente, do raciocínio que tinha como base os valores do pensamento binário verdadeiro ou falso.

Nesse contexto, a imagem estava relegada a um papel secundário. Diante dos múltiplos significados que a imagem podia remeter, como enquadrá-la na busca da verdade suprema ? Como torná-la instrumento útil num sistema de valores binários ?

Segundo Gilbert Durand (2004):

“Lógico que, se um dado da percepção ou a conclusão de um raciocínio considerar apenas as propostas ‘verdadeiras’, a imagem, que não pode ser reduzida a um argumento ‘verdadeiro’ ou ‘falso’ formal, passa a ser desvalorizada, incerta e ambígua, tornando-se impossível extrair pela sua percepção (sua visão) uma única proposta ‘verdadeira’ ou ‘falsa’ formal. A imaginação ... é suspeita de ser ‘a amante do erro e da falsidade’. A imagem pode se desenovelar dentro de uma descrição infinita e uma contemplação inesgotável.” (p.10).

Ao apresentar a evolução histórica do conceito de imaginário, Durand (2004) faz uma retrospectiva dos momentos históricos que culminaram com o desaparecimento das obras de Aristóteles: a destruição da civilização grega, o nascimento e queda do Império de Alexandre e do Império Romano, o surgimento do Cristianismo, o aparecimento do Islamismo e as Cruzadas.

Nessa retrospectiva histórica Durand (2004) assinala que no século XII as obras aristotélicas são redescobertas e traduzidas para o árabe; no mundo cristão, há a tradução das obras de Aristóteles através dos filósofos e teólogos da igreja e na figura maior de São Tomás de Aquino que realiza a união do racionalismo aristotélico e dos dogmas da Igreja, criando a “suma” teológica que se tornou a filosofia oficial da Igreja Católica Romana e o eixo condutor de uma doutrina chamada escolástica, isto é, a doutrina da escola (das universidades controladas pela Igreja).

Desse modo, vemos o iconoclasmo, a destruição das imagens e dos ídolos, bem como a verdade fundada num pensamento binário, renascerem.

Segundo Durand (2004), o pensamento aristotélico e a escolástica sofreram modificações com os trabalhos de Galileu e Descartes, porém não mudaram suas metas filosóficas: a razão continuou sendo o único caminho de legitimação e de acesso à verdade. O imaginário passou a ser excluído dos processos intelectuais e a imagem foi considerada produto de uma “casa de loucos”.

O último momento do iconoclasmo ocidental, segundo Durand, no qual ainda estamos mergulhados, têm representantes como David Hume e Isaac Newton, nomes ligados ao empirismo. Nesse momento, a observação do fato seguida de uma explicação racional impõe uma outra barreira a um imaginário cada vez mais confundido com o delírio, o sonho e o irracional.

“Embora, por um lado, tenha sido a lenta erosão do papel do imaginário na filosofia e epistemologia do Ocidente que possibilitou o impulso enorme do progresso técnico, por outro, o domínio deste poder material sobre as outras civilizações atribuiu uma característica marcante ao ‘adulto branco e civilizado’, separando-o, assim como sua ‘mentalidade lógica’, do resto das culturas do mundo tachadas de ‘pré-lógicas’, ‘primitivas’ ou ‘arcaicas’.” (p.15).

Durand (2004, p. 16) observa que apesar da hegemonia do iconoclasmo, o ocidente apresentou períodos históricos de resistência, divididos em quatro momentos.

O primeiro momento é atribuído ao pensamento idealista de Platão. Apesar de Platão ser discípulo de Sócrates e mestre de Aristóteles, ele já preconizava que o raciocínio baseado numa lógica binária não explicava verdades não demonstráveis como a existência da alma, a morte, a felicidade e tantas outras. Platão considera o mito, ou a imagem mítica, o caminho de acesso que a humanidade pode seguir para alcançar a compreensão das verdades não contempladas pelo pensamento binário.

O segundo momento surge com São João, o Damasceno, que utiliza os ícones para afastar o homem do mundo real perverso, cheio de pecados, para um “céu” idealizado, usando como grande ícone a imagem de Deus encarnada na pessoa real de seu filho Jesus. Nessa mesma linha, todas as imagens de pessoas santas, ideais humanos, representantes da presença divina na Terra, se opõem ao pensamento escolástico da Igreja. Nesse contexto, surge a ordem de São Francisco de Assis, que com uma mentalidade nova, procura aproximar a imagem do sagrado à imagem da natureza. Os monges franciscanos, com a opção de não clausura, despertarão uma nova sensibilidade religiosa.

Com a crescente valorização da imagem humana e da exaltação à natureza no imaginário religioso, houve no século XV um retorno ao paganismo e às explicações antropomórficas da natureza.

Nesse contexto de crise da teologia cristã, com um paganismo crescente, eclode a Reforma Luterana que combateu as imagens sacras e seus cultos, pregando a destruição de estátuas e quadros.

A reação da Igreja Romana à Reforma Luterana, denominada Contra-Reforma, foi o terceiro momento de resistência ao iconoclasmo ocidental. A Contra-Reforma

reagiu com a exaltação da imaginária sacra, principalmente das imagens carnavais da Santa Família (Jesus, Maria e José), dos apóstolos e dos santos.

Esse terceiro momento apresenta a contraposição entre os excessos pregados pela Reforma e pela Contra-Reforma. O imaginário suscitado pelas idéias da Contra-Reforma, desse período, está impregnado pelo pensamento Barroco, que apresenta a “profundidade da aparência”, pois pelo exagero dos virtuosismos e da importância dada à forma, que remetem somente à preocupação com a aparência, é que ocorre o acesso à profundidade do sentido. O imaginário dos pintores e escultores barrocos desse período está embasado no trabalho de Santo Inácio de Loyola, fundador da Companhia de Jesus, que pregava a contemplação imaginativa. Os integrantes da Companhia de Jesus eram submetidos a exercícios sistemáticos de visualização e de contemplação de cenas bíblicas.

Nesse cenário, que contempla o rico imaginário barroco contrapondo-se à mentalidade protestante que elege a música e as escrituras como substitutas às imagens, ocorrem conflitos religiosos entre protestantes e católicos. O mais grave é a Guerra dos Trinta Anos (1618 a 1648), considerada a primeira grande guerra européia. O acordo de Westfália, que possibilitou o fim da guerra, trouxe a chamada Razão de Estado, uma nova ideologia que coloca os interesses do estado acima dos interesses religiosos (PALMER, 1971).

As bases que sustentavam o imaginário desse período estavam minadas pelos individualismos e rivalidades. A descrença generalizada nos poderes da imagem fez florescer o racionalismo dos filósofos do século XVIII. A razão passa a ser considerada a base sólida dos racionalistas e positivistas. Instaura-se novamente o desequilíbrio entre os poderes da razão e da imaginação.

O quarto momento de resistência do imaginário surge com o movimento pré-romântico alemão *Sturm und Drang* (Tempestade e Impetuosidade) que objetivava fortalecer a cultura alemã em contraposição à invasão da cultura francesa. Nesse movimento recusava-se a doçura e o lirismo da poesia e buscava-se uma volta a uma poesia mais vigorosa, emocional, espontânea e com características do folclore alemão.

Reforçando a resistência do imaginário, o Romantismo surge no final do século XVIII e estende-se até o fim do século XIX, sofrendo influências do filósofo francês Jean-Jacques Rousseau, que afirma que o homem nasce bom, mas a sociedade o corrompe, e incorpora ideais da Revolução Francesa (liberdade, igualdade e fraternidade). Esse movimento opõe-se ao racionalismo e ao rigor do neoclassicismo, caracterizando-se por defender a liberdade de criação e privilegiar a emoção.

Durand (2004) também assinala que alguns filósofos começam a questionar a hegemonia absoluta da razão: Kant, Hegel, Schelling e Schopenhauer.

Vamos fazer uma apresentação sintética do pensamento desses filósofos visando esclarecer a evolução histórica do conceito de imaginário.

Iniciaremos com Emmanuel Kant, que com a *Crítica da Razão Pura* (1781) institui dois juízos: o juízo *a priori*, que é analítico, e o juízo *a posteriori*, que é sintético. Para esse pensador, o espaço e o tempo são quadros *a priori* do espírito humano, nos quais a experiência passa a se depositar. De acordo com sua *Estética Transcendental*, onde “estética” significa percepção e “transcendental” remete *a priori*, ou seja, simultaneamente anterior à experiência e condição de experiência, o homem não conhece o fundo das coisas, mas só o mundo refratado através dos quadros subjetivos do espaço e do tempo, desse modo o filósofo integra esquemas de percepção no mundo da razão.

O Idealismo Lógico de Hegel considera a razão o próprio modo de ser das coisas e não um modo de pensar as coisas. O filósofo introduz o processo dialético no qual a contradição se transforma no próprio motor do pensamento e não deve ser evitada; desse modo, o oposto não deve ser excluído, mas a realidade é essencialmente mudança e devir (DUROZOI e ROUSSEL, 2005).

O pensamento filosófico de Schelling concebe o mundo a partir do espanto e da admiração. Ele resgata a experiência do espanto de Platão considerando-a como a experiência da totalidade e da intuição estética. Schelling considera a natureza um organismo vivo, composto por detalhes de onde aparece o belo e a partir da contemplação estética da natureza o ser passa a fazer parte do todo, da infinitude e de Deus. O eu, assim como todas as coisas, adquire liberdade por poder assumir todas as possibilidades de ser, uma vez que é uma forma finita de Deus. A tragédia consiste na presença da infinitude dentro da finitude do corpo do ser (DUROZOI e ROUSSEL, 2005).

Schopenhauer, contrariando o pensamento de Kant, considera o fenômeno apenas aparência, ilusão e sonho, sendo que a coisa-em-si se esconde atrás do fenômeno. Ele considera a vontade um conceito relacionado a algo infinito, uno, indizível, e não a uma vontade individual, finita e ciente. A realidade, segundo o filósofo, é vontade irracional e o finito é mera aparência da realidade. O mundo é compreendido na visão do filósofo como representação e vontade; se o sujeito deixar de existir, deixará de existir com ele o mundo representado (DUROZOI e ROUSSEL, 2005).

Não podemos deixar de assinalar os vários movimentos artísticos que contribuíram para a evolução do conceito de imaginário: o Romantismo, o Simbolismo e o Surrealismo.

Os movimentos pré-românticos e o romantismo ajudaram a romper a rigidez estética parnasiana e colaboraram para o surgimento do Simbolismo.

No Simbolismo, as imagens deixam de representar com fidelidade o mundo real, como mera cópia, para expressar uma ligação entre o mundo material e espiritual. Esse movimento apresenta idéias contra o materialismo, o cientificismo e o racionalismo e valoriza as manifestações metafísicas e espirituais.

A influência do Simbolismo aparecerá com o Surrealismo no início do século XX explorando temas relacionados ao inconsciente e subconsciente como o sonho, a loucura, o delírio e a alucinação. Apresenta uma atitude radical de busca pela liberdade, defendendo propostas contrárias às tradições e valores da cultura ocidental.

O surrealismo foi fortemente influenciado pelas teorias psicanalíticas do século XX.

Não podemos deixar de assinalar a importância do desenvolvimento da psicanálise para a compreensão do imaginário.

A psicanálise, criada por Sigmund Freud, origina-se da aplicação de um método para o tratamento prático das neuroses. As doenças nervosas passam a ser concebidas como perturbações de origens psíquicas; desse modo, o médico precisa ser um conhecedor da alma humana, pois as explicações para as perturbações não são orgânicas.

Freud considera que existem duas tendências opostas na neurose, as quais estão em estrita oposição, sendo uma inconsciente. O processo cultural produz a repressão do instinto animal que há no homem, desse modo, muitas idéias do inconsciente são reprimidas pelo indivíduo por entrar em choque com a cultura dominante. Assim a neurose é explicada como uma ruptura entre o consciente que quer manter os padrões morais e o inconsciente que é regido por um ideal não moral.

Visando encontrar uma técnica que possibilitasse um contato com o inconsciente, Freud utiliza a análise dos sonhos, desprezada anteriormente. Tal método passa a ser utilizado como porta-voz do inconsciente.

Para Freud, o fator erótico-sexual tem primazia na origem do conflito patogênico. Sua teoria psicanalítica introduz os conceitos de *id*, *ego* e *superego*.

A característica sexual do conflito psicológico encontrou opositores. O primeiro a apresentar uma explicação diferente para tal conflito, foi um dos discípulos de Freud, Alfred Adler.

Adler estabeleceu que a essência da neurose estava baseada exclusivamente no princípio do poder. Para Freud tudo é efeito causal de fatos anteriores e para Adler tudo é direcionado pelo fim.

Carl Gustav Jung, também aluno de Freud, consegue perceber a relevância das duas explicações e observa que o desprezo de cada um pela teoria do outro encontra uma explicação nas suas características pessoais.

A partir dessa análise, Jung concebe dois tipos básicos de atitude e de comportamento, denominados de *introversão* e de *extroversão*.

O primeiro comportamento é caracterizado por uma atitude hesitante, reflexiva e retraída, ao passo que o segundo comportamento apresenta um ser afável, aparentemente aberto e que se adapta a qualquer situação.

Jung percebe que nossa vontade é uma função dirigida pela reflexão, que é racional, mas existem também parâmetros de irracionalidade e de acaso presentes na vida. Nas palavras de Jung (1995, p. 41):

“A plenitude da vida tem normas e não as tem, é racional e irracional. Por isso a razão e a vontade fundada na razão só têm validade em pequenos espaços da vida. Podemos estar certos de uma coisa: quanto mais prolongarmos o rumo escolhido pela razão, tanto mais excluiremos a

possibilidade de viver a vida irracional, que, no entanto, tem o mesmo direito de ser vivida. O fato de o homem ter chegado à condição de imprimir rumo à vida foi de inegável utilidade. Podemos afirmar, e com toda razão, que a maior vitória da humanidade foi a conquista da racionalidade. No entanto, não queremos dizer que isso deva continuar ou continue sempre assim, aconteça o que acontecer. A terrível catástrofe da I Guerra Mundial veio frustrar por completo o mais otimista dos racionalistas culturais”.

Jung trabalha em psicologia analítica com o conceito de inconsciente pessoal e de inconsciente coletivo. O segundo conceito está relacionado às grandes imagens “primordiais”, ou seja, à aptidão hereditária da imaginação humana. Essa herança explica a repetição no mundo inteiro de alguns temas e motivos de lendas de forma idêntica. Quando as fantasias do indivíduo não repousam mais sobre o inconsciente individual, busca-se uma explicação na manifestação da camada mais profunda do inconsciente, onde se encontram adormecidas as imagens humanas universais e originárias, denominadas por Jung de *arquétipos*.

Apesar do salto qualitativo na compreensão do ser humano, no qual parâmetros do inconsciente são tomados em consideração, pode-se observar a predominância de correntes filosóficas que compreendem a realidade a partir de uma ótica estritamente binária, o que compromete a análise da imagem.

Nesta retrospectiva diacrônica não podemos deixar de citar o materialismo de Marx e Engels, que utilizam as concepções do idealismo de Hegel, porém colocando-as numa completa inversão.

O idealismo é uma corrente filosófica que coloca em primeiro lugar o conhecimento da realidade, ou seja, o modo como o conhecimento da realidade é processado pelo indivíduo. Segundo o idealismo o que se conhece sobre o ser humano e a realidade é produto de idéias, representações e conceitos produzidos pela

consciência humana, ou seja, o elemento fundamental do idealismo é a idéia, o pensamento ou o espírito.

Já o materialismo acredita que a matéria é a essência primordial de qualquer ser ou fenômeno e que a matéria em movimento é produtora de vários efeitos, entre os quais a consciência. O materialismo histórico de Marx e Engels utiliza o princípio dialético de Hegel, que é um filósofo idealista, porém inverte seu elemento essencial. Para o materialismo histórico a vida material constituída pela economia e pela luta de classes é a responsável pela criação da vida social, política e espiritual. Essa criação ocorre impulsionada pela contradição. Na obra *A Ideologia Alemã* Marx e Engels, afirmam que:

“A produção de idéias, de representações, da consciência, está, de início, diretamente entrelaçada com a atividade material e com o intercâmbio material dos homens, como a linguagem da vida real. O representar, o pensar, o intercâmbio espiritual dos homens, aparecem aqui como emanção direta de seu comportamento material. O mesmo ocorre com a produção espiritual, tal como aparece na linguagem da política, das leis, da moral, da religião, da metafísica, etc, de um povo. Os homens são os produtores de suas representações, de suas idéias etc. (...) Totalmente ao contrário do que ocorre na filosofia alemã (de Hegel e seus seguidores), que desce do céu à terra, aqui se ascende da terra ao céu. Ou, em outras palavras: não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, e tampouco dos homens pensados, imaginados e representados para, a partir daí, chegar aos homens de carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos e, a partir de seu processo de vida real, expõe também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida. E mesmo as formações nebulosas no cérebro do homem são sublimações necessárias do seu processo de vida material, empiricamente constatáveis e ligado a pressupostos materiais. Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência” (MARX e ENGELS, 1989).

Podemos perceber que o pensamento binário enraizado nos parâmetros de certo ou errado e de verdadeiro ou falso está incorporado na visão dos filósofos segundo as premissas do idealismo ou do materialismo.

Não poderíamos deixar de mencionar a enorme influência da Ciência no século XX. De acordo com Hobsbawm (2004, pp. 510 - 512):

“Assim a ciência, através do tecido saturado de tecnologia da vida humana, demonstra diariamente seus milagres ao mundo de fins do século XX. É tão indispensável e onipresente – pois mesmo os mais remotos confins da humanidade conhecem o rádio transistorizado e a calculadora eletrônica... E, no entanto, o século XX não se sentia à vontade com a ciência que fora a sua mais extraordinária realização, e da qual dependia.... A desconfiança e o medo da ciência eram alimentados por quatro sentimentos: o de que a ciência era incompreensível; o de que suas consequências tanto práticas quanto morais eram imprevisíveis e provavelmente catastróficas; o de que ela acentuava o desamparo do indivíduo, e solapava a autoridade”.

A ciência passa a ocupar um papel relevante no pensamento do século XX. Os neopositivistas passam a buscar parâmetros científicos para a investigação filosófica e se interessando pelo estudo da lógica e da análise dos conceitos relacionados à linguagem, desprezam o estudo de temas metafísicos.

O positivismo lógico do grupo de Viena, na década de 30, elege como finalidade o estudo do conhecimento científico e seus métodos, preocupando-se com o esclarecimento da linguagem das proposições lógicas, sendo tais proposições passíveis de verificações e experimentação.

Diante das revoluções produzidas pela Teoria da Relatividade de Albert Einstein e pelas desconcertantes descobertas da Teoria Quântica surgiram importantes correntes em filosofia da ciência e epistemologia que se empenharam no estudo do conhecimento científico e seus métodos, agora enriquecidos pelos novos desenvolvimentos. Seus principais nomes são Karl Popper e Thomas Kuhn.

Em contrapartida há a formação da Escola de Frankfurt em 1924, que tem como representantes da primeira geração Max Horkheimer, Theodor Adorno e Herbert Marcuse. A Escola de Frankfurt, com sua teoria crítica, concebe a Razão Instrumental

que se caracteriza quando o sujeito do conhecimento utiliza a razão como um instrumento de dominação e de tomada de poder. Desse modo a ciência transforma-se em ideologia. Outra questão levantada pelo grupo alemão está relacionada à cultura de massa, posteriormente denominada indústria cultural.

Na concepção de Adorno, a indústria cultural é parte da ideologia dominante, pois ao invés de provocar reflexão e emancipação do indivíduo, o mantém preso numa cadeia de consumo, onde o sujeito é compreendido como mero consumidor. Desse modo as imagens produzidas pelo cinema e pela televisão têm como objetivo central o consumo para a alimentação de uma indústria cultural.

A segunda geração da Escola de Frankfurt tem como seu principal representante Jürgen Habermas. Com a Teoria da Ação Comunicativa, Habermas afirma que a linguagem serve como instrumento que garante a democracia, pois esta almeja a compreensão de interesses mútuos e o alcance de um consenso. Contudo, para que a democracia se torne efetiva o uso das palavras deve ser claro e sem distorções. Para Habermas deve-se abandonar o uso exclusivo da razão instrumental no uso das palavras, ou seja, a razão utilizada pelo sujeito não deve estar pautada por um conhecimento relacionada à dominação, exploração e tomada de poder. Desse modo, Habermas introduz o conceito de razão comunicativa que além de compreender os domínios da esfera instrumental dos conhecimentos objetivos, consegue englobar a esfera de interação entre sujeitos, a qual está permeada pelo caráter simbólico e pela subjetividade.

Vemos que apesar de um pensamento altamente instrumental, comandado tanto pelo cientificismo, pelo racionalismo e pelo empirismo, algumas questões relacionadas à libertação do indivíduo, à preocupação com a sua subjetividade e aos caracteres simbólicos de representação, apresentam um ruído de fundo, sempre questionando,

mesmo de modo não hegemônico, o pensamento dominante. É inegável, por outro lado, que a imagem passa a desempenhar um papel central no século XX.

Com o desenvolvimento da Ciência e da Tecnologia, a sociedade passou a ser bombardeada por imagens. O crescimento dos meios de comunicação, o aperfeiçoamento da televisão, do cinema, do vídeo e o acesso cada vez mais popular à internet, estão produzindo uma sociedade minada por imagens.

Diante da visão tradicional ocidental nenhum efeito significativo de tamanha profusão de imagens poderia interferir no desenvolvimento do homem, visto que sua função é considerada desprezível diante da razão. Contudo, podemos observar que tal fato não ocorre. O mundo ocidental começa a perceber, desde o final do século XIX, o efeito que a imagem pode causar na consciência do homem. A imagem não pode ser desprezada e nem considerada, como anteriormente, “a louca da casa”. Como afirma Durand, 2004:

“Como a imagem sempre foi desvalorizada, ela ainda não inquietava a consciência moral de um Ocidente que se acreditava vacinado por seu iconoclasmo endêmico. A enorme produção obsessiva de imagens encontra-se delimitada ao campo do ‘distrain’. Todavia, as difusoras de imagens – digamos a ‘mídia’ – encontram-se onipresentes em todos os níveis de representação e da psique do homem ocidental ou ocidentalizado. A imagem mediática está presente desde o berço até o túmulo, ditando as intenções de produtores anônimos ou ocultos: no despertar pedagógico da criança, nas escolhas econômicas e profissionais do adolescente, nas escolhas tipológicas (a aparência) de cada pessoa, até nos usos e costumes públicos e privados, às vezes como ‘informação’, às vezes velando a ideologia de uma ‘propaganda’, e noutras escondendo-se atrás de uma ‘publicidade’ sedutora... A importância da ‘manipulação icônica’ (relativa à imagem) todavia não inquieta. No entanto é dela que dependem todas as outras valorizações – das ‘manipulações genéticas’, inclusive” (pp. 33-34).

1.2 A Imagem e o Símbolo

Vários filósofos e psicólogos do final do século XIX e da primeira metade do século XX empreenderam estudos inovadores sobre a imagem. O filósofo Edmund Husserl (1859-1938) funda a Fenomenologia (HUSSERL, 1986), que é o estudo da consciência e dos objetos da consciência, e introduz a Redução Fenomenológica, que é o processo segundo o qual tudo o que é informado pelos sentidos é alterado em uma experiência da consciência, ou seja, quando o ser está consciente de algo. Desse modo, a Redução Fenomenológica não está preocupada com o mundo real, mas com o modo como o conhecimento do mundo ocorre e se realiza para cada pessoa. Com o objetivo de tornar a Fenomenologia uma ciência genuinamente rigorosa, Husserl introduz a Redução Eidética que significa redução à idéia. A Redução Eidética consiste na análise do objeto da percepção para encontrar o seu verdadeiro significado; o conhecimento dos vários atos de consciência é necessário para descobrir as essências que a experiência de consciência de um indivíduo deverá ter em comum com experiências semelhantes nos outros.

O pensamento de Husserl influenciou filósofos, psicólogos e sociólogos, como os existencialistas Martin Heidegger, Jean-Paul Sartre e Merleau-Ponty.

Durand (2002, pp. 21-26) apresenta o pensamento de Sartre em duas obras dedicadas ao estudo da imagem, *L'Imagination* (1936) e *L'Imaginaire: Psychologie phénoménologique de l'imagination* (1940). Segundo Durand, na primeira obra, Sartre tem o cuidado de repensar o papel da imagem. Ele contradiz o pensamento dominante da época, que reduzia a imagem à memória ou a imagem miniatura.

Contudo, Durand (2004) assinala que Sartre (1940) passa a desprezar o papel da imagem, considerando-a como um objeto inútil do pensamento humano.

Segundo Durand (2002), todas as teorias psicológicas que até então tentavam compreender o imaginário realizavam uma analogia entre linguagem e imagem e encaravam esta última como signo, o que limitava a sua compreensão.

Para aprofundar a afirmação de Durand (2002), vamos apresentar a definição de signo e símbolo segundo a lingüística.

A lingüística trabalha com diversas teorias sobre signo e símbolo. Citaremos as teorias de Ferdinand Saussure e de Peirce, por apresentarem visões distintas.

Segundo Saussure, a lingüística admite dois princípios: o princípio da arbitrariedade do signo e o caráter linear do significante:

*“o laço que une o significante ao significado é arbitrário ou então, visto que entendemos por signo o total resultante da associação de um significante com um significado, podemos dizer mais simplesmente: **o signo lingüístico é arbitrário**”.* (SAUSSURE, 2002, p. 81).

Para Saussure há distinção entre o símbolo e o signo. O símbolo não apresenta o caráter arbitrário, mas é intrinsecamente motivado. Portanto não podemos usar uma caneta como símbolo de liberdade, da mesma forma que o carro não é o símbolo do Cristianismo, existem motivações intrínsecas em cada símbolo considerado:

“o símbolo tem como característica não ser jamais completamente arbitrário; ele não está vazio, existe um rudimento de vínculo natural entre o significante e o significado” (SAUSSURE, 2002, p. 82).

Devemos tomar cuidado com a palavra “arbitrário” assumida por Saussure. Segundo o autor, arbitrário não indica que o significado depende da liberdade de escolha de quem fala, mas que o significante é imotivado em relação ao significado, não mantendo nenhum vínculo natural com este (SAUSSURE, 2002, p. 83).

Para Charles Peirce (2000, p. 46), um signo é aquilo que, sob certo aspecto ou modo, representa algo para alguém. Ele analisa o signo, denominado *representâmen*,

segundo as suas relações triádicas: o *representâmen* (signo), o objeto (representação do signo) e o interpretante (consciência intérprete do signo).

Para o interesse da pesquisa focaremos a relação entre o signo e o objeto.

Segundo Peirce, o signo pode ser denominado ícone, índice ou símbolo.

“o ícone é um signo que se refere ao objeto que denota apenas em virtude de seus caracteres próprios, caracteres que ele igualmente possui quer um tal objeto realmente exista ou não... o índice é um signo que se refere ao objeto que denota em virtude de ser realmente afetado por esse objeto... o símbolo é um signo que se refere ao objeto que denota em virtude de uma lei, normalmente uma associação de idéias que opera no sentido de fazer com que o símbolo seja interpretado como se referindo àquele objeto”. (PEIRCE, 2000, p. 52).

Observamos que, para Peirce, o símbolo é um dos modos de denominação de um signo, segundo sua relação com o objeto. No entanto essa relação está vinculada a uma associação de idéias, que deve ser interpretada. Há, desse modo, um caráter pluridimensional do signo como símbolo, na visão de Peirce.

Para clareza das denominações empregadas no presente trabalho, evitando ambigüidades nas conceituações de signo e símbolo, usaremos a teoria de Saussure para os dois termos citados.

Desse modo, devemos tomar cuidado ao considerar a linguagem e a imagem, pois para a primeira o signo é arbitrário, já a imagem é portadora de um sentido e não pode se desvincular da significação imaginária.

“O analogon que a imagem constitui não é nunca um signo arbitrariamente escolhido, é sempre intrinsecamente motivado, o que significa que é sempre símbolo. É, finalmente, por terem falhado na definição da imagem como símbolo que as teorias citadas deixaram evaporar a eficácia do imaginário” (DURAND, 2002, p.29).

A homogeneidade entre o significante e o significado, característica da imagem, remete ao estudo do símbolo. Desse modo, o imaginário apresenta-se representado por símbolos que por sua vez estão conectados por estruturas que

apresentam certas homogeneidades. Vários pensadores já haviam percebido a característica simbólica da imagem. Gaston Bachelard, na obra *O Ar e os Sonhos* (2001), dedica toda a introdução ao imaginário. Segundo o epistemólogo, a imaginação não é a faculdade de formar as imagens, ela é sobretudo a faculdade de deformar as imagens; o valor de uma imagem é medido pela extensão de sua auréola imaginária:

“... uma imagem que abandona seu princípio imaginário e se fixa numa forma definitiva assume pouco a pouco as características da percepção presente. Em vez de fazer-nos sonhar e falar, ela não tarda a fazer-nos agir. Noutras palavras, uma imagem estável e acabada corta as asas à imaginação. Faz-nos decair dessa imaginação sonhadora que não se deixa aprisionar em nenhuma imagem e que por isso mesmo poderíamos chamar de imaginação sem imagens, assim como se reconhece um pensamento sem imagens” (BACHELARD, 2001, p.2).

Diante da perspectiva da compreensão do imaginário a partir do símbolo, encontramos o problema do seu estudo e da sua classificação. Ao estudarmos o imaginário compreendendo-o como signo, partíamos de um ponto de vista unilateral, com uma explicação lógica e linear. Em contrapartida, ao adotarmos o caráter simbólico do imaginário, que não se desenvolve numa única direção, teremos que abrir mão do desenvolvimento descritivo do pensamento ou do estudo da imaginação a partir da óptica do pensamento retificado.

Poder-se-ia falar, então, que a não linearidade do significante apresentada pela característica simbólica do imaginário conduz a um método que engloba o caráter pluridimensional do mundo simbólico.

1.3 O Imaginário e o Trajeto Antropológico

A classificação dos símbolos do imaginário em categorias diversas apresenta grandes dificuldades ocasionadas pela não linearidade das imagens.

Várias classificações foram realizadas, tomando como partida pontos de vistas sociológicos, religiosos, históricos, psicológicos entre outros.

Durand (2002) apresenta algumas classificações realizadas e procede a uma breve análise das mesmas.

Vamos apresentar uma síntese dos estudos realizados por Durand (2002) visando compreender o Trajeto Antropológico adotado pelo autor, que embasa o seu método de classificação das imagens.

Durand (2002) inicia o estudo das classificações considerando a visão religiosa. Os estudiosos da religião buscam suas motivações nos símbolos da natureza, como Krappe, que classifica os símbolos religiosos em duas categorias: os símbolos celestes e os símbolos terrestres (KRAPPE, 1952 apud DURAND, 2002, p. 34).

Na obra *Tratado da História das Religiões*, Eliade procede a uma classificação muito próxima à de Krappe, porém com maior profundidade. Ele classifica as imagens segundo ritos e símbolos uranianos, solares, lunares, das águas e da Terra. No final da obra de Eliade, os símbolos agrários são conectados aos símbolos da fecundidade, dos rituais de renovação e de fertilidade. Paulatinamente, Eliade, no *Tratado da História das Religiões*, deixa de realizar uma classificação mais objetiva e “reconduz insensivelmente o problema das motivações ao plano da assimilação das imagens ao drama de uma duração íntima” (ELIADE, 1949 apud DURAND 2002, p. 34).

Bachelard percebe a importância da assimilação subjetiva no estudo dos símbolos e suas motivações. Na sua teoria da imaginação, ele incorpora elementos da física aristotélica, e considera os quatro elementos – terra, ar, fogo e água - os hormônios da imaginação.

Na sua obra *A Água e os Sonhos* (2002, pp. 3-5) Bachelard descreve sua teoria:

“Com efeito, acreditamos possível estabelecer, no reino da imaginação, uma lei dos quatro elementos, que classifica as diversas imaginações materiais conforme elas se associem ao fogo, ao ar, à água ou à terra... Compreende-se assim que a um elemento material como o fogo se possa associar um tipo de devaneio que comanda as crenças, as paixões, o ideal, a filosofia de toda uma vida.... Todos os demais elementos prodigalizam semelhantes certezas ambivalentes. Sugerem confidências secretas e mostram imagens resplandecentes... Ao cantá-los, acreditamos ser fiéis a uma imagem favorita, quando na verdade estamos sendo fiéis a um sentimento humano primitivo, a uma realidade orgânica primordial, a um temperamento onírico fundamental”.

Durand (2002) assinala que Bachelard com uma grande intuição psicológica percebe que essa classificação é demasiadamente racional e que um mesmo elemento como a água, pode tanto remeter à tranqüilidade e doçura, no caso das águas calmas e límpidas, como pode remeter às imagens tenebrosas, como no caso das águas negras e turbulentas. Um mesmo elemento encerra uma dualidade.

Na obra posterior *O Ar e os Sonhos*, Bachelard incorpora o caráter da mobilidade. Segundo o autor, *“Só a imaginação pode ver os matizes; ela os apreende na passagem de uma cor para outra. Há neste velho mundo, portanto, flores que tínhamos visto mal! Tínhamo-las visto mal porque não as tínhamos visto mudar de matizes”.* (BACHELARD, 2001, p.4).

Segundo Durand (2002), a categorização de Bachelard apresenta algo de estranho ao admitir que um mesmo elemento possa conduzir a imagens díspares.

Durand (2002, p.36) cita os trabalhos de Dumézil e Piganiol. O primeiro utiliza motivações sociológicas no estudo das sociedades indo-européias e utiliza a tripartição da sociedade nas castas: sacerdotal, guerreira e produtiva. Essa divisão explicaria o sistema de representações e os sistemas simbólicos empregados. Contudo, algumas ambigüidades surgem quando da análise do guerreiro que pertence à realeza ou sacerdote mágico, entre outras.

A obra de Piganiol insere fatores históricos unidos aos sociológicos. Piganiol observa que há uma bipartição nos usos, costumes, pensamentos e simbologias das sociedades mediterrânicas: enquanto as populações pastoris cultuam o fogo, o Sol, e erguem altares, as populações agrícolas cultuam deuses ligados à Terra e à Lua, e apontam para uma mentalidade mais feminina.

Segundo Durand (2002, p. 37), o grande problema no excelente trabalho de Piganiol encontra-se na não explicação da origem das motivações dessas duas grandes correntes de motivações simbólicas.

Durand cita também o trabalho de Prylusi, o qual se preocupa com as motivações simbólicas religiosas. Para esse autor, a imaginação simbólica sofreria uma evolução a partir de uma simbologia ligada ao culto da fecundidade, aparentemente feminina, em direção às motivações mais elevadas, ligadas a um Deus masculino.

O grande problema encontrado no trabalho de Prylusi, segundo Durand (2002) é a hierarquização dos sistemas simbólicos. Como podemos proceder à tomada de valor entre dois símbolos ou entre duas imagens?

Para Durand (2002), todos os estudos apontados até o momento consideram as motivações simbólicas externas ao ser, logo, o capital simbólico da humanidade, segundo a perspectiva apontada até o momento, não apresenta nenhuma contribuição inerente ao próprio ser. Discutiremos, no Capítulo 2 desta Dissertação, a Abordagem Bio-cognitiva, que considera de primordial importância tanto a relação do ser com o meio, quanto a tomada de consciência do ser sobre si mesmo. Desse modo, como também o faz Durand (2002) não podemos compartilhar de um pensamento que, ao elaborar as bases teóricas do estudo do imaginário, dá primazia aos elementos extrínsecos ao ser.

Trilhando os caminhos seguidos pelo trabalho de Durand (2002), vamos apresentar uma segunda possibilidade que é dada pela psicanálise, a qual considera as questões relacionadas ao psiquismo humano, porém sem adotar explicações altamente racionalizadas e lineares como na psicologia clássica.

Como afirmamos antes, o criador da psicanálise, Sigmund Freud, postula sua teoria sobre o psiquismo humano concebendo o consciente e o inconsciente. No inconsciente encontram-se os elementos excluídos da consciência, bem como os elementos recalcados e censurados.

A teoria freudiana concebe os instintos ou pulsões. Os instintos são pressões que conduzem um organismo para objetivos particulares. Os aspectos físicos do instinto são denominados necessidades e os aspectos mentais desejos.

Na obra *O Mal-Estar na Civilização*, Freud (1977) faz uma análise detalhada do conflito entre as necessidades da pulsão e as restrições impostas pela civilização. O “Princípio da Realidade” estrutura o Eu para superar os desprazeres que o mundo externo pode lhe oferecer. O propósito da vida humana, segundo Freud, é a busca do prazer e a fuga do sofrimento, assim o objetivo da vida é o “Princípio do Prazer”.

Para Freud, o símbolo é motivado pelo “Princípio do Prazer”, no entanto o “Princípio da Realidade” produz mecanismos de recalque para que o Eu possa sobreviver coletivamente fugindo do sofrimento.

“Toda renúncia à pulsão torna-se agora fonte dinâmica de consciência, e cada nova renúncia aumenta a severidade e a intolerância desta última. Se pudéssemos colocar isso mais em harmonia com o que já sabemos sobre a história da origem da consciência, ficaríamos tentados a defender a afirmativa paradoxal de que a consciência é o resultado da renúncia pulsional, ou que a renúncia pulsional (imposta a nós de fora) cria a consciência, a qual, então, exige mais renúncias pulsionais”. (FREUD, 1977, p.152).

Contrariando o “Princípio do Prazer” e o seu recalque, Adler concebe uma teoria psicanalítica na qual o “Princípio do Poder” rege toda a motivação simbólica. Segundo Adler, todas as crianças são afetadas por um sentimento de inferioridade.

O sentimento profundo de inferioridade pode causar problemas no desenvolvimento da criança, enquanto um sentimento moderado de inferioridade é considerado benéfico para o seu desenvolvimento.

Na teoria adleriana a agressividade e a luta pelo poder são consideradas motivações benéficas para a sobrevivência pessoal e das espécies. A agressividade não é tomada como sinônimo de hostilidade, mas como uma ação enérgica, forte.

A obra de Jung, também já comentada brevemente antes, introduz o conceito de inconsciente coletivo, o qual contém o aprendizado originário da experiência humana em todos os tempos, sendo herdado pelo indivíduo. Podemos pensar no inconsciente coletivo como um patrimônio herdado pela espécie humana. Os arquétipos formam o conteúdo do inconsciente coletivo. Jung denomina “imagens primordiais” os arquétipos ou estruturas psíquicas; são formas universais sem conteúdo que possibilitam o desenvolvimento psíquico da humanidade.

A crítica que Durand (2002) faz à obra de Jung está centrada na hereditariedade psíquica da humanidade. Contudo, as objeções mais contundentes são feitas à psicanálise de Freud e Adler. A classificação dos símbolos para ambos ocorre de forma extremamente unitária. O primeiro adota o esquema da sexualidade humana, enquanto o segundo utiliza os esquemas da agressividade.

Segundo Piaget, citado por Durand (2002, p. 39), há um imperialismo do recalque, pois a imagem é vista como resultado das tensões entre as pulsões e o seu recalque social. No entanto, ela é entendida como um acordo entre os desejos do ambiente social e natural.

Podemos observar que os dois pontos de vista analisados são altamente reducionistas. As visões de Krappe, Eliade, Dumézil, Piganiol e Pryluski preocupam-se com as questões sociais, culturais, históricas e religiosas e desprezam as pulsões do ser, adquirindo características exteriores à consciência. As visões de Freud, Adler e Jung centram-se exclusivamente nas pulsões e desprezam por completo as contribuições do meio.

Acreditamos, como Durand, que a imagem encontra-se na interface entre as pulsões subjetivas e as emanções do meio. Para estudar o imaginário, vamos adotar o ponto de vista antropológico, para o qual não se deve desconsiderar nada do que é relacionado ao ser humano. O estudo do imaginário seguirá a linha antropológica. Adotaremos a definição concebida por Durand de *Trajetó Antropológico*.

“Para tal, precisamos nos colocar deliberadamente no que chamaremos o trajeto antropológico, ou seja, a incessante troca que existe ao nível do imaginário entre as pulsões subjetivas e assimiladoras e as intimações objetivas que emanam do meio cósmico e social” (DURAND, 2002, p. 41).

1.4 O Método de Convergência e as Bases da Classificação das Imagens

O Trajetó Antropológico é o caminho adotado por Durand para a classificação do imaginário. No entanto, por considerações práticas, ele adota o ponto de partida psicológico para a consolidação de tal classificação. Isso, contudo, não significa que se atribui um valor maior às características inerentes ao ser do que às contribuições culturais do meio. Simplesmente optou-se por um dos caminhos, o que não compromete a classificação do imaginário, visto que o mesmo encontra-se na interface entre ambos. Durand argumenta a favor do ponto de partida psicológico concordando com o pensamento de Lévi-Strauss que afirma que o mundo da criança pequena

constitui um universo mais rico do que de qualquer sociedade específica, pois a criança carrega de forma integral todas as potencialidades para definir suas relações com o mundo. Já uma sociedade particular carrega especificidades de vários gêneros (LÉVI-STRAUSS, 1949 apud DURAND, 2002, p.46).

Para proceder à classificação das imagens não podemos deixar de analisar o caráter de homologia que elas encerram. Para tal, não podemos esquecer que a imagem é expressa pelo símbolo, que possui um significado intrinsecamente motivado.

Desse modo, Durand (2002, p.43) concebe o método da convergência, segundo o qual os símbolos se agrupam em torno de núcleos organizadores, ou seja, vários grupos ou constelações de imagens praticamente constantes, que são estruturadas a partir do isomorfismo dos símbolos.

Esse agrupamento de símbolos isofórmicos é devido ao fato de terem em comum um mesmo tema arquetipal, ou seja, são variações de um mesmo arquétipo.

Para classificar as imagens Durand adota, em princípio, dois pressupostos importantes: o primeiro considera o ponto de partida psicológico (centrado no sujeito) e o segundo admite que as imagens convergem, formando constelações de símbolos isomórficos, por terem um mesmo tema arquetipal.

Vamos salientar que o homem não se relaciona diretamente com as coisas, mas com os simbolismos que tece na incessante troca entre as pulsões e o meio cultural. O mundo do homem não é o mundo dos fatos, mas o mundo que o homem cria através de suas representações.

O estudo anatomofisiológico do sistema nervoso comprova as observações anteriores. Segundo tal estudo o cérebro é dividido em três regiões: o palencéfalo (centro de agressividade), o mesencéfalo (centro da emotividade) e o terceiro cérebro (cérebro pré-frontal). Esse terceiro-cérebro controla todas as informações filtradas

pelas outras estruturas do sistema nervoso através de ligações neurológicas. No homem as informações são indiretas, pois são controladas pelo terceiro cérebro. Desse modo, todo pensamento humano é uma representação, ou seja, passa por articulações simbólicas.

Diante das observações levantadas, utiliza-se o domínio psicológico para a classificação dos eixos capazes de incorporar as diversas constelações de imagens. Para definir qual área da psicologia será empregada, Durand considera a intuição de Bachelard que desacreditava na classificação substancialista e insiste numa maneira cinemática de classificação das imagens.

Segundo esse ponto de vista, a constância de um tema arquetipal de uma constelação não é a de um local no universo imaginário, mas de uma “direção”. Desse modo, as realidades dinâmicas são as categorias do pensamento.

Consideram-se as imagens motrizes como ponto de partida psicológico para a classificação das imagens. Para Piaget, a imagem simbólica não é uma convenção exterior, ela é a interiorização de um esquema de representação, ou seja, a imagem simbólica é em qualquer momento a abstração dinâmica do gesto:

“A imagem (...) não é outra coisa que a acomodação de esquemas sensório-motores até o momento desdobrada em imitações exteriores, porém doravante interiores (...). A imagem é pois ao mesmo tempo imitação sensório-motor interiorizada e esboço (esquema) de imitações representativas (...) ela marca o ponto de junção do sensório-motor e do representativo” (PIAGET, 1976 apud GALVANI, 1997, p. 30).

No entanto, ainda resta saber em que campo da psicologia a motricidade será estudada. Durand (2002, p. 47) utiliza a reflexologia detchereviana da Escola de Leningrado, concebida nas primeiras décadas do século XIX.

A reflexologia preocupa-se em estudar o aparelho nervoso do recém-nascido e, em particular, o cérebro. Essa teoria utiliza a noção de “gestos dominantes” ou “reflexos dominantes”, os quais serão estudados sistematicamente por Vedenski e Betcherev e representam:

“os mais primitivos conjuntos sensório-motores que constituem os sistemas de “acomodações” mais originários na ontogênese e aos quais, segundo a teoria de Piaget, se deveria referir toda a representação em baixa tensão nos processos de assimilação constitutivos do simbolismo”. (DURAND, 2002, pp. 47-48).

Com a reflexologia, Betcherev descobre duas dominantes no recém-nascido: a dominante da posição ou dominante postural e a dominante de nutrição ou dominante digestiva.

A dominante postural coordena ou inibe todos os outros reflexos. A verticalidade e a horizontalidade são percebidas pela criança de modo privilegiado. Essa dominante está relacionada à sensibilidade estática alojada nos canais semicirculares. Alguns desses reflexos são reflexos ópticos ligados às áreas visuais do córtex. Qualquer perturbação da postura, como uma queda, provoca um reflexo “dominante” de postura.

A dominante digestiva se manifesta por reflexos de sucção labial e de orientação adequada da cabeça, sendo provocados por estímulos externos ou pela fome. É importante salientar que, como no caso da dominante postural, todas as reações estranhas ao reflexo dominante encontram-se inibidas ou retardadas.

A dominante age como um princípio de organização, tendo um caráter soberano.

Betcherev associa reações audiovisuais a essas duas dominantes.

A terceira dominante denominada copulativa ou cíclica está relacionada ao reflexo sexual e só foi estudada no animal adulto por J. M. Oufland, que a considera de origem interna, originada por secreções hormonais e só aparecendo no período do cio.

Com estudos mais precisos sobre o ato natural da dominante copulativa, observa-se que os esquemas de acasalamento dependem da maturação de conexões nervosas inexistentes na estrutura inata do organismo (OUFLAND, 1926 apud DURAND, 2002, p. 49).

Considera-se o caráter cíclico do acasalamento e do próprio ato sexual. Há três ciclos sobrepostos na atividade sexual: o ciclo vital, que depende da curva individual da potência sexual, o ciclo sazonal que depende apenas do interesse da fêmea, do macho ou de ambos e o ciclo de *oestrus*, só encontrado nas fêmeas dos mamíferos (relacionado à menstruação).

Considera-se que há uma estreita simultaneidade entre os gestos do corpo, os centros nervosos e as representações simbólicas:

“podemos dizer que admitimos as três dominantes reflexas,..., como matrizes sensório-motoras nas quais as representações vão naturalmente integrar-se, sobretudo se certos esquemas perceptivos vêm enquadrar e assimilar-se aos esquemas motores primitivos... É a este nível que os grandes símbolos vão se formar, por uma dupla motivação que lhes vai dar esse aspecto imperativo de sobredeterminação tão característico” (DURAND, 2002, p.51).

1.5 Os Regimes do Imaginário

Acabamos de apresentar os pressupostos de Durand para adotar-se uma classificação das imagens a partir do ponto de vista psicológico, usando as dominantes reflexas concebidas pela reflexologia. Entretanto, o pensamento desse autor caminha no sentido de buscar um acordo entre os reflexos dominantes e o seu prolongamento cultural. Segundo Pavlov, o ambiente humano é o primeiro condicionamento das

dominantes sensório-motoras e numa visão piagetiana, o meio humano é o lugar da projeção dos esquemas de imitação.

Durand acredita que é o acordo entre as pulsões reflexas do sujeito e o seu meio ambiente que faz nascer as grandes imagens na representação. É a partir do estudo cultural realizado por Leroi-Gourhan sobre classificações tecnológicas, que Durand consegue iniciar um trabalho de classificação das imagens.

Leroi-Gourhan faz uma classificação muito próxima à realizada por Bachelard. Considera a primeira categoria a terra, a segunda o fogo, a terceira a água e a quarta o ar. Contudo, o tecnólogo confessa a importância dos gestos que manipulam a matéria no momento da construção do artefato. Desse modo, o objeto não passa de complexos de tendências ou redes de gestos.

Assim, os três grandes gestos dados pela reflexologia desenrolam e orientam a representação simbólica para matérias de predileção.

Pode-se, desse modo, relacionar a dominante postural, com os gestos que envolvem as matérias luminosas, visuais e as técnicas de separação, de purificação, de que as armas são símbolos freqüentes.

A dominante digestiva está relacionada ao gesto de descida, às matérias da profundidade como a água e a terra, remetendo a utensílios continentes como a taça e os cofres e faz convergir para os devaneios da comida e da bebida.

A dominante copulativa está relacionada aos gestos rítmicos, projetando ritmos sazonais e movimentos técnicos cíclicos, como a roda de fiar, a vasilha onde se bate o alimento e todo tipo de fricção tecnológica rítmica.

Desse modo, Durand consegue fazer uma ponte entre uma classificação pautada em gestos dominantes, centrada no ser e uma classificação de imagens pautada nos

elementos de formação de utensílios, conseguindo observar pontos de congruência entre ambas.

Diante desse excelente resultado que indica o aparecimento da interface simbólica das imagens, Durand procura realizar análises entre os trabalhos de classificação de imagens sociológicos, religiosos e psicanalíticos e a reflexologia dos gestos dominantes.

Segundo os psicanalistas, é de importância capital a compreensão das relações entre o indivíduo e o meio ambiente. No contexto descrito anteriormente pode-se considerar que o pai e a mãe aparecem como uma espécie de instrumento para a criança. A criança passa do seio materno para outros instrumentos de alimentação, enquanto o pai aparece como o elemento que inibe o elemento alimentador que é a mãe, porém é venerado como uma manifestação enviada das forças de que as armas e os instrumentos de caça e pesca são atributos.

Vê-se assim que a dominante postural está intimamente conectada à figura paterna, com todas as implicações tanto edipianas como adlerianas, enquanto a dominante digestiva relaciona-se com a figura materna, com suas implicações hedonísticas.

Outra concordância fantástica encerra-se entre as classificações da reflexologia e os trabalhos de Piganiol e Dumézil.

No trabalho de Piganiol comparece a classificação segundo a bipartição entre as populações pastoris, conectadas a uma visão representativa da dominante postural e as populações agrárias, relacionadas à dominante digestiva.

Considerando a reflexologia (dominante gesto-pulsional), a tecnologia (meios elementares de ação sobre a matéria) e a sociologia (contexto social), Durand

fundamenta a bipartição das imagens em dois regimes: o diurno (dominante postural) e o noturno (dominante digestiva e dominante cíclica).

A bipartição foi adotada considerando-se que há uma filiação entre a dominante digestiva e a dominante copulativa. A psicanálise apresenta uma ligação evolutiva entre as pulsões digestivas e copulativas.

Antes de apresentarmos as principais características dos dois regimes, vamos proceder à definição dada por Durand para o termo estrutura:

“este isomorfismo dos esquemas, arquétipos e símbolos no seio dos sistemas míticos ou de constelações estáticas levar-nos-á a verificar a existência de certos protocolos normativos das representações imaginárias, bem definidos e relativamente estáveis, agrupados em torno de esquemas originais e a que chamaremos estruturas” (DURAND, 2002, p.63).

Nesse sentido, um regime do imaginário é concebido como agrupamentos de estruturas vizinhas. Os regimes definidos por Durand para a classificação das imagens recobrem três estruturas que têm como ponto central a questão da mortalidade humana, a única certeza que permeia a existência do homem. A angústia existencial humana manifesta-se através de imagens relacionadas ao tempo, ressaltando-se a ambigüidade e os inúmeros significados que um símbolo pode apresentar. Para Durand, a busca pela solução desta angústia encontra três possibilidades:

- i) lutar contra o monstro da morte utilizando armas;
- ii) buscar um universo harmonioso, no qual a morte não possa penetrar;
- iii) considerar a morte como sendo um renascimento, através de uma concepção cíclica da existência.

Conforme apresentado por Durand (2002), vamos proceder a uma minuciosa descrição dos regimes noturno e diurno, que apresentam estruturas opostas.

1.5.1 O Regime Diurno

O Regime Diurno está estruturado pela dominante postural, apresentando as suas implicações manuais e visuais. Está relacionado com a tecnologia das armas, com o elemento paterno, com as implicações sociológicas relativas ao guerreiro e ao soberano, com as atividades pastoris, com a busca da luz, da elevação e da purificação. Considera-se que esse regime está representado pela estrutura heróica, que se caracteriza pela luta, tendo como representação a vitória sobre o destino e a morte.

1.5.1.1 Símbolos do Regime Diurno

Os principais símbolos do Regime Diurno são:

a) os símbolos de ascensão: encerram o esquema de elevação e os símbolos verticalizantes. O símbolo ascensional encerra uma estreita ligação com o ideal moral, conduzindo aos conceitos de verdades e valores elevados. Observa-se em várias culturas o símbolo da escada como instrumento de contato com o Ser Superior.

Devemos observar que em oposição à verticalidade espiritual encontra-se a vulgaridade carnal ou a queda. Os símbolos ascensionais têm íntima conexão com o superego. A ascensão é a viagem imaginária que busca a evasão para um lugar supra celeste.

A escada apresenta isomorfismo com a montanha sagrada que conduz ao céu. Podemos observar outro isomorfismo que aparece com a pedra “levantada” masculina e a flecha. É importante observar que qualquer pedra não conduz a um símbolo ascensional, mas o gesto de torná-la levantada é que possibilitou enquadrá-la como tal.

A asa é o instrumento ascensional por excelência. Ela simboliza o desejo da verticalidade e da sua realização até o ponto mais alto, sendo considerado um meio simbólico de purificação racional, a marca ideal da perfeição de quase todos os seres. Essa observação também é válida para a asa artificial do avião ou do papagaio de papel. As imagens alquímicas permitem-nos situar a asa e o vôo na sua vontade de transcendência. Podemos dizer que o arquétipo das fantasias do vôo não é o pássaro animal, mas o anjo e que toda elevação é isomórfica de uma purificação porque é essencialmente angelical.

Finalmente, temos os símbolos relacionados ao poderio reconquistado: realeza terrestre ou celeste do rei padre, guerreiro ou jurista. Podemos considerar também como símbolo de potência a cabeça levantada, o pênis em ereção e a mão erguida.

b) os símbolos espetaculares: relacionam-se com a luz. Há um grande isomorfismo entre os símbolos luminosos e celestes. Em muitas culturas Deus é considerado luz. A luz que remete à elevação, ou seja, a luz celeste, é incolor ou pouco colorida. As cores que remetem aos símbolos espetaculares são azul-celeste, azul-pálido e o dourado, que na tradição alquímica está ligado a “gota de luz”.

O Sol em muitas culturas representa a luz e, na tradição medieval, Cristo é constantemente comparado ao Sol. Observamos também que o Sol ascendente é comparado a um pássaro. É a ascensão luminosa que valoriza positivamente o Sol; na ordem mística, Oriente significa iluminação. Desse modo vemos que aparecem ligados num grande isomorfismo o Sol, o leste e o zênite, as cores da aurora, o pássaro e o herói guerreiro. Finalmente ao simbolismo do Sol liga-se o da coroa solar. Podemos concluir que o isomorfismo da luz e da elevação está condensado no simbolismo da auréola e da coroa.

Associa-se a luz ao seu órgão de visão, isto é, o olho. Dessa maneira, o olho e o olhar estão sempre associados à transcendência. Na psicanálise, o superego é, antes de tudo, o olho do Pai e, mais tarde, olho do rei e o olho de Deus. Os símbolos espetaculares traduzem um isomorfismo do Sol e da visão, relacionando-os a um propósito intelectual e moral.

A luz muitas vezes está relacionada à palavra, como no evangelho de São João. Em numerosas culturas, vê-se que a palavra é isomórfica da luz e da soberania do alto.

c) os símbolos diairéticos: referem-se à separação cortante entre o bem e o mal. A ascensão é imaginada contra a queda e a luz contra as trevas.

A luz apresenta tendência para se tornar raio ou gládio e a ascensão para dominar um adversário vencido. Como estamos no Regime Diurno que busca a elevação, verificamos que o cume representa um estado precário; para mantê-lo, deve-se estar sempre alerta.

No Regime Diurno, o herói solar é sempre violento, desobedece, rompe com juramentos, apresenta ações audaciosas e possui um descontentamento primitivo. Podemos pensar em Prometeu como símbolo do herói solar.

A transcendência está sempre armada. A grande arma da transcendência é a flecha. Temos também como símbolo da luta pela justiça o cetro e do poder executivo o gládio ou o machado. São as armas cortantes que vamos encontrar no Regime Diurno. A arma de que o herói se encontra munido é assim ao mesmo tempo símbolo de potência e de pureza.

A psicanálise considera a espiritualidade de combate formadora de uma grande constelação onde convergem em torno da atividade intelectual a espada, o pai, a potência e o imperador. O tema do herói combatente aparece no Cristianismo na figura do arcanjo São Miguel e na figura do príncipe místico São Jorge. O mesmo tema surge

nos contos populares com a figura do “príncipe encantado” sempre pronto para lutar contra o mal e restabelecer o bem. No romance policial vemos aparecer o herói solar na figura do detetive que trava um duelo contra o criminoso.

Os símbolos diairéticos buscam a transcendência através da separação entre o bem e o mal. Desse modo, as técnicas de purificação utilizam também, além dos instrumentos cortantes, o gládio, o fogo, a água, e o ar. Os meios de purificação desses elementos são apenas suportes de uma espécie de pureza que se manifesta neles por algumas qualidades: corte da lâmina, limpidez da água, luz do fogo, imaterialidade do ar. Uma fantasia de separação desses elementos vai ao encontro dos grandes esquemas ascensionais que objetivam a purificação.

1.5.1.2 O Regime Diurno e as Estruturas Esquizomórficas do Imaginário

Podemos observar que os símbolos do Regime Diurno da imagem gravitam em torno de constelações polarizadas pelos esquemas de ascensão, de separação e do arquétipo da luz. Durand (2002, p. 179) acredita que o gesto diairético é o que melhor explica todo esse regime de representação. A ascensão ocorre como uma maneira de nos separarmos, de podermos discernir e de termos liberdade para manipular através das mãos gestos de separação. Em termos dos símbolos representados pelo cetro e pelo gládio, observa-se que muitas vezes é pelo movimento do gládio que o cetro pode exercer seu poder. Desse modo, o Regime Diurno é essencialmente polêmico, podemos considerá-lo como o regime que expressa as antíteses.

No Regime Diurno a elevação é a antítese da queda enquanto a luz solar é a antítese da água triste e tenebrosa. Os pensamentos transcendentais estabelecidos pela espada e pelas purificações apresentam-se contra as faces do tempo.

O Regime Diurno das imagens tem nítida representação no campo das ciências no racionalismo de Descartes com a separação entre espírito e matéria, o esforço de discriminação, de decomposição, de cálculo e a enumeração dos elementos que constituem a totalidade.

Podemos encontrar no trabalho de Durand (2002, pp.185-188) quatro estruturas esquizomorfos do Regime Diurno. A primeira estrutura esquizomorfa repousa no **poder de autonomia** e de **abstração do meio ambiente**. Para o ser humano essa estrutura de autonomia é reforçada pela postura vertical e pela movimentação das mãos e dos instrumentos que as prolongam.

A segunda estrutura esquizomorfa está relacionada à **faculdade de abstrair**, que é a capacidade do homem de refletir colocando-se como observador do mundo. Essa “separação”, denominada “Spaltung” por Durand conduz a uma fantasia do homem máquina e do cosmos mecanizado.

A terceira estrutura esquizomorfa é denominada **geometrismo mórbido** pelos psiquiatras, sendo derivada da obsessão pela distinção. Assim observa-se uma ênfase na simetria e na lógica formal de representação, podendo ocorrer freqüentemente a gigantização do objeto representado, pois cada objeto isolado é visto como um todo dividido e maior do que o natural.

A quarta e última estrutura esquizomorfa do Regime Diurno é o **pensamento por antítese**. Pode-se afirmar que todo o sentido do Regime Diurno repousa contra as trevas e contra Cronos, o tempo mortal. Há um forte sentimento de antítese entre o “eu” e o “mundo”. Todas as representações e todos os atos são compreendidos segundo uma visão da antítese racional do certo e do errado, do verdadeiro e do falso, do bem e do mal, do sim e do não...

1.5.2 O Regime Noturno

O Regime Noturno das imagens apresenta uma organização das imagens que une os opostos, tendo como principais características a conciliação e a descida interior em busca do conhecimento. Nesse regime, a preocupação com a morte, enfocada na passagem do tempo, não é atacada pretendendo-se a transcendência do humano, porém busca-se uma tendência progressiva para a eufemização dos medos brutais e mortais em temores eróticos e carnavais. Na psicanálise, vemos os impulsos vitais Cronos e Tanatos se conjugando em Eros. Assim Eros, que representa o princípio da ação e do desejo, apresenta uma ambivalência relacionada ao tempo e ao impulso da morte e da destruição. O instinto da morte repousa no desejo do ser de regressar ao inorgânico, ao indiferenciado.

Podemos observar que os dois regimes propostos para a classificação das imagens estão em perfeita sintonia com a ambivalência da libido. No Regime Diurno, já analisado, o desejo de eternidade liga-se à agressividade, ao instinto de morte para combater o Eros noturno e feminino. Em outros momentos, como veremos no Regime Noturno, a libido unir-se-á às coisas agradáveis do tempo, e é então que o aspecto materno e feminino da libido é valorizado. Em outros momentos, observa-se que o desejo de eternidade parece querer superar a ambigüidade libidinosa, englobando o amor, o devir e a morte. Nesse contexto a imaginação mede e organiza o tempo, tentando através da periodicidade consolar a sua fuga.

Veremos que no Regime Noturno estruturado segundo a dominante digestiva, o qual denominaremos Regime Noturno Místico, a eufemização é uma constante: a queda se eufemiza em descida e o abismo transmuta-se em taça.

No Regime Noturno estruturado segundo a dominante copulativa, o qual chamaremos de Sintético, o caráter cíclico é central. No Regime Noturno Sintético a noite não passa da promessa necessária ao dia, e ao amanhecer.

Vamos apresentar uma análise mais completa desses dois Regimes Noturnos.

1.5.2.1 O Regime Noturno Místico

O Regime Noturno Místico, que se estrutura segundo a dominante digestiva, têm características relacionadas às técnicas do continente e da habitação, aos valores alimentares e digestivos, à sociologia matriarcal e alimentadora.

1.5.2.1.1 Símbolos do Regime Noturno Místico

Os principais símbolos que representam o Regime Noturno Místico são:

a) os símbolos da inversão: os símbolos que buscam a purificação no Regime Noturno Místico apresentam sentido distinto daqueles apresentados no Regime Diurno: a ascensão até o cume é trocada pela penetração de um centro, as técnicas ascensionais são transmutadas em técnicas de escavação, mas esse trajeto para o centro será ao mesmo tempo, ou alternadamente, a via mais fácil e acessível, mas também o caminho difícil e labiríntico. O eixo da descida é um eixo íntimo, frágil e macio. Há um pequeno limite entre o ato temerário da descida e a queda nos abismos. O que distingue esses dois movimentos é a lentidão da descida contrariando a rapidez da queda. É essa lentidão da queda que será responsável pela qualidade térmica da descida, um calor suave, distante do fulgor ardente. Outro elemento que se une à descida lenta é o elemento pastoso, ou a água espessa e adormecida. Os atributos suave e morno tornam o pecado da queda agradável, convertendo os valores negativos da angústia e medo em prazer na lenta penetração.

A tomada de consciência do corpo é o grande sintoma da mudança do regime do imaginário. Há uma transmutação direta dos valores da imaginação que a descida encerra. Para algumas doutrinas místicas a descida é também o caminho para o absoluto. O abismo transformado em cavidade se torna uma finalidade, é a queda que compreendida como descida transforma-se em prazer. Tal inversão eufemizante torna-se um processo de dupla negação, ou seja, a dupla negação é a marca de uma total inversão de atitude representativa.

As grandes deusas substituindo o grande soberano, este presente no Regime Diurno, apresentam simultaneamente características benéficas, protetoras do lar, fontes da maternidade, mas quando necessário revelam caracteres terríveis e sanguinários.

Os valores simbolizados pela virilidade e pelo gigantismo, do Regime Diurno, serão destronados pelos processos de miniaturização (gulliverização). A fantasia do engolimento liga-se às fantasias da interioridade protetora. O isomorfismo da fruta, da concha, do ovo e do Pequeno Polegar manifesta-se na criança que procura proteção embaixo de uma mesa coberta, ou seja, uma pequena caverna. O arquétipo que acompanha os símbolos de miniaturização é o arquétipo do conteúdo. Desse modo o peixe é o símbolo do continente contido.

Outro símbolo importante deste regime se refere às cores. Enquanto no Regime Diurno da imagem as cores se reduzem a algumas raras brancas azuladas e douradas, no Regime Noturno Místico observamos toda a riqueza do prisma e das pedras preciosas.

b) os símbolos da intimidade: os símbolos da intimidade trazem a idéia da valorização da morte e do repouso como um regresso à mãe. A morte reduz-se a um retorno a casa. Contudo toda cavidade é sexualmente determinada. Vemos desse

modo que há uma ligação entre o conjunto, caverna-casa, hábitat e continente, abrigo e sótão e o sepulcro materno.

Os locais fechados são considerados, segundo a psicanálise, lugares sagrados, como a floresta fechada, a casa, a gruta ou a catedral. Outro aspecto que sacraliza um local é a idéia de repetição primordial; o homem afirma assim o seu poder de eterno recomeço.

Os alimentos que estão relacionados diretamente ao Regime Noturno Místico são o leite e o vinho. O primeiro por estar conectado à fonte íntima materna e o segundo por representar o símbolo da vida escondida, da juventude eterna e secreta.

Outro símbolo importante deste regime é o ouro. Contudo não estamos pensando no seu poder reluzente do Regime Diurno, mas no “sal” fundamental, ou seja, “o íntimo do íntimo”, a substância secreta, o princípio substancial das coisas. Nessa mesma linha de raciocínio podemos pensar que o átomo, por representar a partícula ínfima da matéria, ou seja, a intimidade na sua porção mais profunda, também é um símbolo do Regime Noturno Místico.

1.5.2.1.2 O Regime Noturno Místico e as Estruturas Místicas do Imaginário

Poder-se-ia encontrar uma denominação para as estruturas do Regime Noturno Místico do imaginário a partir de considerações da fisiopatologia, como foi feito para as estruturas do Regime Diurno, no entanto Durand opta pela denominação “estrutura mística”, na qual o termo “mística” corresponde a uma vontade de união e a um certo gosto pela intimidade secreta. Do mesmo modo que no Regime Diurno, Gilbert Durand (2002, pp. 269-276) concebe quatro estruturas do Regime Noturno Místico.

A primeira estrutura é denominada pelos psicólogos de **redobramento** e **perseverança**. Há uma recusa em deixar as imagens familiares e aconchegantes. A representação desta estrutura tende a repetição de um mesmo tema, apresentando dificuldades na abstração de temas distintos. A imaginação tem forte tendência a mudar aspectos paliativos dentro de um mesmo tema. Ocorre a persistência da ação mais do que os adjetivos dessa ação ou dos autores da mesma. Pode-se observar uma forte ligação emocional com a pátria materna e com a morada materna, ocorrendo freqüência de imagens da terra, da profundidade e da casa.

A segunda estrutura do Regime Noturno Místico é a **viscosidade** e a **adesividade**, que se manifestam em vários domínios: social, afetivo, perceptivo e representativo, havendo poucas dissociações. Há uma tendência em fazer amizades, construir comunidades, montar cooperativas. A viscosidade aparece na estrutura de expressão que procura ligar, aglutinar, confundir, buscando um prolongamento natural para o cósmico e o religioso. Na expressão escrita há predominância de verbos em relação aos substantivos e adjetivos. Tais verbos apresentam características aglutinadoras, como: prender, atar, soldar, ligar, aproximar, pendurar e abraçar. Há uma recusa no ato de isolar, de separar e uma busca quase doentia pela união, pela formação de conjunto. Nas palavras de Durand (2002, p. 273):

“Mas o que é preciso, sobretudo, sublinhar é que esta estrutura aglutinante é acima de tudo o próprio estilo do eufemismo, levado ao extremo, da antífrase. Enquanto as estruturas esquizomórficas se definiam de saída como estruturas da antítese e mesmo da hipérbole antitética, a vocação de ligar, de atenuar as diferenças, de subutilizar o negativo pela própria negação é constitutiva deste eufemismo levado ao extremo a que se chama antífrase. Na linguagem mística tudo se eufemiza: a queda torna-se descida,... e os túmulos em moradas bem-aventuradas e em berços.”

A terceira estrutura mística remete ao **realismo sensorial** das representações ou à **vivacidade** das imagens. O caráter sensorial dessa estrutura está relacionado à permanência no concreto, ou no hiperconcreto. O sentimento suplanta o pensamento. O indivíduo deixa-se guiar pela faculdade de sentir as coisas utilizando sua capacidade intuitiva, muito presente no espírito artístico. Há uma facilidade de promover a representação através de imagens e não em esquemas ou formas sintáticas abstratas. As imagens não constituem reproduções dos objetos, mas são produções de gestos dinâmicos.

A **miniaturização** ou **gulliverização** é a quarta estrutura do Regime Noturno Místico. Nessa estrutura mística o detalhe é ressaltado em detrimento do conjunto. O elemento minúsculo é supervalorizado. O valor é sempre assimilado ao menor elemento, ao último conteúdo ou ao mais concentrado dos elementos.

Há uma reviravolta completa dos valores: o inferior toma lugar do superior e os últimos tomam o lugar dos primeiros. Ocorre uma verdadeira revolução microscópica ou revolução dos humildes.

1.5.2.2 O Regime Noturno Sintético

O Regime Noturno Sintético concebe o tempo a partir de características cíclicas e progressistas. Estruturado segundo a dominante sexual, esse regime apresenta como característica marcante o caráter cíclico para a superação do tempo e conseqüentemente da morte. Apresenta características relacionadas às técnicas do ciclo, do calendário agrícola e da indústria têxtil, aos símbolos do retorno e aos do mito. A estrutura sintética representa os ritos usados para assegurar os ciclos da vida, equilibrando os contrários, através de uma trajetória histórica.

1.5.2.2.1 Símbolos Cíclicos do Regime Noturno Sintético

A característica marcante dos símbolos cíclicos do Regime Noturno Sintético é a domesticação do tempo, porém não de modo indireto como no Regime Noturno Místico, mas operando sobre a própria substância do tempo. Esses símbolos agrupam-se em duas categorias, segundo se privilegia o poder de repetição infinita de ritmos temporais e o domínio cíclico do devir ou, se desloca para a maturação que os símbolos biológicos encerram.

O símbolo representante da primeira categoria é a roda denária ou duodenária, símbolo denominado por Durand de *denário*, em referência à figura do jogo de Tarô. A roda denária nos remete às imagens do ciclo e das divisões circulares do tempo. Teremos nessa categoria os arquétipos e os símbolos do retorno.

A segunda categoria é representada pelo *pau*, que é uma redução simbólica da árvore com rebentos, a matéria-prima do cetro. Nessa categoria enquadram-se os arquétipos e símbolos messiânicos e os mitos históricos, polarizados pelo esquema progressista que representa um ciclo truncado que incorpora todos os outros ciclos como culminância do processo final.

As duas categorias têm em comum características de “histórias” ou “narrativas”, cuja principal realidade é subjetiva. Os símbolos que desejam dominar o tempo ou realizar sua medida serão quase sempre representados por “mitos” sintéticos, pois tentam reconciliar a antítese que o tempo encerra: a tristeza diante do tempo que flui, a angústia diante da ausência e a esperança no futuro, a confiança numa vitória sobre o tempo. Durand (2002, pp. 355, 356) emprega o termo “mito” como sendo uma narrativa obcecada pelos estilos da história e pelas estruturas dramáticas, citando como exemplo o conto popular ou a narrativa romanesca.

Esses mitos são denominados *dramáticos*, pois apresentam sua fase trágica e sua fase triunfante num incessante jogo de imagens positivas e negativas.

Os símbolos representados pela roda denária, carregam a idéia da repetição temporal, sempre marcada pelo recomeço. As comemorações do calendário religioso humano são repetições do ato de criação divina, assim o homem recria o que o divino criou. O ritual do calendário traz a determinação dos períodos temporais e dos seus recomeços, portanto um ano novo carrega a simbologia de uma criação repetida.

Como todo recomeço procede de um término, o período que corresponde ao final do ano, ou ao do final de um período, corresponde a um momento de caos no qual todas as regras e valores são abolidos, ou seja, corresponde ao caos antes da criação. Nesse contexto aparecem as orgias e as grandes comemorações.

Há nesse momento de fim e início de um novo período uma intenção de integração dos contrários. Esse caráter de síntese das ambivalências torna o Regime Noturno Sintético objeto de delicado e cuidadoso estudo.

A Lua é o arquétipo da mensuração e aparece simultaneamente como medida do tempo e da promessa do eterno retorno. A multiplicidade dos símbolos encarnada pela Lua em várias culturas pode ser sintetizada na forma rítmica na qual a vida se regenera. Os temas lunares concebem uma visão rítmica do mundo, no qual o simbolismo deixa de apresentar-se na forma polêmica e diairética do Regime Diurno e passa a um caráter sintético de coexistência simultânea da morte e da renovação, da obscuridade e da clareza. A Lua incorpora um estado de viver no qual a única certeza é a constância da própria mudança e da repetição das fases.

Além da roda e da Lua, um outro símbolo do Regime Noturno Sintético é o Deus plural, encarnação de divindades diversas em um único ser, como na tríade pai, filho e espírito santo, sintetizada na figura de Cristo.

Além do suporte simbólico lunar, o ritmo cíclico tem outro suporte simbólico representado pelo ciclo natural de frutificação e da vegetação sazonal.

Há uma estreita relação entre o ciclo lunar e o ciclo vegetal. Em muitas culturas o plantio e a colheita ocorrem em obediência às fases lunares. Vemos a ambivalência da semente enterrada que ressuscitada regenera-se no fruto, formando um ciclo ininterrupto, num isomorfismo com o ciclo lunar.

Durand (2002, pp. 301,302) apresenta o isomorfismo do mediador representado pelos símbolos do messias, do andrógino e do casal que asseguram a mediação entre pares de natureza antagônica; como o messias que representa o símbolo de mediação entre o Céu e a Terra.

A alquimia que tem por finalidade acelerar a história e dominar o tempo, ajudando a natureza no crescimento de metais, carrega o mito progressista e revolucionário. As cerimônias de iniciação também representam símbolos do Regime Noturno Sintético, pois comportam um ritual de sucessivas revelações, que ocorrem por etapas: sacrifício, morte, túmulo e ressurreição. Assim, as cerimônias de iniciação representam mais do que uma purificação pelo batismo, mas a transformação de um destino. O sacrifício tem um sentido contrário à purificação; ele representa uma garantia, uma troca de elementos antagônicos realizada com a divindade.

Através do sacrifício o homem adquire direitos sobre o destino, podendo com isso mudar o destino e a ordem natural do universo segundo sua vontade. Vemos que a alquimia e os rituais de sacrifício apresentam o grande sonho do domínio.

Os animais que representam o Regime Noturno Sintético do imaginário são: o dragão (por ser um animal lunar por excelência), o caracol (pelo seu formato de concha espiralada e por mostrar alternadamente seus “cornos”), a serpente (por assumir várias significações, sendo algumas contraditórias, por desaparecer com facilidade nas

fendas do solo, por mudar de pele sem perder sua identidade, por conter uma natureza híbrida: animal lunar feminino com uma forma que lembra a virilidade masculina).

1.5.2.2.2 Dos Esquemas Cíclicos aos Símbolos do Progresso

Há uma estreita relação entre os esquemas cíclicos e os mitos do progresso. Durand (2002, pp.328-338) realiza uma excelente síntese dos esquemas cíclicos buscando em diversas culturas a natureza do fogo, da cruz e do ritmo cíclico. O antropólogo cultural percebe que a forma assumida pelos isqueiros (objetos utilizados para a produção do fogo) tinha originalmente, nas mais variadas culturas, a forma de uma cruz. O fogo surgiu da imposição de um ritmo cíclico à cruz de madeira. O ritmo cíclico está relacionado ao gesto sexual. Há uma enorme constelação mística que liga a cruz, o fogo, a fricção, o movimento cíclico e a sexualidade.

Observa-se que a roda e o fogo, as duas grandes invenções da humanidade, estão relacionadas aos ritmos cíclicos e conseqüentemente ao Regime Noturno Sintético, porém não carregam mais a idéia original de eterno recomeço. Os instrumentos técnicos primordiais como a roda de fiar, roda de carro, o isqueiro de fricção e a vasilha de bater a manteiga, dão origem à técnica a partir de um esquema imaginário rítmico. Contudo, a ênfase é colocada numa nova modalidade de tempo, na qual incorpora-se a idéia do “progresso” do tempo. O domínio dessa tecnologia primordial cria no imaginário uma nova modalidade de compreensão do tempo, que é justamente o seu domínio.

A árvore é um símbolo que pode ser considerado cíclico, como os outros vegetais, devido ao caráter sazonal da vegetação. Contudo, a árvore apresenta o esquema da verticalidade, característica do Regime Diurno. Essa natureza dual da

árvore encontra uma nova orientação se considerarmos a árvore enquanto madeira que é utilizada para a fabricação da cruz e para a produção do fogo. Nessa última perspectiva a árvore apresenta-se vinculada aos simbolismos do progresso no tempo, ou seja, símbolo do Regime Noturno Sintético.

Diante das considerações tecidas sobre a árvore resta-nos fazer a ressalva que a interpretação de um símbolo não pode ser realizada sem o conhecimento adequado do contexto no qual o mesmo se insere. Um mesmo símbolo pode ser representativo de diferentes regimes do imaginário.

1.5.2.2.3 O Regime Noturno Sintético e as Estruturas Sintéticas do Imaginário

A análise das estruturas sintéticas do Regime Noturno Sintético é mais difícil, pois essas integram todas as outras intenções do imaginário.

A **harmonização dos contrários** é a primeira estrutura sintética do imaginário. Essa estrutura busca a harmonização das contradições mais acirradas dentro de um todo coerente. Ela difere da estrutura da viscosidade do Regime Noturno Místico que buscava um acordo, uma adaptabilidade dos contrários. Nessa estrutura há a procura por uma dinâmica móvel da adaptação e da assimilação, com uma harmonização totalizadora que preside a organização de qualquer sistema.

A segunda estrutura está relacionada ao caráter **dialético ou contrastante** do pensamento sintético. Nessa estrutura há uma valorização igual e recíproca das antíteses do tempo. A síntese ocorre de modo que a unificação não conduza a uma confusão das idéias, mas a uma coerência que respeita as distinções.

A terceira estrutura sintética, denominada **estrutura histórica**, procura encontrar uma explicação para a dramaticidade dos fenômenos humanos e cósmicos. Podemos

observar essa estrutura nos trabalhos de filósofos como Hegel e Marx que procuravam uma explicação histórica pela repetição de fases temporais de um ciclo e simultaneamente pelo contraste dialético das fases do ciclo formado. Marx e Hegel acreditam que a história apresenta fases de teses e antíteses que se contrapõem. A repetição dessas contradições se cristaliza em constantes históricas verdadeiras.

A compreensão em história se dá por podermos moldar nossa reflexão presente pela lógica das décadas anteriores, ou seja, pelo método comparativo. Contudo, a estrutura sintética do imaginário requer que as contradições sejam pensadas ao mesmo tempo e sob uma mesma relação, numa síntese.

A quarta estrutura do Regime Noturno Sintético é o ***progressismo parcial*** ou ***total***. Nessa estrutura está presente o desejo de acelerar a história e o tempo a fim de completá-los ou dominá-los. O ***progressismo*** está presente nos propósitos da Revolução Francesa, no messianismo judeu e na alquimia. Pode-se observar que a alquimia antecipou o ideal do mundo moderno, ou seja, transmitiu-lhe a fé na transformação da natureza e a ambição do domínio do tempo.

Para finalizar a apresentação dos regimes do imaginário reproduzimos na Tabela 1.1 um esquema sintético realizado por Durand (2002, p. 443) para as principais características de cada regime do imaginário.

REGIMES OU POLARIDADES	DIURNO		NOTURNO		NOTURNO	
ESTRUTURAS	ESQUIZOMÓRFICAS (ou heróicas) 1ª Idealização 2ª Diairetismo 3ª Geometrismo, Gigantismo 4ª Antítese Polêmica		SINTÉTICAS (ou dramáticas) 1ª Coincidência “oppositorum” 2ª Dialética dos Antagonismos 3ª Historização. 4ª Progressismo Parcial (ciclo) ou Total.		MÍSTICAS (ou antifrásicas) 1ª Redobramento e Perseveração. 2ª Viscosidade, Adesividade 3ª Realismo Sensorial. 4ª Miniaturização (Gulliver).	
REFLEXOS DOMINANTES	Dominante POSTURAL com os seus derivados manuais e o auxiliar das sensações à distância (vista, audiofonação).		Dominante COPULATIVA com os seus derivados motores rítmicos e os seus adjuvantes sensoriais (quinésicos, músico-rítmicos, etc.).		Dominante DIGESTIVA com os seus adjuvantes cenestésicos, térmicos e os seus derivados táteis, olfativos, gustativos.	
Princípios de explicação e de justificação ou lógicos	Representação objetivamente heterogeneizante e subjetivamente homogeneizante. Os Princípios de EXCLUSÃO, de CONTRADIÇÃO, de IDENTIDADE funcionam plenamente.		Representação diacrônica que liga as contradições pelo fator tempo. O Princípio da CAUSALIDADE, sob todas as suas formas (espec. FINAL e EFICIENTE), funciona plenamente.		Representação objetivamente homogeneizante (perseveração) e subjetivamente heterogeneizante (esforço antifrásico). Os Princípios de ANALOGIA, de SIMILITUDE funcionam plenamente.	
ESQUEMAS “VERBAIS”	DISTINGUIR		LIGAR		CONFUNDIR	
	Separar ≠ Misturar	Subir ≠ Cair	Amadurecer Progredir	Voltar Recensear	Descer, Possuir, Penetrar	
ARQUÉTIPOS “ATRIBUTOS”	Puro ≠ Manchado Claro ≠ Escuro	Alto ≠ Baixo	Para a frente, Futuro.	Para trás, Passado.	Profundo, Calmo, Quente, Íntimo, Escondido	
ARQUÉTIPOS “SUBSTANTIVOS”	A Luz ≠ As Trevas O Ar ≠ O Miasma A Arma ≠ A Atadura O Batismo ≠ A Mancha	O Cume ≠ O Abismo O Céu ≠ O Inferno O Chefe ≠ O Inferior O Anjo ≠ O Animal	O Fogo-chama. O Filho. A Árvore. O Chefe.	A Roda. A Cruz. A Lua. O Deus plural. O Andrógino.	O Microcosmo. A Criança. A Cor. A Noite. A Mãe. O Recipiente.	A Morada. O Centro. A Flor. A Mulher. O Alimento. A Substância.
DOS SÍMBOLOS AOS SISTEMAS	O Sol, O Azul Celeste, O Olho do Pai, As Armas, As Runas O Mantra, A Vedação, A Tonsura...	A Escada de Mão, A Escada, O Bétulo, A Águia. A Calhandra A Pomba, A Zigueate, etc.	O Calendário, A Tríade, A Tétrade, A Aritmologia, A Astrobiologia.		O Ventre, As Tintas, As Pedras Preciosas, O Véu, O Manto, A Taça, O Caldeirão, Osíris, Engolidores e Engolidos	O Túmulo, O Berço, A Crisálida, A Ilha, A Caverna, O Mandala, A Barca, O Saco, O Ovo, O Leite, O Mel, ...
			A Iniciação, A Orgia, O Messias, A Música,...	O Sacrifício, O Dragão, A Espiral, O Isqueiro,...		

Tabela 1.1 – Tabela das Características dos Regimes do Imaginário (DURAND, 2002, p. 443).

CAPÍTULO 2

A ABORDAGEM BIO-COGNITIVA EM EDUCAÇÃO

“O senhor... Mire veja; o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou. Isso que me alegra, montão”.

Guimarães Rosa, *Grande Sertão: Veredas*

Explicitamos neste Capítulo uma concepção de Educação embasada na abordagem Sistêmica e na Complexidade. Referimo-nos aos Sete Saberes Fundamentais para a Educação do Futuro, conforme formulados por Edgar Morin. Introduzimos, também, a Abordagem Bio-cognitiva proposta por Pascal Galvani e Gaston Pineau, que se insere no paradigma sistêmico-complexista.

A Sistêmica, a Complexidade e a Abordagem Bio-cognitiva constituem a perspectiva educacional base desta pesquisa educacional.

2.1 A Visão Educacional

As questões fundamentais que possibilitam reflexões profundas estão enraizadas em nossos sonhos e desejos. No caso da Educação, são nossos sonhos e desejos sobre o mundo no qual queremos viver e quais cidadãos queremos formar para participar da construção desse mundo.

Embora pareça paradoxal, para entender, expressar e materializar nossos sonhos e desejos em *práxis* temos que lançar mão de uma racionalidade construtiva.

“A racionalidade é a melhor proteção contra o erro e a ilusão. Por um lado existe a racionalidade construtiva que elabora teorias coerentes, verificando o caráter lógico da organização teórica, a compatibilidade entre as idéias que compõem a teoria, a concordância entre suas asserções e os dados empíricos aos quais se aplica... A racionalização se crê racional porque constitui um sistema lógico perfeito, fundamentado na dedução ou na indução, mas fundamenta-se em bases mutiladas ou falsas e nega-se à contestação de argumentos e à verificação empírica... A racionalização é fechada, a racionalidade é aberta” (MORIN, 2002, p. 23).

Acreditamos numa concepção de Educação inserida na abordagem sistêmica e na complexidade (MORIN in PENA-VEGA, 2003, p.150). Tal pensamento admite o princípio da emergência e o princípio hologramático. O primeiro princípio considera que um sistema não é constituído somente de partes. Ele possui propriedades que não existem nas partes isoladas; somente após a constituição do sistema é que observamos as propriedades emergentes. Podemos exemplificar pensando nos seres humanos, que formam uma sociedade e a partir das interações entre esses indivíduos é que surgem as qualidades emergentes como a Educação e a Cultura.

O princípio hologramático afirma que cada parte está no todo como o todo também está em cada parte. Percebemos que o indivíduo está na sociedade, mas a sociedade também faz parte do indivíduo.

Diante desse pensamento complexo e do sonho e do desejo de formarmos indivíduos que tenham autonomia, liberdade e responsabilidade, buscamos uma sociedade que tenha sensibilidade e tome atitudes em relação aos desequilíbrios ecológicos, aos desrespeitos à diversidade (racial, religiosa, de gênero e cultural), às injustiças e desigualdades econômicas e sociais.

Compartilhamos do pensamento de Morin (2002) ao formular os sete saberes fundamentais para a Educação do futuro, o qual sintetizamos a seguir:

1 – As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão. O conhecimento é uma representação do real, por isso, passível de erros e cegueiras. A Educação deve preocupar-se com a identificação dessas ilusões, que podem ser: os erros mentais (no sistema neurocerebral apenas 2% dos dados de saída e entrada é que colocam o organismo em conexão com o mundo exterior), os erros intelectuais (as teorias, doutrinas e ideologias protegem os erros e ilusões que lhes pertencem), os erros da razão (contrária à racionalidade crítica que admite contestação, há a racionalização

que apresenta um caráter dogmático) e as cegueiras paradigmáticas (os erros e incertezas também estão presentes na construção dos paradigmas).

2 – Da pertinência do conhecimento. A Educação deve preocupar-se com o acesso às informações sobre o mundo e o modo de articular e organizar tais informações. É importante que a Educação torne claro o contexto, o global, o multidimensional e o complexo das informações e do conhecimento.

3 – Ensinar a condição humana. O ser humano, que é uma unidade complexa, deve ser concebido pela Educação através de um pensamento que o insira no cosmos, na matéria física e espiritual. A Educação deve colocar em evidência a multidimensionalidade e a complexidade do ser humano. Para tal deve considerar o enraizamento/desenraizamento do ser humano (a condição cósmica, a condição física, a condição terrestre e a condição humana), o humano do humano (a unidualidade: ser biológico/cultural, o circuito cérebro/mente/cultura, o circuito razão/afeto/pulsão, o circuito indivíduo/sociedade/espécie) e a unidade e diversidade humana (a esfera individual, a esfera social, a diversidade cultural e a pluralidade de indivíduos, abandonar a visão unilateral que define o ser humano pela racionalidade e considerar a complexidade da natureza humana).

4 – Ensinar a identidade terrena. No momento atual, em que as informações estão globalizadas é de vital importância a compreensão do papel do homem no mundo, bem como a condição do mundo humano. Para tal é necessário a adoção de um pensamento policêntrico que esteja conectado à questão unidade/diversidade da condição humana no mundo. Precisamos desenvolver uma visão que incorpore as diversidades/especificidades da era planetária; estamos num momento histórico no qual fazemos parte de um estado/nação que está inserido num planeta/nação comum. Diante dos horrores da morte propalados pelo século XX: as duas grandes guerras, a

proliferação das armas nucleares, a devastação da natureza e a morte dos ideais de progresso propagados pela modernidade, nos resta a esperança de alguns grupos que caminham na contracorrente. Grupos que lutam pelo respeito à natureza, que sabem que o destino do planeta Terra está inexoravelmente ligado ao destino da raça humana. Grupos que caminham em oposição a uma vida que prega a uniformização generalizada ou o império do dinheiro e do consumo.

5 – Enfrentar as incertezas. Vivemos num mundo onde prevalece a incerteza histórica, a incerteza do conhecimento, a incerteza da realidade. Devemos pensar numa Educação que nos ajude a enfrentar as incertezas. Não sabemos se caminhamos rumo a um mundo de harmonia, que florescerá após o término de tantas tragédias, ou se caminhamos para nossa total aniquilação. A Educação nos ajudará a enfrentar as incertezas se recorrermos a uma aposta (um desafio) e a uma estratégia. Podemos apostar, com fé. Pode ser a fé num mundo melhor, a fé na solidariedade, a fé na justiça. Nosso desafio é elaborar uma estratégia de ações, que deve ter a flexibilidade para examinar certezas e incertezas, probabilidades e improbabilidades, mudanças e manutenção dos cenários.

6 – Ensinar a compreensão. Esse saber encerra a missão espiritual da Educação. Ele fornece a condição e garantia da solidariedade entre os homens. Temos dois pólos de compreensão: o pólo planetário, relativo ao encontro entre povos de diferentes culturas, relações entre diversas pessoas e o pólo individual que comporta as relações entre indivíduos próximos. Temos também duas compreensões: a compreensão objetiva ou intelectual, que passa pela inteligibilidade e pela explicação e a compreensão humana intersubjetiva que vai além da explicação, mas requer um processo de identificação, de empatia e de projeção. A Educação que promove a superação dos obstáculos à compreensão pode encontrar dois problemas: o primeiro

está relacionado à compreensão do sentido das palavras do outro indivíduo, de suas idéias, de sua visão de mundo, e o segundo está relacionado ao sentimento de estar no centro do mundo. Esse segundo problema apresenta obstáculos à compreensão como a indiferença, o etnocentrismo, o sociocentrismo e o egocentrismo.

7 – A ética do gênero humano. A Educação deve conceber a condição humana a partir de um caráter simultaneamente triplo indivíduo/sociedade/espécie. A democracia é o dispositivo que pode regular as relações de controle da sociedade pelo indivíduo e do indivíduo pela sociedade, porém essa deve ser compreendida segundo o pensamento complexo, que além de se embasar no consenso, também necessita da diversidade e dos antagonismos. A Educação deve estar preocupada com uma ética que reconheça o outro como cidadão terrestre independente das divergências e principalmente que conceba a Humanidade como destino planetário.

Ao refletirmos sobre *práxis* educacional temos que ter clareza de que tipo de indivíduo, de qual sociedade e de que mundo estamos ajudando a construir. Os sete saberes elaborados por Edgar Morin constituem-se um caminho que vai ao encontro dos sonhos e desejos que embasam esta pesquisa.

Nas palavras de Morin (2004, p. 65):

“A EDUCAÇÃO deve contribuir para a autoformação da pessoa (ensinar a condição humana, ensinar a viver) e ensinar como se tornar cidadão”.

2.2 A Abordagem Bio-cognitiva

Introduzimos agora a Abordagem Bio-cognitiva da autoformação, que se insere no paradigma sistêmico-complexista. Essa abordagem dá conta do que consideramos essencial no processo educativo, ou seja, que os sujeitos envolvidos tomem

conhecimento, reflitam e ajam a partir de seus elementos endógenos e suas interações com o meio-ambiente (outros indivíduos e as coisas) que participam de sua formação.

Antes, porém, seguindo os passos de Galvani (1997, pp. 7-10), introduzimos, a seguir, uma tentativa de categorização das abordagens sobre autoformação:

i) a Abordagem Técnico-pedagógica, que considera a autoformação como aquisição individual de conhecimentos. A formação apresenta-se diretamente relacionada à instrução que possibilita a aquisição de informações.

ii) a Abordagem Sócio-pedagógica, que concebe a autoformação como um processo de adequação social emancipatório, ou seja, objetiva o desenvolvimento de processos intelectuais aplicados à vida cotidiana.

iii) a Abordagem Bio-cognitiva, que apresenta um caráter existencial. Ela está centrada na idéia de formação como processo de emergência da forma pessoal.

O termo *bio* é usado por contemplar a formação como processo vital de emergência da forma de todo ser vivo e *cognitivo* porque a ação sobre o próprio indivíduo é sempre reflexiva.

Vamos nos ater à Abordagem Bio-cognitiva da Educação, pois ela está inserida no contexto da visão antropológica, especificamente na Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand, bem como apresenta uma perspectiva sobre Educação que contempla os sete saberes necessários enunciados anteriormente.

2.2.1 Acoplamento Estrutural e Fechamento Operacional

A Abordagem Bio-cognitiva (GALVANI, 1997) apresenta uma visão complexa sobre formação, sendo a autoformação um dos pólos dessa abordagem. Nela não se parte de um ponto de vista reducionista que procura dividir o todo em partes, estudá-las separadamente, para posteriormente obter a visão do todo.

A Abordagem Bio-cognitiva admite uma postura diferente em relação às partes e ao todo. Ela admite o princípio hologramático da Complexidade, ou seja, o todo está nas partes, bem como as partes estão contidas no todo. Veremos posteriormente, com maior acuidade, a pertinência desse princípio ao apresentarmos os dois paradoxos da Abordagem Bio-cognitiva: o paradoxo da *autos* e o paradoxo da representação.

Numa linguagem mais simples podemos pensar que não teceremos considerações sobre a formação esquartejando-a em elementos constituintes e estudando-os separadamente. Desse modo, a Educação, que é um dos elementos da formação, não será considerada isoladamente.

Na Abordagem Bio-cognitiva a formação é concebida como um processo complexo pilotado por três pólos: o si (autoformação), os outros (heteroformação) e as coisas (ecoformação) (Fig. 2.1).

A heteroformação é gerada pelo meio ambiente cultural. Ela comporta as influências sociais da família, do meio social, da cultura, da Educação, entre outras.

O pólo representado pela ecoformação está relacionado às influências do meio físico, como o clima, a vegetação, a metrópole, a região rural, as florestas, bem como as interações físico-corporais que dão forma à pessoa. Esse pólo também admite uma dimensão simbólica, pois o meio físico também colabora na formação do imaginário do indivíduo.

A autoformação é representada por três processos conduzidos pelo sujeito. Denominaremos dois desses processos de **acoplamentos estruturais**. Esses processos representam as tomadas de consciência e as retroações do indivíduo sobre as influências físicas e sociais recebidas.

O terceiro processo, denominado de **fechamento operacional**, representa a tomada de consciência pelo indivíduo sobre o seu próprio funcionamento.

A autoformação é a dinâmica reflexiva que permite ao sujeito agir sobre si mesmo e sobre os elementos físicos e sociais que o formam. O fechamento operacional e o acoplamento estrutural constituem o duplo círculo imbricado da autoformação (Fig. 2.2).

Desse modo, a autonomia não é concebida como uma forma de isolamento ou de independência do indivíduo, mas como uma tomada de consciência e uma retroação sobre os determinismos. A pessoa não é mais concebida como um indivíduo isolado, mas como afirma Gaston Pineau, a pessoa passa a ser considerada um local de relações:

“nós temos optado (...) por uma concepção relacional e ecológica da pessoa, a visão de um suporte de relações em diferentes espaços. Esses espaços, essas ‘conchas humanas’ ajustando-se umas nas outras, desde os espaços mais próximos, como o corporal, até o mais distante (aparentemente), o espaço metafísico, passando pelo espaço habitat, o espaço dos próximos (família, amigos), o espaço da vizinhança, o espaço social e o espaço psico-cósmico. A autoformação da pessoa é vista como a construção de um sistema de relações nesses diferentes espaços” (PINEAU, 1995 apud GALVANI, 1997, p. 9, tradução nossa).

Fig. 2.1 – A formação concebida como um processo tripolar constituída pela autoformação, heteroformação e ecoformação. Os processos S-1 e S-2 são denominados acoplamentos estruturais e o processo S-3 é denominado fechamento operacional (GALVANI, 2002, p. 2).

Segundo a Abordagem Bio-cognitiva (GALVANI, 1997), a autoformação se caracteriza pela sobreposição parcial da **reflexividade** e da **interação** entre a *autos* e o meio ambiente. Denomina-se “*autos*” a pessoa concebida como lugar de relação e o sujeito consciente, ou seja, a *autos* não designa apenas o indivíduo, o “ego” ou uma entidade substancial e localizável, não remete apenas ao eu psicológico, mas a uma entidade com pluralidade de níveis de consciência que serão posteriormente definidos.

A combinação da retroação reflexiva da *autos* com as interações que a mesma realiza com o meio físico e social, constitui um abordagem antropológica da autoformação. Essa característica imbricada da autoformação, ou seja, por haver sobreposição parcial dos fatores sociais e individuais, sem que haja predominância de um desses, concebe a autoformação emergindo na interface entre o indivíduo e o meio ambiente, o que nos faz retomar o *Trajetó Antropológico* adotado por Gilbert Durand no estudo do imaginário.

Desse modo, a Abordagem Bio-cognitiva da formação deve adotar uma lógica paradoxal, pois contraria a lógica binária, concebendo a autoformação como um processo de imbricamento de elementos externos e internos ao indivíduo.

Fig. 2.2 – O duplo círculo imbricado da autoformação (GALVANI, 2002, p. 3).

A conexão entre a reflexividade e a interação com o meio ambiente dá ênfase ao estudo das articulações, das interfaces e dos lugares de mediação.

2.2.2 Os Paradoxos da Autoformação

A Abordagem Bio-cognitiva conduz a uma visão da autoformação que apresenta dois paradoxos: o paradoxo da *autos* e o paradoxo da *representação* (GALVANI, 1997, pp.14-18).

A *autos* é concebida como o fundamento do ser vivo, porém não admite um caráter substancial e permanente. Essa visão contradiz o conceito que podemos ter de nosso “eu”, de nossa personalidade, como sendo uma base estável, uma realidade munida de uma permanência no tempo.

A *autos*, pelo contrário, representa uma realidade dinâmica e viva.

Não podemos pensar na *autos* sem se referir ao seu contexto. Ela é formada e está presente na interação, não constitui um elemento isolado. Desse modo, não adotamos um pensamento que concebe o indivíduo separado do contexto no qual está incluso; mais do que isso, a Abordagem Bio-cognitiva procura compreender o sujeito a partir de uma dinâmica *autos/meio ambiente*, sem tecer dissociações entre ambos. Esse pensamento adota uma lógica não cartesiana, pois concebe a compreensão do sujeito a partir de uma unidade integradora entre este e seu meio, sendo justamente na relação entre ambos que se pensa a *autos*.

Dentro dessa concepção a informação não pode mais ser recebida pelo sujeito, visto que este não constitui um elemento substancial, mas a informação se constrói dentro de uma interação com o meio ambiente. Desse modo, o estudo da autoformação implica o estudo de suportes de relações entre o organismo e o meio ambiente.

O segundo paradoxo denominado paradoxo da representação afirma que toda representação faz parte simultaneamente de dois universos: o real e o indivíduo que o representa. Logo, toda representação é contraditória, pois superpõe e fundiona parcialmente vários universos: o da coisa observada e o do observador.

Há um isomorfismo entre o paradoxo da *autos* e o paradoxo da *representação*.

Para Barel (1983), citado por Galvani (1997), a base desse isomorfismo é a superposição de níveis ou de universos diferentes.

“O paradoxo da autos e o paradoxo da representação estão ‘relacionados’. É na sua relação com o universo que o ser humano superpõe diferentes níveis e opera uma fusão parcial dos universos ‘interior’ e ‘exterior’”. (p.17)

Como apresentado no Capítulo 1, a Antropologia do Imaginário baseia-se nos isomorfismos de estruturas simbólicas para a construção dos Regimes Diurno e Noturno, além de considerar a imagem como um símbolo, por ser intrinsecamente motivado e poder admitir uma pluralidade de representações. Vemos que há uma forte conexão entre a Abordagem Bio-cognitiva e a Antropologia do Imaginário. Vamos agora nos ater com mais cuidado às características do símbolo na perspectiva da Abordagem Bio-cognitiva, buscando novas conexões com o trabalho de Durand.

2.2.3 O Símbolo como Elemento Mediador

Na Abordagem Bio-cognitiva o símbolo aparece como um mediador dos três pólos da formação. Ele é o operador de nossa informação pelo mundo físico (ecoformação), de nossa aculturação pelos outros (heteroformação) e do nosso conhecimento subjetivo (autoformação).

Para compreendermos a característica do símbolo como mediador, temos que retomar o pensamento da psicologia piagetiana do Capítulo 1, que considera a imagem

simbólica a interiorização de um esquema de interação. O símbolo passa a atuar na interface entre os elementos “interiores” e os elementos “exteriores”.

Apesar de já termos discutido as diferenças entre signo e símbolo segundo a lingüística e adotado a definição utilizada por Saussure, vamos analisar essas diferenças segundo a sua função significante, ou seja, a função que tem por objetivo orientar o pensamento em direção a um objeto.

Tanto o signo como o símbolo têm por função orientar a “leitura” em direção a um objeto ou a um referente, porém o mundo de referência é diferente para ambos.

O símbolo não designa referentes precisos. Ele não define uma ordem de realidade particular e pode assim ser interpretado em diferentes níveis. Já o signo define o objeto que o designa e sua ordem de realidade.

O símbolo nos orienta em direção a ordens de realidades múltiplas, sem estar limitado a designar um referente particular originário da experiência usual.

Segundo Borella (1989), citado por Galvani (1997, p.29):

“A visão referencial do símbolo (...) (é) essencialmente múltipla (...) é no fundo considerar a significação do símbolo como essencialmente potencial; ou seja, o símbolo é na sua essência, uma potencialidade semântica”.

Novamente observamos um paralelo entre a Abordagem Bio-cognitiva e a Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand.

No trabalho de Durand a imagem é compreendida a partir da representação simbólica, justamente por admitir uma pluralidade de níveis de significação e por permitir realizar uma ponte entre as pulsões individuais e as emanções sociais e culturais. Na visão de Galvani (2002, pp.17-18):

“... o símbolo é a fonte de todo o conhecimento humano. Desse ponto de vista, as representações epistêmicas científicas, as representações

gestuais e ritualistas, bem como as representações míticas de cada cultura nada mais são que cristalizações da potencialidade semântica inesgotável do símbolo. Então, o imaginário não é uma faculdade do psiquismo humano, ele é a matriz de todos os processos de conhecimento”.

2.2.4 A Pluralidade de Níveis de Consciência Reflexiva da Autos

Como vimos anteriormente, a *autos* não se refere apenas ao sujeito ou ao “eu” psicológico, mas também ao indivíduo considerado como um local de relação. Galvani (2002) utilizou a Antropologia do Imaginário, que resumimos no Capítulo 1, para a compreensão dessas relações que dão sustentação à *autos*, isto é, concebeu o fechamento operacional da *autos* a partir dos regimes do imaginário definidos por Gilbert Durand. Desse modo, a tomada de consciência e a reflexividade da *autos* podem ocorrer segundo uma pluralidade de níveis. Esses níveis foram mapeados por Galvani (2002, pp. 3-4) conforme os diversos regimes do Trajeto Antropológico.

i) Regime Diurno: a autoformação como processo de emergência do sujeito.

Nesse regime o sujeito emerge opondo-se de maneira heróica aos determinismos do meio físico e social. Essa tomada de consciência do Regime Diurno conduz o sujeito à afirmação de seu “eu”, a um sentimento que o conduz a acreditar nas suas capacidades de superação de barreiras, a um espírito de competição e de luta pela verdade. As oposições são muito nítidas para o indivíduo e ele está sempre disposto a se mover na direção da luz, numa linguagem metafórica, ou em direção aos valores considerados socialmente e culturalmente superiores.

ii) Regime Noturno Sintético: a autoformação como tomada de consciência cooperativa com o meio ambiente.

Nesse regime do Trajeto Antropológico, o fechamento operacional indica uma tomada de consciência em que ocorre a complementaridade do sujeito e do objeto para desenvolver-se no tempo. Os acoplamentos estruturais indicam cooperações entre a *autos* e o meio ambiente. A autoformação emerge numa dinâmica do desenvolvimento gradual no tempo, diferente do Regime Diurno no qual ela aparece como uma dinâmica de manifestação.

iii) Regime Noturno Místico: a autoformação como consciência fusional.

O Regime Noturno Místico tem como característica marcante a eufemização. Os acoplamentos estruturais ocorrem de tal modo que o sujeito não busca emancipar-se, mas pelo contrário quer agarrar-se buscando uma fusão com o meio ambiente. Essa integração é um processo de dissolução dos elementos formados pela consciência egocêntrica. Nesse regime a transação entre a pessoa e o meio ambiente não é mais baseada na intenção.

2.2.5 Pluralidade dos Níveis de Interação com o Meio Ambiente

A autoformação do sujeito tem como um dos processos básicos o acoplamento estrutural deste com o meio físico e social. É a partir dessa interação mesclada com o processo de reflexividade que as representações se originam.

Essas representações são construídas a partir de uma pluralidade de níveis de interação entre o sujeito e o meio ambiente. Pascal Galvani (2002, pp. 5-6) cita três desses níveis: o nível simbólico formado pelas imagens, o nível prático dos gestos e o nível epistêmico dos conceitos (Fig. 2.3).

Fig. 2.3 – Diagrama representando os níveis de interação entre o sujeito e o meio.

O nível das interações simbólicas é composto pelas imagens e símbolos com os quais entramos em ressonância e com os quais produzimos sentido.

O nível das interações práticas está diretamente relacionado com a razão experimental. Ele é composto pelos gestos e esquemas de operação físicos e mentais. Os esquemas mentais são constituídos por esquemas de interação intelectuais, sociais e afetivos.

O nível das interações epistêmicas corresponde a uma razão formal. Ele é composto pelo conhecimento formal e pelos conceitos que possibilitam a interação com o meio social e cultural, apresentando uma predominância racional e científica. O sujeito interage com o meio ambiente através de análises acuradas, usando uma coerência lógica formal.

É importante salientar que esses níveis não se encontram separados, mas apresentam uma conexão entre si, do mesmo modo em que os níveis da *autos*.

Galvani (2002, p.6) cita a psicologia genética segundo a qual os esquemas de interação sensório-motores se incorporam em imagens e posteriormente em

linguagem. Desse modo, os conceitos da razão epistêmica são oriundos das interações gestuais e das imagens simbólicas.

O Regime Diurno do Trajeto Antropológico, que está representado pelas estruturas de autonomia, abstração, distinção e oposição das polaridades, apresenta uma conexão direta com a interação entre a pessoa e o meio ambiente centrada no nível racional dos conceitos e no processo de análise. Nesse regime, o nível de consciência da *autos*, manifesta-se por tomada de consciência e de análise reflexiva culminando com uma representação que busca a compreensão dos fenômenos a partir das suas significações pautadas por uma razão centrada num processo dedutivo, no qual as conclusões são resultados da aplicação correta de normas lógicas.

O Regime Noturno Sintético, que apresenta a estrutura de harmonização dos contrários, caráter dialético e o progressismo, com esquema de articulação e complementaridade dos pólos no tempo, está relacionado ao nível prático de interação entre a pessoa e o meio ambiente, ou seja, o nível operatório dos gestos (o rito). Tal nível de interação tem uma conexão direta com um nível de consciência da *autos* do tipo interativo, no qual há uma combinação de reflexos e de reflexão na e sobre a ação culminado num nível de representação experiencial que ocorre através da busca de significados por indução e abdução (conclusão apenas plausível).

O Regime Noturno Místico do imaginário, com o esquema de fusão das polaridades estruturado segundo a perseverança, a viscosidade, a adesividade e o caráter sensorial, apresenta um nível de interação simbólico entre a pessoa e o meio ambiente. Neste regime do Trajeto Antropológico o nível de consciência da *autos* é do tipo participativo, isto é, ocorre através de ressonâncias mitopoéticas (relativas à criação ou à origem dos mitos).

CAPÍTULO 3

A METODOLOGIA DOS BRASÕES DE PASCAL GALVANI

“Trata-se, ao mesmo tempo, de reconhecer a unidade dentro do diverso... a unidade humana em meio às diversidades individuais e culturais, as diversidades individuais e culturais em meio à unidade humana”.

Edgar Morin, *A Cabeça Bem-Feita: repensar a reforma - reformar o pensamento*.

Descrevemos neste Capítulo a Metodologia dos Brasões, justificando a pertinência de sua utilização. Detalhamos também os princípios metodológicos de seu uso. Relacionamos, a seguir, a Técnica de Brasões com a Abordagem Bio-cognitiva e com a Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand. Neste trabalho, a Metodologia dos Brasões é a técnica utilizada para fazer emergir elementos do imaginário dos sujeitos que participam dos Encontros de Brasões, fonte do material empírico desta pesquisa.

3.1 Apresentação da Metodologia dos Brasões

A metodologia utilizada nesta pesquisa visa contemplar a perspectiva antropológica e a Abordagem Bio-cognitiva da autoformação. Desse modo, procura uma ligação entre a representação simbólica e a tomada de consciência pelo sujeito dos elementos que constituem sua formação.

A metodologia dos Brasões tem uma dimensão projetiva. Sua proposta é fazer emergir uma representação de um indivíduo ou grupo de indivíduos, em um dado contexto definido por um tema proposto, através da construção pelos sujeitos envolvidos de um escudo com desenhos figurativos.

O termo Brasão, nesta Dissertação, designa as práticas de representação simbólica da identidade pessoal ou de um grupo. Os Encontros de Brasões constituem um local de tomada de consciência e um meio de atualização da autoformação.

A metodologia dos Brasões foi desenvolvida a partir daquela das Histórias de Vida (GALVANI, 1997, p.45). No caso dos Brasões a imagem é o elemento a ser estudado, enquanto que nas Histórias de Vida a narração é o foco central.

Os Brasões e as Histórias de Vida são concebidos de acordo com a Abordagem Bio-cognitiva; as duas metodologias exploram os processos de autoformação visando à tomada de consciência, pelo sujeito, de seu próprio processo de formação.

Outra característica comum às duas metodologias é a tendência a suprimir a divisão pesquisador/ator, formador/forma e sujeito/objeto. As práticas Bio-cognitivas assumem situações de equivalência e de reversibilidade dos estados, configurando uma partilha das funções ator e pesquisador no processo de pesquisa-formação. A autoformação concebida pela Abordagem Bio-cognitiva emerge na metodologia dos Brasões e na metodologia das Histórias de Vida como um caminho pessoal e não como uma nova ferramenta pedagógica, ou seja, a autoformação é um caminho tomado pelo sujeito numa perspectiva de conscientização.

Segundo Galvani (1997, p. 46), a primeira publicação sobre a pedagogia diferenciada que formalizou a prática de Brasão foi realizada por André de Peretti, em 1986. A metodologia dos Brasões aparece em uma diversidade de trabalhos, tais como para a animação de grupos de pesquisa-formação, como método de pesquisa sobre autoformação direcionado para uma maiêutica vocacional e como arte de revelação pessoal.

O trabalho de André de Peretti insere-se na animação de grupos de pesquisa-formação e responde aos objetivos arrolados abaixo:

- “1. Convidar cada pessoa a um esforço de reflexão valorizado sobre si mesmo com o simbolismo da altivez, inerente ao Brasão;*
- 2. Exercer em cada um sua congruência, sua relação consigo mesmo e sua transparência com os outros ou seu desejo de ser;*

3. *Tornar mais profunda a apresentação de um indivíduo às outras pessoas;*
4. *Aumentar a autenticidade das percepções recíprocas dos indivíduos dentro de seu grupo;*
5. *Ajudar os indivíduos de um subgrupo ou de um grupo ter consciência coletiva de sua estrutura cultural subjacente (senão de sua personalidade de base);*
6. *Tornar possível uma comunicação inter-cultural entre os sub-grupos de países ou de etnias diferentes pela apresentação e pela compreensão dos respectivos Brasões e das projeções subjacentes.* (PERETTI, 1986, apud GALVANI, 1997, pp. 46-47).

Nos trabalhos considerados como métodos de pesquisa sobre autoformação é a capacidade de expressão simbólica dos Brasões que é utilizada como mediação entre uma experiência e um conhecimento transmissível da autoformação. O formador assume um papel de mediador e a autoformação é concebida como passagem e ascensão.

Henri Desroche (DESROCHE, 1993 apud GALVANI, 1997) utiliza a metodologia dos Brasões visando uma maiêutica vocacional. Para esse autor, o Brasão e a Autobiografia constituem suportes que permitem que a pessoa se identifique e que tome consciência de suas inspirações interiores, contudo tal conhecimento interior está voltado para a realização de projetos de desenvolvimento coletivo ou de projetos de pesquisa. Para Henri Desroche, a construção do Brasão constitui simultaneamente um vetor de representação e de conhecimento pessoal, sendo necessário considerar a maiêutica em termos de pessoa(s) plural(ais).

A obra de Gerard de Sorval e Jean Claude Marol apresenta o Brasão como método de revelação pessoal, utilizado tanto para crianças como para adultos (SORVAL; MAROL, 1996 apud GALVANI, 1997, p. 52). Para esses autores, no momento da realização do Brasão o sujeito realiza um ato de descobrir-se a si mesmo a aos outros, sendo esse descobrir uma revelação que ocorre no momento da construção do Brasão. Desse modo, o ato da criação de um Brasão é formado das

imagens que o sujeito projeta de si mesmo. Essa descoberta faz-se em direção à busca pessoal que move cada ser.

Para finalizar a apresentação da metodologia dos Brasões gostaríamos de salientar sua função de representação simbólica. As imagens construídas refletem os acoplamentos estruturais do sujeito e sugerem o seu fechamento operacional. Os Brasões permitem uma expressão socializada do imaginário pessoal, um suporte de co-formação e de compilação das representações pessoais, bem como um suporte simbólico da autoformação.

3.2 A Pertinência Cultural da Metodologia dos Brasões

Para compreendermos a pertinência da Metodologia dos Brasões utilizada na França por Pascal Galvani em um outro país no qual a cultura não possui o imaginário sedimentado na tradição heráldica, vamos primeiro discutir a nova concepção de cultura, tanto em história quanto em antropologia, e, posteriormente, a abrangência do caráter simbólico da representação evidenciada pelo Brasão. Resultará dessa discussão a explicitação do conceito de cultura adotado nesta Dissertação.

Para uma compreensão histórica do conceito de cultura partimos da obra de Peter Burke (2005), que realiza uma divisão da história cultural em quatro fases: a fase “clássica”, a fase da “história social da arte”, a história da cultura popular e a nova história cultural.

Na fase clássica, compreendida entre 1800 e 1950, há uma preocupação com a representação de uma época através das conexões entre as obras-primas da arte, literatura, filosofia e ciência. Buscava-se a compreensão do “espírito da época”. Observamos que a cultura nesse momento é compreendida como o fruto das produções artísticas, científicas, literárias e filosóficas.

A fase da história social da arte tem início em 1930 e sofre influência da obra de Max Weber intitulada *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. Segundo Weber, o espírito capitalista era explicado pelos valores culturais do protestantismo, principalmente a idéia de acumulação de capital.

Nessa fase há uma preocupação com as relações entre sociedade e cultura. Vários estudiosos tratavam a cultura como expressão ou como “reflexo” da sociedade. Apesar de alguns estudos apontarem para a compreensão da cultura como a manifestação de costumes de uma sociedade, ainda persistia um pensamento concebendo a cultura como restrita às produções artísticas, filosóficas e literárias, compreendidas nessa nova fase a partir da óptica social.

A terceira fase tem origem na década de 60 e está preocupada com a idéia de cultura popular. Muitos estudiosos começam a se inquietar com o fato de deixar de lado as pessoas comuns, ou de se preocupar apenas com os estudos políticos e econômicos, ignorando a cultura popular. Há nesse período uma crítica à ênfase dada pelas escolas e universidades ao estudo da alta cultura tradicional.

Entretanto, segundo Burke, essa categorização em fases não é absoluta. Na medida em que se caminha ao contemporâneo é possível existir coexistência de fases da cultura. Hoje, por exemplo, há quem sustente uma visão de cultura que poderia ser incluída na fase clássica ou na fase da história social da arte.

Burke assinala também a crítica severa realizada pelos marxistas em relação à fase clássica da cultura. Segundo eles, a abordagem clássica desprezava fatores econômicos e sociais, sem os quais perdia toda a sustentação no real. Além disso, baseava-se numa visão de homogeneidade cultural ignorando as contradições e os conflitos presentes na realidade. Para os marxistas a visão culturalista privilegiava as idéias e as experiências e menosprezava as questões políticas, econômicas e sociais

da vida real. Dessa tensão surge o conceito defendido por Gramsci de “hegemonia cultural”, segundo o qual as classes dominantes exercem poder não somente através da força, mas porque suas idéias passam a ser aceitas pelas classes subalternas.

Apesar do conceito de “hegemonia cultural”, ainda persistia a questão da possibilidade do estudo das culturas como um todo, sem considerar as falsas homogeneidades culturais. Para solucioná-la duas hipóteses foram concebidas: a primeira propõe o estudo das tradições culturais e a segunda concebe a cultura erudita e a cultura popular como “subculturas”, disjuntas, porém não completamente autônomas.

A hipótese que propõe estudar a cultura a partir das tradições culturais encontra problemas relacionados à permanência e à transformação das tradições. A hipótese das subculturas erudita e popular não consegue definir com precisão quais são as pessoas que formam a camada popular (BURKE, 2005). Se há dificuldades para a definição de quem é o povo, como definir então o que é cultura ?

Na busca para uma resposta à questão da possibilidade do estudo das culturas como um todo comparece a antropologia e a nova história cultural que tem início na década de 70. Os historiadores culturais apropriam-se da definição de cultura do antropólogo Edward Tylor que na obra *Pimitive Culture* a concebe como:

“aquele todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, leis, moral, costumes e qualquer outra capacidade e quaisquer outros hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro de uma sociedade” ((TYLOR, 1871 apud PÉREZ GÓMEZ, 2001, p.13).

Outro modelo cultural de grande repercussão foi o “estruturalismo” de Claude Lévi-Strauss, nos anos sessenta, que utilizou conhecimentos da lingüística para o estudo das relações entre os elementos culturais e sociais.

Defendendo uma descrição densa e acreditando numa teoria interpretativa para a cultura tem-se o trabalho de Clifford Geertz, na década de setenta, que com a obra *A Interpretação das Culturas* diverge radicalmente das visões apresentadas pelo estruturalismo de Lévi-Strauss e pelas idéias de Edward Tylor.

Geertz (1989, p.4) acredita, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado em teias de significados que ele mesmo teceu e acredita que a cultura é formada por essas teias e sua análise.

Numa definição mais precisa, Geertz (1989, p.66) afirma que:

“De qualquer forma, o conceito de cultura ao qual eu me atenho não possui referentes múltiplos nem qualquer ambigüidade fora do comum, segundo me parece: ele denota um padrão de significados transmitido historicamente, incorporado em símbolos, um sistema de concepções herdadas, expressas em formas simbólicas por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e suas atividades em relação à vida.”

O conflito entre os chamados “culturalistas” e os “economicistas” é encarado por Geertz de um modo inteiramente novo. Para o antropólogo há relações de interdependência e de autonomia entre a cultura e a estrutura social, pois considera a cultura como a teia de significados em relação à qual os seres humanos interpretam suas experiências e guiam suas ações e considera a estrutura social como a forma que assume a ação. As relações sociais são influenciadas tanto pelos fatores econômicos e sociais como pelas interpretações subjetivas que orientam as ações dos indivíduos e dos grupos. Em contrapartida, a teia de significados que norteia a interpretação e as ações dos indivíduos se forma sofrendo influências dos fatores sociais, econômicos e políticos, e das possibilidades criadas no mundo imaginário do indivíduo e da coletividade (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 15).

O conceito de formação cultural, como o defendido por Geertz, enfoca a relação entre o indivíduo e o meio social com parâmetros não exclusivamente mecanicistas.

Conceitos como classe social, burguesia e proletariado explicavam de modo altamente mecânico as injustiças sociais. Sabemos que as condições econômicas, políticas e sociais têm uma parcela significativa no desenvolvimento social. Contudo, não podemos desprezar a autonomia na elaboração dos significados, nos comportamentos e desejos dos indivíduos e dos grupos. Por isso o conceito de cultura defendido por Geertz parece ser o mais completo para o estudo do universo complexo que é o ser humano, pois além de considerar os fatores econômicos, políticos, históricos e sociais, não despreza a interpretação simbólica e os fatores subjetivos que contribuem para a autonomia do ser humano.

A discussão acima sobre o conceito de cultura é de suma importância, pois poderíamos questionar a pertinência da confecção de Brasões por alunos brasileiros que, *a priori*, não tem contato com esta tradição.

Não acreditamos numa visão de cultura que se relaciona de modo reduutivo com uma simples transferência, manutenção ou mudança de tradição. Também não compartilhamos do pensamento de Tylor que considera a cultura um agrupamento de “conhecimentos”, “costumes”, “crenças” e “hábitos” adquiridos pelo homem no interior de uma sociedade.

Compartilhamos do pensamento de Geertz que procura uma teoria interpretativa para a cultura. Desse modo, o Brasão constitui um legítimo instrumento de análise cultural, pois é um elemento que permite uma manifestação simbólica passível de comunicação de significados.

Podemos perceber que o grande interesse do trabalho não se encontra nos padrões estabelecidos pela heráldica, mas no caráter simbólico de sua representação. No interior de cada brasão há um universo simbólico que permite a leitura de

significados. Esses símbolos apresentam ressonâncias com o meio social, econômico, político, bem como com as pulsões do ser.

3.3 Princípios Metodológicos da Utilização dos Brasões

Visando apresentar os princípios metodológicos da metodologia dos Brasões, vamos inicialmente situar os Encontros de Brasões diante da busca do sentido requerida pela Abordagem Bio-cognitiva no momento histórico da pós-modernidade. Na seqüência abordaremos o papel do mediador dos Encontros e finalmente enunciaremos os princípios metodológicos da metodologia dos Brasões.

Na perspectiva Bio-cognitiva, a formação tem como objetivo central a busca do sentido. Dentro das práticas sociais, a busca do sentido encontrava-se anteriormente nos campos da filosofia, da religião e da política.

Na modernidade acreditava-se cegamente que o império da razão poderia solucionar todos os problemas e conduzir o ser humano a um progresso econômico, político e social sem precedentes. Porém, hoje, com a descrença nos pilares da modernidade o homem encontra-se sem rumo e perplexo diante das incertezas.

Vivemos um momento histórico definido como pós-modernidade, caracterizado pela perda do fundamento da racionalidade, perda da fé no progresso, pragmatismo como forma de vida e de pensamento, desencanto e indiferença, crítica ao universalismo, multiculturalismo e ressurgimento do fundamentalismo (PÉREZ GÓMEZ, 2001, pp. 26-28). O indivíduo encontra-se descrente das instituições coletivas, sobretudo daquelas políticas, e reconhece a desintegração do projeto coletivo da modernidade. Resta-lhe voltar-se a si mesmo para encontrar um sentido e elaborar uma perspectiva.

Na Educação, percebemos a importância de “olhar” cada aluno, conferindo-lhe uma individualidade face ao massacre da uniformização. Os encontros para construção de Brasões podem ser um local e um dos meios de posicionamento diante dessas questões.

Segundo Galvani (1997, p.58), os encontros para construção de Brasões podem constituir-se em um meio para os formadores oferecerem a busca do sentido aos sujeitos que dele participam, propiciando:

- i) um suporte de reflexão e de conscientização pessoal;
- ii) um local de expressão onde cada um cuida do domínio que o revela;
- iii) um espaço de troca e de reflexão coletiva sobre a busca interior do sentido que é orientada para um aprofundamento de nossa busca permanente.

Para assegurar que os encontros de Brasões atinjam as características citadas acima, o formador, pessoa que conduz os encontros, deve assumir as características de um mediador. Pode-se comparar sua atuação com a figura mitológica de Hermes, o patrono dos comerciantes, que preside as viagens, os cruzamentos e as transações que propiciam as trocas e os contatos entre elementos estranhos.

Desse modo, cabe ao formador criar laços sociais de diversos tipos: entre instituições e entre pessoas. Além disso, o formador deve também assegurar uma mediação sobre o plano cognitivo entre a pessoa e o objeto de sua aprendizagem.

Pode-se sintetizar definindo concretamente a função do mediador como a de ativar as mediações e de proteger os locais de mediação.

Os princípios metodológicos que serão apresentados são frutos do trabalho de Galvani (1997, p. 59) com diversos grupos: jovens fazendeiros com baixa qualificação que se encontravam em sessão de orientação profissional; adultos e seus professores

no processo em que os primeiros eram realfabetizados; formadores e trabalhadores engajados em instituições universitárias numa dinâmica de pesquisa e de produção de memória; e formadores técnicos do setor industrial.

3.3.1 O Princípio Iniciático

O primeiro princípio metodológico, denominado Princípio Iniciático, refere-se à vivência pessoal do processo proposto. Coerente com a Abordagem Bio-cognitiva, e diante da relação sujeito/objeto e da relativização das regras, há a necessidade de que o proponente do processo (formador) o tenha realizado por si mesmo. Como citado anteriormente, a metodologia dos Brasões originou-se da metodologia das Histórias de Vida e ambas adotam a Abordagem Bio-cognitiva; desse modo, o primeiro princípio metodológico está embasado nas pesquisas sobre Histórias de Vida. Segundo Pineau:

“Antes de fazer - seja individualmente, seja coletivamente - a história de vida... é necessário ter feito a sua própria, seja individualmente ou coletivamente, seja totalmente ou parcialmente. Essa condição é importante. Apenas após estar face a face com sua vida, você poderá se aproximar face a face dos outros e efetuar um processo de formação com eles” (PINEAU, 1986 apud GALVANI, 1997, p. 59) (Tradução nossa).

Sugere-se que o primeiro momento de realização dos Brasões seja solitário, protegido do momento de trocas coletivas. O simples critério de separar as pessoas no momento da confecção do Brasão não é suficiente para garantir a sua proteção.

Para possibilitar uma melhor concentração, as pessoas têm a liberdade de construir seus Brasões nos locais e momentos que lhe parecerem mais adequados, sempre respeitando o ritmo íntimo de cada participante.

Para garantir as condições de intimidade real no momento da realização solitária dos Brasões, deve-se proceder à formalização de um contrato da situação. É desejável que ocorra um momento de intensa reflexão e interiorização, o chamado silêncio interior.

3.3.2 Negociar uma Situação de Intersubjetividade

O segundo princípio metodológico refere-se ao papel que o formador deve assumir. Tal papel caracteriza-se pela proteção das mediações. Primeiramente, o formador deve propor uma situação de intersubjetividade na apresentação dos processos e posteriormente deve garantir a fluidez das mediações. Para tal o formador deve pesquisar as condições de abertura institucionais e pessoais para a realização de uma situação de intersubjetividade.

A natureza do Brasão realizado e o seu nível de implicação existencial devem ser especificados no momento da negociação da situação de intersubjetividade.

O tema do Brasão e seu nível de implicação devem ser adaptados ao interesse do conhecimento da pessoa e da situação. Dependendo do tipo de conhecimento que se deseja obter, pode-se optar por Brasões que revelem eventos relevantes da formação ou que estejam preocupados com as competências técnicas em um domínio preciso. Desse modo, deve-se negociar o título do Brasão, bem como a sua forma (pode-se construir um Brasão com imagens simbólicas ou respondendo, por escrito, questões precisas).

Segundo Galvani, há um deslocamento da função usualmente atribuída ao formador. Sua função se encontra em um metanível, ou seja, cabe ao formador colocar em prática uma situação de formação através de uma situação de intersubjetividade.

O formador não será o veículo da formação, podendo se comportar do mesmo modo que as outras pessoas dentro desse espaço de formação. A responsabilidade e a função do formador estão presentes no nível das mediações: cabe ao mediador garantir a natureza formativa do trabalho.

Para esclarecer o deslocamento da função do formador, Galvani, (1997, pp. 61-62) cita o trabalho realizado por Honoré (1992, p.168), onde é dada ênfase ao caráter existencial do processo de formação e da função do formador:

“O homem existe em formação. Ele não decide. O que o homem deve decidir são as condições de sua existência formativa. Assim, quando o homem fala de ações de formação, ele aceita considerar que ele parte de ações, portanto, sobre as condições favoráveis ao desenvolvimento da formação dentro da nossa existência. Tal é o sentido que será mantido aqui. Ele será explorado sobre os seguintes aspectos práticos:

- *a origem interformativa de toda prática;*
- *deixar criar as condições favoráveis ao desenvolvimento da formação;*
- *situar as práticas em questão;*
- *desenvolver os sentidos formadores essenciais de toda produção;*
- *descoberta para se manifestar na presença de uma situação;*
- *encontrar as situações de uma interpelação mútua;*
- *deixar revelar a intercompreensão que ele tem de algo para buscar uma compreensão imersa numa situação;*
- *encontrar sua maneira de existir em um local”.*

Assim, para Galvani (1997), a função formação passa a assumir um caráter existencial, remetendo à prática antropológica do Conselho. Nas civilizações tradicionais, o Conselho não é negociado, mas é organizado. O modelo antropológico arcaico do Conselho (dos sábios ou dos ancestrais) tem como objetivo promover a reflexão, baseando-se em dois princípios:

1- o mistério ou o princípio da relatividade - organizar Conselho é se reconhecer nos outros membros da comunidade;

2- o círculo ou o princípio da unidade - não é a autoridade de um indivíduo que faz aceitar suas propostas, mas a autoridade da imagem que ele recebe e que tem força de evidência para todos.

Galvani cita o Conselho das sociedades nômades ameríndias no qual as palavras conduzem freqüentemente à unidade. Nesses Conselhos a lei da maioria é desconhecida. Quando não há uma voz que consiga criar o círculo realizando a unanimidade, o grupo se separa segundo as afinidades pessoais e cada um assume o risco de sua decisão.

3.3.3 A Pessoa Permanece Proprietária e Mestre da Utilização do Brasão

A terceira condição metodológica objetiva garantir que o sujeito tenha total serenidade durante a construção dos Brasões. Desse modo, o sujeito tem total liberdade em relação à utilização do mesmo. Essa condição metodológica assegura ao indivíduo a liberdade da divulgação dos resultados encontrados em seus Brasões. Para tal, os momentos de reflexão individual devem ser separados e protegidos dos momentos de comunicação dos resultados.

Assim, cada pessoa tem total autonomia para revelar o que deseja tornar comum no espaço de intersubjetividade que constitui o encontro de Brasões.

Para que esse princípio assegure a tranquilidade a cada participante é necessário considerar, no momento da negociação, a possibilidade de que uma ou mais pessoas do grupo não comuniquem as descobertas realizadas durante os encontros. Desse modo, um Brasão que apresenta uma forma sem imagens tem a capacidade de deixar o sentido dos símbolos utilizados pela pessoa totalmente ou parcialmente hermético.

A imagem simbólica revela um sentido pessoal a cada participante. Logo, se um participante apresenta seu Brasão sem tecer comentários ele não expõe suas

significações pessoais através do comentário oral. Vê-se que o símbolo revela sem expor o participante.

3.3.4 A Hermenêutica Instaurativa

Para orientar a análise coletiva dos Brasões, inclusive considerando as modalidades de enunciação não reveladas, remete-se ao quarto princípio metodológico que é a análise na perspectiva da hermenêutica instaurativa.

O objetivo central dos encontros de Brasões e das Histórias de Vida é a busca do sentido e da formação. Essa busca de sentido que reveste toda a formação parte de uma exploração pessoal e/ou coletiva. Diante dessa perspectiva, nenhum participante, nem mesmo o formador, pode transmitir ou aplicar um sentido às produções dos outros participantes. Essa busca de sentido é pessoal. Cada participante deve encontrar as significações que a formação revela para si.

A proposta da hermenêutica instaurativa é explorar um leque de significações sugeridas pelos símbolos, conforme o método da convergência. Assim, a análise coletiva dos Brasões se constitui numa partilha, numa exploração coletiva de significados que cada participante descobre por si mesmo em suas produções ou nas produções dos outros participantes. Desse modo, a análise realizada num encontro de Brasões não apresenta uma característica interpretativa exterior.

Observa-se que a hermenêutica instaurativa diverge das interpretações desenvolvidas nas terapias psicológicas, pois não busca uma causa para a explicação do símbolo ou do mito utilizado.

O princípio da hermenêutica instaurativa deve ser explicitado no momento da negociação da situação de intersubjetividade. Galvani (1997, p. 65) cita alguns exemplos que podem ajudar os participantes a compreender esse tipo de interpretação:

“Nós podemos qualificar de hermenêutica instaurativa as intervenções em primeira pessoa do tipo: 'Olhando este símbolo do meu brasão, ele me evoca tal imagem... ', 'Quando você diz que... um sentimento de... aflora', 'Para mim este símbolo evoca... '. Então as intervenções na segunda pessoa do tipo: 'Você disse que por causa... ', 'Você tem razão(ou está errado) quando disse que... ' são tentativas da hermenêutica arqueológica ou redutiva.”

A hermenêutica instaurativa possibilita que os participantes compreendam a multiplicidade de significações assumida pelos símbolos. Cada participante realiza a experiência ativa da função simbólica a partir da descoberta que as significações pessoais criadas por um símbolo não são exclusivas umas das outras.

3.3.5 A Exploração do Sentido como Percepção, Significação e Orientação

O quinto princípio metodológico refere-se ao modo como se dá a exploração dos sentidos. Para se proceder à exploração do sentido simbolizado nos Brasões deve-se percorrer um caminho composto pela percepção, significação e orientação. Esse modo de exploração requer prudência e paciência, requisitos muitas vezes renegados pelas sociedades submetidas a um nível volumoso de informações e da frenética rapidez na absorção dessas. Para assegurar um espaço de percepção das imagens simbolizadas, o mediador deve propor após o momento solitário de construção dos Brasões, um momento de contemplação das imagens, no qual cada pessoa pode descrever seu Brasão completo ou em partes, respeitando cuidadosamente o modo como as imagens foram reveladas.

Para evitar uma busca precipitada do sentido como significação do Brasão pessoal, é aconselhável pedir para que cada pessoa expresse o sentido que cada imagem simbólica revela por si mesma. A pessoa poderá perceber relações entre os significados gerados pelas imagens simbólicas e os significados presentes no Brasão

que ela deseja revelar. No momento coletivo da apresentação das significações pessoais, surge freqüentemente a descoberta de que as imagens simbólicas apresentam significações em torno de um feixe arquetípico coerente, ou seja, que as significações simbólicas se aglutinam ao redor de uma mesma constelação.

Essa hermenêutica instaurativa coletiva permite revelar o sentido como orientação. Na apresentação das significações dos símbolos realizadas pelo grupo, cada pessoa identifica as significações com as quais entra em ressonância, ou com as quais apresenta completa estranheza, de tal modo que se encontra conduzida para compreender aquela que é a sua orientação privilegiada na sua busca pessoal (GALVANI, 1997, p.66).

3.3.6 A Similitude como Modelo Maiêutico

Como visto, a hermenêutica instaurativa é um modo de revelação pela exploração dos sentidos produzidos pelas significações dos símbolos que convergem em torno de um mesmo tema arquetipal. Galvani (1997, pp. 67-68) encontra no trabalho do etnopsiquiatra Tobie Nathan e da epistemóloga Isabelle Stengers elementos de coerência entre o modelo da adivinhação e a dimensão Bio-cognitiva da autoformação. Esses autores propõem a adivinhação como modelo antropológico da hermenêutica instaurativa, pois esta pode às vezes preencher uma função maiêutica, ou seja, pode assumir uma função reveladora para a própria pessoa.

A função hermenêutica é difundida para todos os participantes através da co-exploração das significações simbólicas pessoais. O princípio da adivinhação ou da similitude – que constitui o sexto princípio metodológico - difunde a função hermenêutica entre todos os participantes do grupo de acordo com as convergências sincrônicas que escapam a toda pretensão dominante.

Todo formador pode vivenciar três tipos de experiência. Uma delas, realizar intervenções onde a palavra emitida apresenta ressonância com o outro, no seu íntimo “saber-gnose”³. Uma segunda é emitir intervenções que permanecem estéreis ou que causam confusões. A terceira é poder se sentir a si mesmo revelado por uma intervenção de outra pessoa do grupo.

3.3.7 A Exploração dos Sentidos Inscrita numa Dimensão

Sócio-Histórica e Antropológica

O sétimo princípio metodológico está ligado às condições sócio-históricas e antropológicas da exploração pessoal dos sentidos. Deve-se considerar a dimensão sócio-histórica nos encontros de Brasões, pois há uma estreita relação entre o fechamento operacional de carácter predominantemente subjetivo e os acoplamentos estruturais com o meio.

A linguagem e os conceitos não conseguem expressar as realidades existenciais do mesmo modo que o imaginário. Este engloba uma diversidade de sentidos dificilmente expressos pela linguagem conceitual. A linguagem simbólica dos Brasões permite uma comunicação social profunda através do compartilhamento das significações pessoais. Para sua leitura precisa-se recorrer a uma tomada de consciência subjetiva das formas que simbolizam nossa formação, bem como proceder a uma tomada de consciência das influências culturais e sociais.

Deve-se proceder a um desvio sócio-histórico que possibilita cruzar as emanções de carácter predominantemente subjetivo e as condições históricas e

³ Para Lerbet (1997, pp. 97-98) “saber-gnose” está relacionado a um **conhecimento** que exprime um sentido interno próprio à pessoa emissora, portanto rico em conotações íntimas. O “saber-gnose” juntamente com o “saber-episteme”, que está relacionado à **informação** exterior à pessoa, constituem duas formas complementares e interativas do saber.

culturais que as influenciam. Desse modo, para que ocorra a busca de sentido pessoal revelado pelo imaginário, é necessário cruzar o sentido subjetivo dos símbolos com as significações que eles assumem dentro de uma determinada cultura.

A compreensão do imaginário não se dá exclusivamente a partir da ótica isolada do sujeito ou pela atribuição de sentido aos símbolos pelos outros, mas se dá dentro de fontes arquetípicas mergulhadas na cultura. Essa estreita conexão entre o mundo subjetivo e o meio sócio-cultural, ambos igualmente necessários para a leitura do imaginário, acentua a dimensão antropológica dos encontros de Brasões.

A sociologia do imaginário concebe o termo *ambiente incluso* que designa a constelação simbólica que impregna uma época.

“O ambiente incluso determina, de um modo forte, as atitudes individuais, os modos de vida, as maneiras de pensar e as diversas inter-relações sociais, políticas, econômicas, ideológicas, religiosas, constituintes da vida em sociedade” (MAFFESOLI, 1985, apud GALVANI, 1997, p.73).

Segundo Maffesoli, citado por Galvani (1997, p. 73), vivemos na pós-modernidade, momento histórico que substituiu o racionalismo positivista da modernidade, e que está permeada por um *ambiente incluso* que dá ênfase à estética, à ecologia, ao sentimento de ligação e ao símbolo. Ao realizarmos os encontros de Brasões temos que ter clareza dessa bacia semântica do ambiente contemporâneo no qual estamos imersos, bem como da racionalidade técnica que permeia o ambiente e as metodologias de nossas escolas.

Para que os encontros de Brasões constituam um local de efetiva tomada de consciência, faz-se necessário ligar a expressão simbólica individual com a dimensão sócio-histórica que a influencia.

3.4 Brasões e a Abordagem Bio-cognitiva

A metodologia dos Brasões revela uma íntima conexão com a Abordagem Bio-cognitiva, pois constitui um meio eficaz para a simbolização dos acoplamentos estruturais e do fechamento operacional que compõem a autoformação.

Galvani (1997, p.143) apresenta o Brasão simbolizando as interações do ser com o seu meio (seu acoplamento estrutural) em diversas culturas, tomando como referência o catálogo da exposição do Museu Guimet em 1964, intitulada *Emblemas, Totens e Brasões*.

Galvani cita os índios do noroeste da América do Norte que utilizavam pilastras erguidas nas tribos e nelas representavam seus emblemas, símbolos do prestígio e dos direitos hereditários e seus privilégios. Os índios Bororós da América do Sul utilizam um sistema de colocação de penas nas flechas e de decoração dos arcos como meio de simbolização de seu acoplamento estrutural com o meio, pois pela natureza e cor do revestimento dos arcos, bem como pelo nome, natureza, e repartição das penas na madeira, deduz-se o pertencimento de um indivíduo a uma determinada tribo.

Marcel Griaule observa que esse mesmo procedimento é encontrado nos guerreiros da África Oriental que utilizam nas suas proteções (armaduras) uma decoração que permite a identificação de suas idades e suas regiões de origem.

“Assim, brasões e emblemas são a testemunha de uma das funções fundamentais do totetismo tal qual nos aparece entendido e vivido pelos Dogon; manifestar, manter e perpetuar as “categorias”, das quais os clãs são as testemunhas sobre o plano social, e as “correspondências” estabelecidas entre elas, cada clã estando ligado aos outros e portanto distinto, como o são as “articulações” ou organismo de um corpo vivo, neste caso o homem imagem microcósmica do universo” (Emblemas, Totens e Brasões, 1964, p. 44, in GALVANI, 1997, p. 144).

Outro exemplo de utilização do Brasão como símbolo do acoplamento estrutural, concebido por Galvani, provém do trabalho de Lévi-Strauss com os aborígenes da Austrália. Estes simbolizam no *Tjuringa* o corpo físico de um determinado ancestral, que é considerado o ser vivo reencarnado, geração após geração.

É interessante observar que hoje se verificam nos grupos de adolescentes trabalhos de grafiteagem que são diferenciados dos trabalhos de pichação. Parece haver, em algumas situações, um acordo “velado” entre os dois grupos. Quando isso ocorre, o trabalho do grafiteiro raramente é alvo de uma pichação, indicando que há certa hierarquia entre as duas tribos.

Com a análise do material oferecido pelo catálogo da exposição do Museu Guimet, Galvani (1997) também consegue observar a função do Brasão de simbolizar o fechamento operacional do sujeito em diversas culturas. O fechamento operacional simboliza o movimento que permite a cada ser se conhecer, fazendo do acoplamento estrutural um local de nascimento pessoal. O Brasão simboliza a essência, as qualidades intrínsecas, a vocação de uma pessoa, de uma comunidade, de um local, de uma personagem legendária.

O catálogo da exposição do Museu Guimet mostra que na Grécia Antiga as armaduras dos guerreiros não eram hereditárias, mas representavam um símbolo rigorosamente pessoal, como um elemento mágico de proteção.

Nesse mesmo catálogo, há o trabalho de Marcel Griaule sobre os Dogons, povo da África Oriental. Nesse trabalho Griaule define que a função do Brasão para os Dogons é de fornecer aos membros do grupo a imagem das coisas e das pessoas essenciais desse grupo.

“Cada coisa, dizem os Dogons, cada ser é provido pela seiva de Deus com seu nome e com a sua placenta – placenta sobre a qual está gravado

seu sinal. Os Brasões totêmicos reproduzem e repetem a “gestação” da coisa representada. (Emblemas, Totens e Brasões, 1964, p.43, in GALVANI, 1997, p. 145).

Os Brasões ocidentais inicialmente refletiam as características espirituais e pessoais do cavaleiro; a partir da metade do século XII os Brasões passam a representar as qualidades das famílias hereditárias, perdendo sua característica exclusiva de marcas distintas e individuais.

Para uma melhor compreensão da função do Brasão como símbolo do fechamento operacional, Galvani (1997) apresenta a relação que existe entre o Brasão e o nome pessoal, buscando em diversas culturas o modo como se “escolhe” o nome de um indivíduo. Desse modo, Galvani procura mostrar que existe uma íntima relação entre o modo como se constrói um Brasão e se “escolhe” o nome pessoal.

Nas tribos dos índios Lakota, o nome é muito parecido com a tradição medieval de se construir Brasão, pois tem um caráter individual e não está ligado aos laços familiares. Segundo a cultura Lakota, tanto o nome como o Brasão refletem a essência do ser.

Nas tribos dos índios da América, os indivíduos possuem vários nomes: o nome “social” o qual é dado por um ancião para honrar a pessoa, o “apelido” que é um modo fácil de estigmatizar a pessoa e o nome “íntimo” que evoca o ser espiritual.

Diferente da prática social atual de “dar” um nome próprio, que pretende definir uma realidade fixa, as práticas primitivas de “dar” nome são dinâmicas; elas exprimem um chamado, um sinal de um caminho espiritual. Desse modo, o nome e o Brasão, não são uma etiqueta, mas um princípio espiritual essencial à pessoa.

Deve-se tomar cuidado ao considerar o Brasão como símbolo do fechamento operacional, pois este representa uma operação de si sobre si, na qual o ser é concebido como uma realidade formante e não como uma realidade fixa e acabada.

Desse modo, as imagens que são refletidas nos Brasões não podem ser confundidas com marcas ou etiquetas de uma identidade pessoal, mas devem ser concebidas como orientações qualitativas que as pessoas manifestam visando um chamado que a conduza a uma realização pessoal.

A abordagem antropológica do Brasão permite uma melhor compreensão de sua função de simbolização da autoformação. O Brasão realiza um reflexo, uma representação simbólica do acoplamento estrutural e do fechamento operacional.

*“O termo Brasão, deriva da palavra alemã **blasen** “soprar”, ela retoma à simbolização do sopro como espírito. Construir um Brasão retorna à expressão simbólica da identidade de um ser. Como nós temos visto, essa função de expressão pode se aplicar de maneira variada à forma pessoal do ser (seu nome secreto, seu fechamento operacional íntimo), às relações pessoais que um ser estabelece com seu meio físico e social (acoplamentos estruturais Auto/eco e Auto/hetero), ou enfim para a expressão de uma aliança com os seres espirituais (orientação dos processos de personalização, guia espiritual)” (GALVANI, 1997, pp. 148-149, tradução nossa).*

3.5 A Autoformação, a Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand. e a Metodologia dos Brasões

A Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand constitui o referencial teórico que possibilita a leitura dos símbolos representados nos Brasões.

Os símbolos serão categorizados segundo o Regime Diurno e o Regime Noturno Sintético ou Noturno Místico. Contudo, gostaríamos de elucidar com mais profundidade as bases teóricas e metodológicas que possibilitam conectar a Antropologia do

Imaginário de Gilbert Durand com a autoformação concebida no interior da Abordagem Bio-cognitiva e com a Metodologia dos Brasões desenvolvida por Pascal Galvani.

Como apresentado nos Capítulos anteriores, compartilhamos de um pensar que não dissocia o sujeito do meio, mas procura estudar os processos de mediação, acreditando que o sujeito existe na interação com o meio e não como uma entidade isolada e substancial. Justamente por optar por uma visão que dá importância às interações do sujeito com o meio, os símbolos parecem se adequar ao estudo das mediações que surgem nessa interação.

Para discutir com mais clareza as relações entre a Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand e a autoformação vamos inicialmente apresentar a Antropologia da Educação, a Antropologia da Formação e o Novo Espírito Antropológico. Posteriormente definiremos a antropoformação segundo a Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand e apresentaremos as seis características que distinguem a Antropologia Tradicional da concepção ocidental do homem moderno, apresentando sua relação com a metodologia dos Brasões. Toda a sequência descrita é uma síntese do capítulo 5 da obra de Pascal Galvani (1997).

3.5.1 A Antropologia da Educação, a Antropologia da Formação e o Novo Espírito Antropológico

A Antropologia da Educação descende da corrente culturalista da antropologia. A Antropologia Cultural apresenta três correntes principais: a corrente funcionalista (Malinowski), a interacionista (Whyte) e a interpretativa (Geertz). Contudo essas correntes podem ser agrupadas em seis características metodológicas comuns:

“1- permanecer no interior da comunidade estudada; 2- o interesse pelas atividades cotidianas; 3- a atenção dada ao sentido que os indivíduos

atribuem à sua ação; 4- o esforço para produzir um relatório sintético e contextualizado; 5- a tendência para conceber um cenário interpretativo no lugar de um conjunto de hipóteses; 6- uma apresentação final que une voluntariamente a descrição e a narração com a conceituação teórica” (HENRIOT-VAN ZANTEN, in Dictionnaire Encyclopédique de l'Éducation et de la Formation apud GALVANI, 1997, p. 187, tradução nossa).

A Antropologia da Educação, por descender da Antropologia Cultural, também compartilha dessas características metodológicas e pode ser classificada em Antropologia Cultural Interna e Antropologia Cultural Externa da Educação. A Antropologia Cultural Interna da Educação estuda como ocorre a socialização das crianças pertencentes às minorias culturais no interior de uma cultura dominante. A Antropologia Cultural Externa da Educação preocupa-se em compreender as “outras” culturas no interior da Educação e a socialização educativa integrada na vida da comunidade.

Devido ao encontro com “outras” culturas, a Antropologia da Educação obriga a um descentramento em relação aos hábitos e valores hereditários. Ela coloca a questão da existência interna como agrupamento dinâmico de valores, de símbolos, de mitos e de visões de mundo que um indivíduo coloca em seu cotidiano e que tece assim uma rede de sentidos relativamente estruturados.

Questões referentes aos processos de relações humanas, às formas de socialização, aos sistemas de valores, principalmente das “outras” culturas, dentro de suas relações com a sensibilidade simbólica e mítica do ser humano conduzem a uma visão existencial da Educação. Essa característica existencial aproxima a Educação da Abordagem Bio-cognitiva da autoformação. Segundo Gaston Pineau, citado por Galvani (1997):

“Falar de formação mais do que educação, de instrução ou de ensinamento (...) indica uma mudança importante de sentido: de um sentido à conotação analítica e extrodeterminada, para adicionar um

sentido mais sintético e mais indeterminado, se formar, se dar uma forma é uma atividade mais ontológica do que se educar, quer dizer, se elevar, se nutrir. Se formar é reconhecer que nenhuma forma completa existente a priori será dada do exterior. Essa forma sempre inacabada depende de uma ação. Sua construção própria é uma atividade permanente". (PINEAU, in Dictionnaire Encyclopédique de l'Education et de la Formation apud GALVANI, 1997, pp. 188-189, tradução nossa).

Devido ao caráter vital da formação procura-se uma abordagem antropológica para o seu estudo. Contudo, o processo de formação tem características auto-referentes; isso conduz a uma antropologia mais genética do que cultural, isto é, uma antropologia que leva em consideração os fatores educacionais e sociais e enfatiza os processos de interação imaginária entre a pessoa e o meio ambiente físico e social. Pode-se falar, então, de uma Antropologia da Formação.

O Novo Espírito Antropológico surge com a adoção de uma perspectiva fenomenológica que coloca o sujeito, mais do que o fato social, no centro do percurso metodológico. Esse Novo Espírito Antropológico é coerente com a Abordagem Bio-cognitiva da autoformação porque ele se define a partir de uma perspectiva genética e existencial sobre o homem. A Antropologia da Formação é uma abordagem genética da antropoformação, ela tenta esclarecer o gesto cognitivo segundo o qual o ser humano se coloca em forma, sendo esse gesto fundamental para a imaginação criativa.

A imaginação simbólica humana é orientada pelo imenso patrimônio simbólico e arquetípico coletado pela antropologia do sagrado. Através do estudo comparado das estruturas arquetípicas do imaginário aparecem certas constantes de sentido dentro das produções imaginárias. Essas constantes de sentido estão ligadas à estrutura física humana que caracteriza as interações pessoa/meio.

A formação é então um processo onde a imagem simbólica opera uma mediação entre o sujeito, o meio físico e o patrimônio cultural e simbólico.

A Antropologia do Imaginário, dentro da sua perspectiva genética, deve explorar o arquétipo ou o esquema estrutural subjacente a toda produção simbólica.

3.5.2 A Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand e os Brasões

As estruturas arquetípicas das mediações simbólicas centram a orientação geral da Antropologia do Imaginário. Os processos de autoformação se desenvolvem segundo as estruturas imaginárias do Trajeto Antropológico.

A Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand considera que as mediações se realizam seja pelo Regime Diurno, estruturado pela dominante postural, seja pelo Regime Noturno, estruturado pela dominante copulativa e digestiva.

Desse modo, a autoformação segundo o Regime Diurno, ascensional e heróico, é a emergência voluntária do sujeito que se opõe, se distinguindo de seu meio físico e social. Com o Regime Noturno Sintético, a autoformação se desenvolve estabelecendo relações pessoais significativas com o meio. Por último, a autoformação opera uma co-emergência unificada do sujeito e do objeto no Regime Noturno Místico. Observam-se três grandes estruturas da razão definidas pela antropologia do conhecimento: uma razão diurna com o regime das oposições, uma razão noturna sintética com o regime das mediações e uma razão noturna mística com o regime da união.

A Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand propõe uma qualidade dinâmica das estruturas do imaginário, sendo a galáxia do imaginário uma estrutura viva, com as imagens animadas por um gesto. Desse modo, a antropoformação segue as três estruturas do imaginário antropológico, que concebem os modos de articulação cognitiva entre a pessoa e o meio: a distinção separativa, a articulação generativa e a fusão participativa.

Esses três modos de acoplamento estrutural caracterizam a emergência do ser, ou seja, seu fechamento operacional. Contudo, isso se dá numa perspectiva na qual os modos de acoplamento estrutural não são irreduzíveis uns aos outros, e nem exclusivos, ou seja, a permanência de uma estrutura não indica a exclusão da outra.

Visando uma melhor compreensão do Novo Espírito Antropológico, do qual a Antropologia do Imaginário faz parte, Galvani (1997) apresenta as características da Antropologia Tradicional, sobre as quais se fundamenta o Novo Espírito Antropológico.

A primeira característica da Antropologia Tradicional é a unidade do homem e do mundo. O homem vem ao mundo através da participação, todos os mitos e ritos buscam um engajamento no interior do universo. A unidade das ordens de realidade está fundamentada no princípio da analogia, das similitudes ou das correspondências, como recuperado pelo Brasão.

A segunda característica relaciona-se com a primeira e afirma a unidade do conhecimento, porém essa unidade não é concebida segundo a concepção racional moderna da unidade do método ou do pensamento. A unidade a que se refere à segunda característica está fundamentada na unidade da totalidade do real.

A terceira característica relaciona-se ao modo como se tem a percepção da unidade. Para a Antropologia Tradicional a unidade do conhecimento é uma busca que se realiza pela intuição simbólica, ou seja, pela faculdade de ler o sentido das coisas além da sua imagem.

A quarta característica da Antropologia Tradicional é o processo simbólico como caminho indivisível; a ligação simbólica do conhecer e do conhecido, direcionado a um conhecimento qualitativo.

A quinta característica está relacionada com a sabedoria e inscreve a ética dentro do prosperar da vida e não em termos do desejo pelo poder.

A sexta e última característica da Antropologia Tradicional refere-se à existência. A vida é um êxodo, um retorno e não mais um exílio. A busca de sentido não é um vagar agonizante, mas um retorno ao centro.

Diante dessas seis características da Antropologia Tradicional, podemos observar uma íntima relação entre a Abordagem Bio-cognitiva, a Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand e a Metodologia dos Brasões. Pelo princípio da similitude ou da correspondência podemos utilizar a metodologia dos Brasões para a revelação do imaginário pessoal. Esse mesmo princípio fundamenta a Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand através da similitude entre diferentes relações que convergem ao redor de constelações de imagens semelhantes.

Outro ponto em comum entre a Metodologia dos Brasões e a Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand é a ênfase dada ao símbolo como elemento revelador das mediações entre o sujeito e o meio.

Além de observar a ressonância entre a Metodologia utilizada neste trabalho e o seu referencial teórico, gostaríamos de salientar que ambas apresentam uma visão de mundo que busca uma realidade una, na qual sujeito e objeto estão ligados indissociavelmente.

CAPÍTULO 4

O ENSINO DE FÍSICA E O PARADIGMA SISTÊMICO-COMPLEXISTA

“(…) O universo não é uma idéia minha.
A minha idéia do Universo é que é uma idéia minha.
A noite não anoitece pelos meus olhos,
A minha idéia da noite é que anoitece por meus olhos.
Fora de eu pensar e de haver quaisquer pensamentos
A noite anoitece concretamente
E o fulgor das estrelas existe como se tivesse peso (…).”
Fernando Pessoa, *Poemas Inconjuntos*.

Neste Capítulo discutiremos o Ensino de Física na perspectiva da visão educacional que embasa este trabalho. Enfatizamos suas conexões com a Abordagem Bio-cognitiva, com a Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand e com a metodologia dos Brasões de Pascal Galvani. Nossa base de argumentação será cada um dos sete saberes propostos por Edgar Morin, os quais foram sinteticamente apresentados no Capítulo 2.

O primeiro saber elencado por Edgar Morin concebe o conhecimento como uma representação do real, sendo por isso passível de erros e incertezas. Esse saber está diretamente relacionado ao paradoxo das representações que embasa a Abordagem Bio-cognitiva. Segundo ambos, não se pode fazer uma dissociação entre o real e aquele que o representa. Há uma íntima conexão entre ambos. Podemos, desse modo, pensar no Ensino de Física como o estudo de teorias e de modelos que representam o real, sendo construções humanas passíveis de erros e devendo ser submetidas à racionalidade crítica.

A Física é a ciência que pretende, por excelência, a representação do real. Desse modo, devemos nos preocupar como se processam os modos de representação para os estudantes de Física. Nessa perspectiva, não podemos descartar os acoplamentos estruturais e os fechamentos operacionais dos alunos, pois esses

guardam uma relação íntima com o modo como os estudantes realizam a construção dos modelos de representação da realidade.

Mantendo uma estreita conexão com o paradoxo das representações da Abordagem Bio-cognitiva, a Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand adota o Trajeto Antropológico que concebe a compreensão do imaginário a partir da interface entre as pulsões do ser e as emanções do meio físico e social. A grande contribuição que a Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand traz para o Ensino de Física é a compreensão de que a imagem, entendida a partir de seu caráter simbólico, opera a mediação entre o ser e o seu meio físico e social e, justamente por operar essa mediação, o imaginário passa a ser concebido como a matriz de todos os processos do conhecimento humano. Desse modo, o corpo de conhecimento abarcado pelo Ensino de Física, que requer um nível de interação epistêmico realizado por tomada de consciência e análise reflexiva, tem como matriz os imaginários dos alunos sedimentados no interior de realidades sócio-culturais diversas. Isso possibilita uma diversidade de acoplamentos estruturais, bem como uma ampla variedade de fechamentos operacionais.

Acreditamos que o acesso ao imaginário dos estudantes de Física possa contribuir de forma significativa para a compreensão do processo de construção das representações que esses alunos realizam dos modelos físicos. Ao enfatizarmos a importância do desvelamento do imaginário dos estudantes de Física para favorecer um Ensino de Física significativo, estamos valorizando a compreensão das origens dos processos de construção do pensamento humano.

Diante desse primeiro saber enunciado por Morin, e de seus desdobramentos segundo a Abordagem Bio-cognitiva e a Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand, não compartilhamos da visão de um Ensino de Física que se constitua unicamente

como transmissão de informação do professor ao aluno. Acreditamos que a busca de uma melhor compreensão do imaginário dos estudantes de Física, com todas as limitações inerentes, possa contribuir para evidenciar como se processam as interações entre os alunos e o meio ambiente. Esse conhecimento, acreditamos, favorece ações comunicativas e não meramente ações de natureza instrumental entre aluno e professor.

O segundo saber necessário à Educação do futuro proposto por Edgar Morin diz respeito à pertinência do conhecimento, ou seja, ao acesso às informações sobre o mundo e ao seu modo de articulação e organização. Segundo Morin (2002), esse saber está diretamente relacionado a uma mudança paradigmática e não a uma mudança programática. Uma mudança de paradigma envolve uma profunda revisão de nossa visão de mundo.

Conceber a pertinência do conhecimento de modo que ele esteja conectado aos problemas do mundo, evidenciando-se, ao mesmo tempo, seu caráter global, caminha na contra corrente da prática predominante hoje na maioria das disciplinas, incluindo a Física. Os conteúdos são geralmente apresentados de forma fragmentada, na maioria dos casos sem contextualização e sem a busca de uma percepção que colabore para uma visão global e sistêmica na qual eles estejam inseridos.

Ao escolhermos o conhecimento do imaginário do estudante de Física como elemento de estudo e de análise do Ensino de Física assumimos uma postura heterodoxa relativamente ao que é predominantemente feito hoje nas pesquisas em Ensino de Física. Buscamos colaborar para uma mudança de paradigma relativamente à pertinência do conhecimento. Essa mudança paradigmática, como a concebemos para o Ensino de Física, fica evidente na medida em que esse ensino passe a incorporar questões que englobem uma visão complexa do conhecimento: o sujeito e o

meio não são mais concebidos como entidades dissociadas (paradoxo das *autos*); o real apresenta íntima relação com o indivíduo que o representa (paradoxo das representações); os processos simbólicos que realizam a mediação entre a *autos* e o meio são concebidos como a matriz dos processos de conhecimento; a interpretação utilizada para propiciar o processo de autoformação tem natureza instaurativa e não redutiva; e o estudo do imaginário requer uma lógica que englobe o caráter pluridimensional do símbolo, logo diverso do pensamento dual certo/errado ou verdadeiro/falso.

Ao pensarmos, como Morin o faz ao enunciar o terceiro saber necessário à Educação do futuro, numa Educação que ensine a condição humana a partir de uma unidade complexa composta por muitas dimensões, estamos reafirmando o princípio da *autos* apresentado pela Abordagem Bio-cognitiva. Esse princípio concebe a pessoa como um local de relações e não a partir de um sujeito composto unicamente por um *ego* ou por uma entidade com contornos facilmente definíveis.

A Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand embasa essa visão da *autos*, pois concebe três modos de articulação cognitiva entre o sujeito e o meio físico e social: uma articulação cunhada na distinção (Regime Diurno), uma articulação generativa (Regime Noturno Sintético) e uma articulação participativa (Regime Noturno Místico). Nessa perspectiva, o Ensino de Física deve levar em consideração os níveis de consciência da *autos* dos estudantes de Física, propondo uma diversidade de atividades que englobem tal pluralidade de níveis.

Devemos ter clareza de que o ser não apresenta um único nível de interação com o meio, tão pouco um único nível de consciência; o ser é uma unidade complexa. Assim, o Ensino de Física deve contemplar atividades que englobem o conhecimento simbólico, prático e epistêmico dos estudantes.

O quarto saber necessário à Educação do futuro proposto por Edgar Morin é o de ensinar a identidade terrena, ajudando na compreensão do papel do homem no mundo. A Concepção Bio-cognitiva concebe a Educação a partir de uma perspectiva existencial, na qual a tomada de consciência é a grande ação realizada pela *autos*. O ser toma consciência das influências exercidas pelo meio físico e social e também toma consciência sobre o seu próprio funcionamento. Entendemos que tal formulação vai ao encontro daquela apontada por Morin. O ser ao tomar consciência dos diversos fatores de sua autoformação caminha com emancipação, fica menos vulnerável à manipulação ideológica, podendo compreender com maior profundidade os problemas enfrentados pela humanidade e ousar buscar uma solução para os mesmos. Quando pensamos um Ensino de Física que leva também em conta o imaginário dos alunos estamos considerando o ser em seu caráter mais íntimo: a tomada de consciência do estudante sobre si e sobre o mundo passa a ser uma ação que apresenta ressonância com o conhecimento da existência humana.

A metodologia dos Brasões de Pascal Galvani também caminha nessa direção. No contexto da sala de aula, além de possibilitar ao professor o acesso a elementos do imaginário dos estudantes, essa metodologia permite a abertura de círculos de vivências na qual a hermenêutica instaurativa permite a cada estudante buscar sua condição humana nas ressonâncias simbólicas de seu próprio Brasão ou nas similitudes ou dissonâncias com os símbolos que emergem nos Brasões dos outros estudantes. Ao propor uma situação de intersubjetividade, na qual cada estudante tem sua individualidade respeitada e sua identidade preservada, a metodologia dos Brasões de Pascal Galvani oferece uma possibilidade de conceber a identidade terrena com condições que rompem com a uniformização requerida pela globalização do mundo moderno. Outro fator propiciado pela metodologia dos Brasões de Pascal

Galvani que colabora para desenvolver a identidade terrena nos sujeitos que participam dos Encontros de Brasões é o momento individual onde cada aluno deve conferir significados ao seu Brasão. Para isso não há uma grade de leitura imposta por uma tabela de categorização de símbolos ou de imaginários; pelo contrário, cada aluno deve “olhar” seu Brasão usando sua percepção dos símbolos representados, para posteriormente buscar a significação simbólica e a orientação que esses símbolos lhe indicam.

Concebido na perspectiva de ensinar a identidade terrena, o Ensino de Física se abre para um pensamento policêntrico. Nele, entre outros, a aprendizagem dos conhecimentos físicos é um dos centros importantes para o desenvolvimento intelectual do aluno e para sua inserção como ser consciente e emancipado no mundo.

O quinto saber indicado por Edgar Morin é ensinar a enfrentar as incertezas. Uma Educação que não oculte as incertezas do conhecimento é essencial para preparar o cidadão para enfrentar as incertezas do real.

O conhecimento concebido como representação do real é composto por modelos da realidade construídos pelo homem, sendo passível de erros, indeterminações e subdeterminações pelos fatos e dados⁴. O conhecimento científico não fica imune a isso. Por outro lado, conceitos e teorias têm sentidos atualizados nas visões de mundo no qual são construídos⁵.

⁴ “Fala-se em subdeterminação pelos fatos ou dados quando há várias teorias diferentes, não redundantes umas em relação às outras, que predizem – com a mesma exatidão – os fatos de observação. Nenhum procedimento experimental permite, nesse caso, diferenciar essas teorias. Apesar disso, os significados associados a cada uma delas, bem como as eventuais implicações de suas generalizações podem ser bastante diferentes... Quando isso ocorre o valor de verdade torna-se relativo em relação a um critério de verdade absoluto, embora possa existir um valor de predição significativo relativamente a um grande número de fatos”. (Fiedler-Ferrara, 1998, pp. 33-34).

⁵ Pense-se, por exemplo, no conceito de calor. Inicialmente, calor foi compreendido como uma substância que pertencia a um corpo, passando, mais tarde, a ser concebida como energia térmica em trânsito entre corpos a temperaturas diferentes.

É incongruente pretender ensinar nossos alunos a enfrentar as incertezas e apresentar-lhes o conhecimento científico como algo infalível, certo, privando-os de historicidade, de diacronia e de incertezas. É necessário, ao contrário, permitir liberdade aos imaginários de nossos estudantes para conceberem a possibilidade de que irrealidades possam se tornar reais⁶ e que o real apresenta aspectos ocultos que podem se tornar compreensíveis.

O sexto saber proposto por Edgar Morin é o ensinar a compreensão visando fornecer condição e garantia de solidariedade entre os homens. Ora, uma Educação que respeita as individualidades e não tece juízos valorativos que podem menosprezar ou privilegiar estruturas imaginárias distintas promove a compreensão, o respeito e semeia a solidariedade.

Por outro lado, um indivíduo que não exerceu a compreensão de si mesmo tem menor possibilidade de compreender um outro ser. Quando percebemos que as atividades exercidas no interior das escolas conduzem à reprodução ditada por normas pré-estabelecidas por um poder hegemônico, percebemos que a Educação cunhada no interior das escolas propicia uma compreensão entre os homens refém desse poder hegemônico, ou seja, promove a compreensão entre homens que tenham os mesmos valores e as mesmas visões estabelecidas no interior de um mesmo conjunto de normas. Contudo, um indivíduo é mais complexo do que as normas que tentam orientar sua conduta. Isso não significa que propomos uma sociedade sem normas; imaginamos, sim, uma Educação que conceba a compreensão entre os homens diante da percepção de sua natureza complexa.

⁶ Há um século, nossos antepassados imaginariam que um dia naves viajariam até Marte? Há algumas décadas não parecia à maioria dos cientistas um tanto fantasioso que processos determinísticos poderiam apresentar comportamento imprevisível (caos determinístico)?

É justamente a condição complexa do homem que nos faz optar por uma Educação segundo a perspectiva da autoformação. Um ser imerso num sistema educacional que propicie a compreensão das influências exercidas pelo meio físico e social, bem como a compreensão do seu próprio funcionamento, é um ser melhor preparado para enxergar nos outros homens sentimentos e pensamentos próprios, ou seja, um indivíduo que tem melhores condições para compreender um outro homem, e lhe ser solidário.

Finalmente, o sétimo saber proposto por Edgar Morin é ensinar a ética do gênero humano. Tal saber está diretamente relacionado à democracia. No entanto, a democracia não é concebida somente como a vontade da maioria, mas também como uma postura que respeite o pensamento antagônico, que respeite a diversidade. Para tal observamos que a hermenêutica instaurativa da metodologia dos Brasões de Pascal Galvani, que é uma interpretação simbólica que visa o conhecimento íntimo de cada pessoa sem que haja julgamento de valores, pode contribuir para uma visão complexa de democracia.

Diante da gravidade dos problemas que hoje afligem a humanidade, não é demasiado propor-se como missão essencial e inadiável de nosso tempo desenvolver ações – também educativas, particularmente no Ensino de Ciências – que possam contribuir para o fortalecimento nos cidadãos de um imaginário que favoreça a compreensão do mundo segundo uma visão que aceite a pluralidade de pensamentos, no qual a solidariedade, a condição humana, a condição terrena, o conhecimento e o real sejam analisados com uma óptica diversa da óptica do pensamento retificado e dual, uma óptica que denominaremos aqui sistêmico-complexista.

Nessa perspectiva, e com essa missão, renovar o Ensino de Física em termos de um paradigma sistêmico-complexista é um desafio audacioso que vale à pena ser enfrentado.

É essa nossa intenção, neste trabalho, ao se apresentar e articular a Antropologia do Imaginário, a Abordagem Bio-cognitiva e a Metodologia dos Brasões – ainda pouco conhecidas em nosso meio – no contexto do Ensino de Física, trabalhando com estudantes de Ensino Médio.

Nossos esforços, ainda que modestos e preliminares, são também um chamamento para unir esforços com educadores e pesquisadores interessados em refletir e atuar no território fértil e ainda pouco explorado das relações entre o Ensino de Ciências e o Imaginário.

CAPÍTULO 5

O TRABALHO DE CAMPO

“Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito que um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos”.

João Cabral de Melo Neto, *Tecendo a Manhã*

Descrevemos neste capítulo o trabalho de campo da pesquisa. Começamos com a descrição da formação do grupo, narrando o modo como ocorreu a negociação do processo de intersubjetividade para a efetivação da pesquisa. Faremos também uma descrição sucinta de cada aluno e o modo como foram observados os Princípios Metodológicos da Técnica dos Brasões. Posteriormente apresentamos a descrição de cada um dos sete encontros realizados para a confecção dos Brasões.

5.1 A Formação do Grupo

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Professora Maria Aparecida Ferreira, localizada na cidade de Poá/SP, a qual pertence à região leste da grande São Paulo. A cidade de Poá é considerada cidade dormitório, pois a maioria da população trabalha em São Paulo e mora na cidade. A escola está localizada num bairro próximo ao centro comercial da cidade e possui Ensino Fundamental e Ensino Médio, sendo que este último é oferecido nos três períodos: manhã, tarde e noite. A professora/pesquisadora, que foi a mediadora dos Encontros, é professora efetiva de Física e leciona nessa unidade escolar há quatorze anos.

Os alunos que participaram da realização da pesquisa freqüentavam as aulas de reforço de Física, em horário extra-aula, ministradas pela professora/pesquisadora. O

convite para a participação na pesquisa foi realizado em uma aula de reforço, sem exclusão de nenhum aluno. A professora/pesquisadora pediu a colaboração dos alunos para o desenvolvimento de sua pesquisa, explicitando que se tratava de uma Dissertação de Mestrado em desenvolvimento na Universidade de São Paulo. O grupo não tinha compreensão do significado do termo “Dissertação de Mestrado”, sendo o mesmo esclarecido pela professora/pesquisadora.

O grupo de reforço constitui um espaço oferecido pela escola para um trabalho diferenciado com alunos que apresentam dificuldades na compreensão dos conteúdos trabalhados na aula, bem como para alunos que desejam um aprofundamento dos tópicos da Física. Foram convidados inicialmente dez alunos para participarem da pesquisa.

Foram verificadas as condições de abertura institucional, antes da realização do convite. A escola estava passando por um momento de transição, ocasionada pela troca de direção. O novo diretor, antigo professor da Unidade Escolar, negociou o espaço para a realização do “Primeiro Encontro de Brasões” de modo extremamente amistoso, deixando claro que as atividades não poderiam ser realizadas durante as atividades pedagógicas da professora/pesquisadora, ou seja, não poderiam ser realizadas durante as aulas, não poderiam ser realizadas nos horários das aulas de reforço e nem em horários que comprometessem as aulas de outros professores.

A professora/pesquisadora compreendeu a preocupação da direção e concordou com as condições observadas. Durante todos os encontros realizados a professora/pesquisadora contou com o apoio da direção, dos funcionários e professores da Unidade Escolar. Em nenhum momento houve impedimento de qualquer ordem institucional para a realização da pesquisa.

Visando assegurar a fluidez da situação de intersubjetividade pretendida, a professora/pesquisadora conversou longamente com os alunos assegurando total liberdade de participação e deixando claro que a não participação na pesquisa não influenciaria o relacionamento entre esta e os mesmos. A professora/pesquisadora fez questão de observar a importância do respeito aos sentimentos e desejos dos alunos, bem como não ofereceu nenhum tipo de incentivo relacionando a participação no grupo de Brasões com notas ou pontos extras atribuídos nas aulas.

No primeiro encontro comparecerem sete alunos. Dois alunos não puderam participar dos demais encontros, sendo a pesquisa efetiva com a presença de cinco alunos em todos os sete encontros de Brasões.

Vamos proceder a uma breve descrição de todos os alunos.

Augusto⁷, com dezessete anos, era estudante da 3ª série B do Ensino Médio do período da manhã. Apresentava bom desempenho nas aulas de Física e participava das aulas de reforço porque queria aprender conceitos de Física Moderna. Em sala de aula comentou que gostaria de estudar a Teoria da Relatividade. Após as aulas de reforço gostava de ficar conversando com a professora sobre conceitos de Física Moderna que havia lido em revistas de divulgação científica ou em artigos da internet.

Bruno, com dezoito anos, estudava na mesma série do Augusto, ambos sentavam próximos na sala de aula, sendo colegas de sala. Apresentava dificuldades na resolução dos exercícios de Física e na compreensão dos conceitos discutidos em sala de aula. Participava da aula de reforço para melhorar sua compreensão e desempenho na disciplina. Bruno se mostrava inicialmente muito reservado, quase não falava com a professora, demonstrando muita timidez.

⁷ Os nomes dos alunos são fictícios. A opção por não revelar o nome verdadeiro dos alunos tem como objetivo preservar a individualidade dos participantes da pesquisa.

Carolina, com dezoito anos, também era da 3ª série B do Ensino Médio do período diurno, contudo sentava numa fileira muito distante da fileira do Augusto e do Bruno. Carolina tinha pouco contato com Augusto e Bruno em sala de aula. Apresentava muitas dificuldades na compreensão da disciplina. Não conseguia elaborar um raciocínio lógico na compreensão dos conceitos e equacionamento dos mesmos. Muitas vezes queria “decorar” a resolução de um exercício sem compreender sua solução. Carolina era muito amiga da Daniela, fator determinante para sua frequência às aulas de reforço.

Daniela, com dezoito anos, cursava a 3ª série D do Ensino Médio do período noturno. Apresentava bom desempenho em aula e certa liderança em sala de aula. Muitas vezes explicava o conteúdo para alunos que apresentavam dificuldades. Frequentava as aulas de reforço, pois tinha como objetivo prosseguir os estudos e queria ter um aprofundamento na disciplina.

Elaine, com vinte e quatro anos, cursava a 3ª série D do Ensino Médio do período noturno. Apresentava muita dificuldade em relação à disciplina e frequentava as aulas de reforço para melhorar seu desempenho, apesar de não compreender o conteúdo. Não perguntava e tinha muita dificuldade de comunicação com a professora. Era colega de sala da Daniela, andavam sempre juntas.

Os alunos descritos acima participaram de todos os encontros de Brasília.

Fernando, com 17 anos, cursava a 2ª série G do período noturno. Apresentava um ótimo domínio da linguagem matemática na resolução dos problemas, contudo tinha dificuldades na interpretação dos enunciados das questões. Frequentava as aulas de reforço porque tinha prazer em realizar cálculos. Participou somente dos três primeiros encontros.

Gabriela, com 18 alunos, cursava a 3ª série E do Ensino Médio do período noturno. Apresentava uma compreensão média da disciplina e freqüentava as aulas de reforço para melhorar o seu desempenho. Só participou do primeiro encontro, pois começou a trabalhar e o horário era incompatível com o do Encontro de Brasões.

Augusto, Bruno, Carolina, Daniela e Elaine realizaram a narração de suas Histórias de Vida no sétimo Encontro de Brasões. Realizaremos a descrição das narrações feitas pelos alunos na seção 5.10 deste Capítulo.

As descrições realizadas acima se referem às observações e percepções da professora/pesquisadora antes dos Encontros de Brasões.

Gostaríamos de esclarecer que o primeiro princípio metodológico – o Princípio Iniciático – foi realizado pela professora/pesquisadora ao escrever sua História de Vida na disciplina “Introdução à Pesquisa em Ensino de Ciências”, ministrada pelo professor Alberto Villani, antes da realização dos Encontros de Brasões.

A mediadora dos Encontros, no caso a professora/pesquisadora, também se colocou fazendo parte integrante do processo, ou seja, realizou a confecção de alguns Brasões propostos junto com o grupo, sem contudo deixar sua condição de mediadora.

Em todos os Encontros o primeiro momento de realização dos Brasões foi solitário, sendo protegido do momento de trocas coletivas; a única exceção foi no momento de construção do Brasão coletivo que necessitou de uma intensa negociação por parte do grupo.

Gostaríamos de ressaltar que todos os temas dos encontros foram propostos pela mediadora devido à necessidade de direcionar a coleta de dados para um conjunto de símbolos que pudessem responder questões relacionadas aos acoplamentos estruturais e fechamentos operacionais desses alunos, bem como propiciar a leitura dos imaginários relacionados à escola, à Física e ao trabalho

realizado nos Encontros de Brasões. Pode-se questionar se tal procedimento contraria o segundo Princípio Metodológico, contudo compreendemos que a negociação da situação de intersubjetividade tem como principal objetivo garantir que cada participante possa sentir-se acolhido pela mediadora e pelo grupo num espaço de abertura para a revelação de aspectos subjetivos. Observamos vários momentos no decorrer dos encontros que comprovam a abertura pessoal para a realização de uma situação de intersubjetividade. Queremos salientar que a mediadora pediu no primeiro encontro que os Brasões fossem construídos com imagens simbólicas, porém deu autonomia para que cada aluno construísse seu Brasão da forma que lhe parecesse mais confortável, dando total liberdade para a construção de Brasões escritos.

Visando assegurar a realização do terceiro princípio metodológico, que garante total liberdade aos alunos em relação à utilização de seus Brasões, os momentos de reflexão individual foram precedidos e separados dos momentos de troca coletivos. Os alunos foram convidados para pensar num lema para os seus Brasões e foi pedido para que escrevessem sobre os mesmos assim que terminassem sua construção.

Percebemos em todos os encontros bastante silêncio por parte dos alunos e muita concentração no momento da construção dos Brasões e de sua descrição por escrito. Alguns alunos procuraram a mediadora isoladamente após a construção do Brasão individual, descrevendo o que haviam feito, como se quisessem compartilhar o resultado de suas criações. Em alguns desses momentos, pedidos e confidências foram realizados, demonstrando confiança na figura da mediadora.

O quarto princípio metodológico – a hermenêutica instaurativa – foi acolhido em alguns encontros. Veremos nas descrições de cada encontro que muitas vezes a hermenêutica redutiva esteve presente, o que é comum para alunos que são rotineiramente conduzidos a uma dinâmica de análise e reflexão do tipo interpretativa,

ou seja, sempre voltada para o exterior e poucas vezes conduzida para uma reflexão mais interiorizada. A mediadora procurou não censurar as falas dos alunos de modo direto, visando não inibi-los, contudo tentou várias vezes conduzir o grupo através de perguntas que propiciassem uma reflexão mais instaurativa.

Para assegurar a exploração dos sentidos, requerida pelo quinto princípio metodológico, a mediadora propôs que após a feitura dos Brasões cada aluno escrevesse um lema para seu Brasão, bem como procedesse à sua descrição escrita em uma folha de papel à parte. Tal momento visava garantir um espaço individual de percepção das imagens. No segundo momento foi pedido, em todos os encontros, para que os alunos formassem um círculo e apresentassem seus Brasões ao grupo. A abertura do círculo objetivava a expressão do sentido da imagem simbólica para posteriormente, através da hermenêutica instaurativa, propiciar uma orientação da busca pessoal, objetivo alcançado nos Encontros por alguns alunos.

Observamos o Princípio da Similitude, que constitui o sexto princípio metodológico, permeando a relação entre os alunos nos momentos de abertura dos círculos. Notamos claramente ressonâncias e dissonâncias por parte dos alunos no momento das apresentações das imagens simbólicas reveladas nos Brasões.

O sétimo princípio metodológico – A Exploração dos Sentidos Inscrita numa Dimensão Sócio-Histórica e Antropológica – foi claramente observado no sétimo encontro, quando foi pedido para que cada aluno falasse sobre sua vida pessoal, seus sonhos e suas preferências. Tal momento de troca coletivo foi de muita valia para a mediadora dos Encontros poder perceber elementos adicionais do imaginário dos alunos envolvidos. Vamos agora passar a uma descrição mais minuciosa de cada encontro realizado.

5.2 Primeiro Encontro: as Coisas, as Pessoas e o “Eu”

A professora/pesquisadora, de agora em diante denominada mediadora dos Encontros, escolheu como proposta para o primeiro encontro de Brasões o seguinte tema: o mundo, as pessoas e o “eu”. Tal proposta visava fazer emergir elementos do imaginário dos alunos que apresentassem conexões com a formação concebida pela Abordagem Bio-cognitiva. Pretendíamos fazer emergir os símbolos que esses alunos utilizavam para representar sua ecoformação e sua heteroformação, bem como os símbolos utilizados para a representação de seus acoplamentos estruturais e fechamentos operacionais, esses diretamente relacionados à autoformação.

O primeiro Encontro de Brasões ocorreu numa quarta-feira, 04/05/05. Nesse dia não houve aula na escola e os funcionários aproveitaram para lavá-la. Quando o grupo chegou, as carteiras e as cadeiras estavam molhadas e um cheiro bom de limpeza estava presente.

Um professor ofereceu-se para gravar o Encontro com a filmadora da escola, contudo esta se apresentou tecnicamente inviável e o encontro começou sem ser filmado. A filmagem ocorreu somente na apresentação coletiva de Augusto, Bruno e Daniela. Carolina não pode participar do momento coletivo e Elaine, Fernando e Gabriela pediram para que não fossem filmados, tendo seus pedidos respeitados.

A reunião começou por volta das 18 horas com seis alunos, com exceção de Gabriela que chegou às 19h, pois já havia começado o estágio que poderia lhe assegurar o emprego numa loja no centro da cidade.

Antes do início do trabalho foi montada uma mesa central na qual foi servido um lanche (baguete de quatro queijos, rocambole de morango e suco de frutas). Todos ajudaram na arrumação da mesa e das cadeiras que foram secadas. A mediadora

ofereceu o lanche aos alunos e falou que o ato de compartilhar o alimento lembra muito sua mãe e o modo de união da sua família.

A mediadora procurou tratar os alunos com muito carinho e atenção para que se sentissem acolhidos e fosse possível o estabelecimento de uma situação de intersubjetividade. Havia um cuidado por parte da mediadora em relação aos alunos, pois sabia que o trabalho requeria um espaço que gerasse confiança e tranquilidade. Diante dessa preocupação a mediadora deixou bem claro que os alunos tinham ampla liberdade para questionar o trabalho proposto, bem como para realizar os Brasões no local e momento que lhes parecessem mais convenientes, assegurando desse modo o segundo e o terceiro princípios metodológicos.

Enquanto os alunos comiam a mediadora apresentou a proposta de trabalho, esclareceu que estava realizando uma pesquisa e não sabia qual resultado seria alcançado. A mediadora citou o exemplo de pesquisas que são realizadas com remédios e que tem a eficácia comprovada ou não após a realização de testes.

A mediadora recordou-se da leitura realizada do trabalho de Galvani (1997) no qual ele cita a participação num encontro mediado por André de Peretti. Nesse encontro, Peretti narra sua experiência com o grupo de Brasões, colocando-se com ampla abertura para esclarecer quaisquer dúvidas sobre o trabalho, tratando os participantes com muito respeito e objetivando criar um clima de transparência. Esse procedimento adotado por Peretti influenciou o comportamento da mediadora que procurou tornar clara a visão de Educação que permeia a pesquisa, bem como se colocou à disposição para conversar e esclarecer qualquer dúvida sobre a mesma.

A mediadora falou que muitos professores acreditavam e que alguns ainda acreditam que a escola sirva somente para a instrução dos alunos, através da transmissão do conhecimento. Outros acreditam que a Educação serve para adequar a

pessoa dentro das normas estabelecidas pela sociedade. Outros acreditam que o papel da Educação seja a formação ou a autoformação da pessoa, ou seja, que ela pode ajudar na emancipação do indivíduo, pode ajudá-lo a olhar para dentro de si mesmo e descobrir suas potencialidades.

A mediadora colocou a questão das influências exercidas pela sociedade, falou que muitas vezes a sociedade nos leva a nos preocuparmos com a compra de um carro, de roupas e da aquisição de bens materiais, mas a potencialidade de ajudar a ver quem realmente somos fica relegada a um segundo plano. Nesse momento, a mediadora falou que pertencia a um grupo que acredita na Educação que promova a autoformação, que busca a emancipação do ser humano e que gostaríamos das colaborações dos alunos para a efetivação da pesquisa.

Após a apresentação da proposta Educacional da pesquisa a mediadora apresentou a proposta de trabalho do Encontro, ela pediu aos alunos que representassem através de imagens simbólicas, ou se preferissem através da linguagem escrita, o MUNDO, as PESSOAS e o SI MESMO. A mediadora esclareceu que após a construção dos Brasões seria aberto um círculo para que os alunos apresentassem seus Brasões ao grupo e que este momento seria filmado.

Fernando perguntou se as pessoas não faziam parte do mundo. A mediadora esclareceu que por MUNDO ela compreendia as COISAS, então o grupo resolveu que fariam o Brasão representando as COISAS, as PESSOAS e o SI MESMO.

Foi esclarecido pela mediadora que cada aluno teria seu próprio momento e local, o que importava é que tentassem ser sinceros e que olhassem para dentro deles mesmos. Enquanto falava a mediadora percebeu que Daniela estava com os olhos fitados e muito atenta, Elaine estava cabisbaixa e não olhava nos olhos da mediadora, Augusto estava pensativo e Fernando olhava e às vezes mostrava um sorriso contido.

A mediadora repetiu novamente que os alunos poderiam ir para o local que julgassem mais conveniente. Poderiam ficar juntos ou cada um no seu canto, ou até subir no telhado da escola e que também poderiam construir o Brasão em um outro momento.

Em seguida foi distribuído o material para os alunos: um lápis preto, uma borracha, uma caixa de giz de cera, e folhas de papel sulfite.

Cada aluno resolveu sentar-se isoladamente em cantos distintos da sala. As carteiras estavam empilhadas no fundo da sala e a mesa com o lanche estava próxima à lousa no centro da sala. Cada aluno pegou uma carteira e uma cadeira e escolheu um local particular distante dos outros.

Um silêncio invadiu a sala e os alunos estavam pensativos, ficaram olhando a folha de papel em branco sem que nenhuma figura fosse esboçada. Aos poucos começaram a fazer seus Brasões. A mediadora sentou-se no fundo da sala e começou a construir seu Brasão, quando Fernando procurou-a pedindo para que fizesse o seu em casa, no final de semana, garantindo que o traria na segunda-feira. A mediadora concordou com o pedido. Fernando esperou mais alguns instantes, pegou o material e saiu da sala. Ao descer as escadas que conduzem ao pátio, a mediadora percebeu um barulho que indicava que Fernando havia deixado cair o material. A mediadora acreditou que Fernando iria fazer o Brasão em um outro local da escola.

O silêncio reinou novamente na sala e todos os alunos estavam concentrados na construção de seus Brasões quando Gabriela chegou do estágio que poderia transformar-se num emprego. Ela vinha comendo biscoitos. A mediadora ofereceu-lhe o lanche que havia servido aos outros alunos, mas ela não aceitou, conduziu-a à sala ao lado e explicou-lhe o que havia ocorrido durante o início do encontro, depois conduziu novamente Gabriela para a sala na qual os alunos estavam construindo seus

Brasões e lhe entregou o mesmo material que foi entregue aos outros alunos. Gabriela também escolheu um local isolado, porém um pouco mais próximo da Elaine.

Nesse momento Carolina pediu para terminar seu Brasão em casa, pois havia assumido um compromisso familiar e não sabia que a reunião iria além das 19h00minh. A mediadora não ofereceu objeção ao pedido da aluna.

A mediadora resolveu descer nesse momento para verificar se o professor que havia se prontificado a filmar o Encontro havia conseguido arranjar uma nova filmadora. Quando a mediadora chegou à escada encontrou Fernando que estava subindo a escada ofegante e lhe mostrou o Brasão dizendo que o havia terminado.

Estava radiante, como se tivesse conseguido realizar um grande feito. Disse à mediadora que ele era um ponto preto na folha em branco e lhe mostrou as representações que havia feito. Também falou que não gostaria de ser filmado e nem de participar da apresentação do Brasão aos outros alunos.

Para propiciar a exploração do sentido a mediadora pediu para que Fernando descrevesse verbalmente seu Brasão. Visando proteger o momento interior que cada aluno do grupo estava vivenciando, a mediadora pediu para que a descrição do Fernando fosse realizada num banco no pátio externo próximo à sala.

Fernando realizou a descrição verbal com bastante euforia. Visando concretizar uma exploração de sentido como significação a mediadora pediu para que Fernando escrevesse sobre cada representação utilizada no Brasão. Chamou a atenção da mediadora o fato de que cada representação de Fernando foi realizada em páginas distintas. As COISAS, as PESSOAS e o “EU” não compunham um mesmo cenário.

Enquanto a mediadora conversava com Fernando, o professor chegou com a filmadora em boas condições de filmagem e foi montá-la na sala onde o grupo de alunos estava reunido.

Ao acabar a descrição de seu Brasão, Fernando pediu para ir embora. O pedido do Fernando foi aceito pela mediadora com naturalidade. Fernando foi embora e a mediadora voltou para a sala na qual se encontrava o grupo de alunos.

Quando a mediadora entrou na sala Bruno veio ao seu encontro trazendo o seu Brasão construído. A mediadora realizou o mesmo procedimento que havia tomado em relação ao Fernando. Pediu para que Bruno sentasse no banco localizado no pátio externo à sala e lhe contasse o que representava o seu Brasão.

Bruno descreveu seu Brasão detalhadamente para a mediadora e concordou em ser filmado e em apresentar seu Brasão ao grupo. Antes de voltar para a sala, Bruno fez algumas revelações para a mediadora. Primeiro pediu para que ela realizasse uma revisão dos tópicos de Física nas aulas de reforço ou que ensinasse conteúdos que ele ainda não havia aprendido. Depois disse que, conforme representara no seu Brasão, ele se imaginava como um cofre e que muitas vezes não falava o que queria com os professores. Disse que tinha um relacionamento com a professora de português que não o colocava à vontade para propor coisas, como estava fazendo com a mediadora naquele momento.

Assim que terminou a descrição de seu Brasão, a mediadora e Bruno voltaram para a sala. Augusto e Daniela também já haviam terminado seus Brasões e concordaram em ser filmados durante a apresentação dos Brasões ao grupo.

Elaine e Gabriela não haviam terminado e disseram que não gostariam de ser filmadas e nem de apresentar seus Brasões ao grupo. Elas representaram seus Brasões através da linguagem escrita e não da imagem. Disseram que não conseguiam desenhar.

Augusto, Bruno e Daniela sentaram-se lado a lado segurando seus Brasões e foram filmados durante sua exposição ao grupo. As alunas Elaine e Gabriela ficaram na

sala e ouviram a exposição dos amigos. A mediadora não forçou em nenhum momento qualquer atitude por parte dos alunos. Os sentimentos, medos e desejos foram respeitados. Nesse primeiro encontro era muito importante que houvesse um esclarecimento das atividades realizadas e que todos se sentissem livres para que pudessem expressar seus sentimentos sem nenhum tipo de constrangimento. A mediadora acreditava na importância da instauração, nesse primeiro encontro, de um espaço no qual os alunos compreendessem a seriedade da pesquisa e se sentissem seguros para demonstrar as representações de seus imaginários. Por isso abriu mão de realizar uma hermenêutica instaurativa com o grupo nesse primeiro momento. A mediadora sabia que a negociação de uma situação de intersubjetividade está embasada em parâmetros que são mais sutis do que palavras. Negociar uma situação de intersubjetividade requer que o aluno sinta segurança para poder expressar seu imaginário e posteriormente buscar uma exploração que lhe confira um sentido.

Nesse sentido a mediadora começou a perceber a força que os Conselhos dos Índios descritos por Galvani (1997) podiam emanar. Mais do que a opinião vitoriosa da maioria deveríamos instaurar um sentimento de coletividade que ouve a voz interior em ressonância ou dissonância com os outros alunos do grupo.

Enquanto Augusto, Bruno e Daniela descreviam verbalmente seus Brasões, Elaine e Gabriela estavam presentes na sala, ouvindo as descrições e terminando seus Brasões.

Para iniciar a filmagem o professor pediu para que a mediadora fizesse uma apresentação do trabalho. Para conferir maior fidedignidade vamos transcrever as palavras da mediadora dos Encontros:

“Contei para eles o nosso projeto de pesquisa. Contei para eles que nós vamos verificar se vai dar certo ou não. Nós não sabemos se dará certo ou

errado. contei para eles qual é o nosso grande objetivo em pensar a Educação e a gente quer entender coisas que nós não vemos em sala de aula, nós queremos entender o simbólico e o imaginário dos nossos alunos para ver se isso tem alguma relação com esse processo que nós chamamos de ensino-aprendizagem. E o começo, o passo inicial que foi dado, foi pedido para que eles tentassem fazer o Brasão simbolizando a vida deles em três aspectos: tentando abordar a eles mesmos, quem eles são, como se vêem; as coisas que o rodeiam, eles me perguntaram o que são as coisas (eu disse) os objetos, as árvores...; e as pessoas. Como é que eles vêem as pessoas, como é que eles vêem as coisas e como é que eles se vêem. E para tentar simbolizar isso numa linguagem da forma mais geral e simbólica possível, procurando um espaço no qual eles se sintam bem e de preferência para que eles não usassem as palavras. Porque a palavra já revela um lado racional muito forte, eu queria captar nesse momento a parte mais simbólica possível e menos racional”.

Assim que a mediadora terminou sua fala foi pedido para que Daniela começasse a apresentação de seu Brasão ao grupo. Daniela mostrou-se segura, falando com tranquilidade e explicando as representações simbolizadas. A aluna iniciou a apresentação descrevendo o modo como havia simbolizado as COISAS, na sequência descreveu as PESSOAS e finalizou descrevendo a SI MESMA.

Chamou à atenção da mediadora a divisão realizada por Daniela em cada um dos temas. As COISAS foram agrupadas em dois conjuntos: o conjunto das COISAS boas e das COISAS ruins. Do mesmo modo as PESSOAS foram separadas em dois grupos: o grupo das pessoas boas e o grupo das pessoas ruins. Ao realizar a apresentação de SI MESMA Carolina começou apresentando suas qualidades e posteriormente seus medos, classificados como sendo o seu lado pessoal ruim.

Augusto realizou a apresentação logo após a apresentação da Carolina. Também demonstrou tranquilidade durante a apresentação. A mediadora pediu a Augusto para que tirasse o boné durante a filmagem, porém Augusto gesticulou, indicando que não lhe agradava ficar sem o boné. A filmagem foi realizada com o boné.

Augusto começou sua apresentação pelo MUNDO fazendo referência à sua pureza original e posterior deterioração pela ganância dos homens, em seguida explicou como simbolizava as PESSOAS e a SI MESMO.

O professor elogiou o modo como Augusto caracterizou um dos símbolos utilizados para a sua simbolização.

O último aluno a ser filmado foi Bruno. Na percepção da mediadora Bruno pareceu um pouco inibido, falou baixo e um pouco rápido, como se tentasse engolir algumas sílabas.

A simbolização do MUNDO para Bruno estava centrada num ponto escuro que representava o próprio aluno. Na seqüência ele apresentou as PESSOAS e a SI MESMO como um cofre fechado, mas que possui uma chave. Questionado sobre a chave pela mediadora Bruno revelou que ela representava as pessoas mais próximas, ou seja, as pessoas nas quais ele podia confiar e conversar.

Durante toda a apresentação e filmagem dos três alunos, Elaine e Gabriela ficaram extremamente caladas terminando seus Brasões.

Augusto, Bruno, Daniela e o professor foram embora após a apresentação e a mediadora ficou aguardando o término dos Brasões de Elaine e Gabriela.

Assim que terminaram, a mediadora sentou-se ao lado das alunas e pediu-lhes para que apresentassem seus Brasões. A mediadora percebeu que havia muito receio por parte das alunas em revelar seus Brasões, por isso percebeu a importância de mantê-las num espaço mais íntimo, nesse primeiro encontro, procurando respeitar seus momentos pessoais para a revelação de seus Brasões.

A primeira a falar foi Elaine. Ela construiu seu Brasão com linguagem escrita e no momento da apresentação para a mediadora ela limitou-se a ler o que havia escrito.

Gabriela também construiu um Brasão utilizando a linguagem escrita e também leu o que havia escrito no momento da apresentação para a mediadora, contudo realizou algumas observações particulares afirmando que gostava de todos os professores. A mediadora observou durante a apresentação da Gabriela uma forte influência religiosa na sua formação e um sentimento de querer agradar aos professores. A mediadora pediu para que Elaine e Gabriela levassem seus Brasões para casa e tentassem usar imagens para a sua simbolização. As alunas concordaram e foram para casa. Elaine entregou o Brasão construído com imagens na aula de reforço de quarta-feira (11/05).

O primeiro encontro realizado propiciou uma tomada de consciência, por parte dos alunos, do trabalho a ser desenvolvido. A mediadora abriu mão de realizar uma abertura de círculo com uma dinâmica instaurativa com todos os alunos em prol da construção de um espaço no qual eles se sentissem seguros e sem medo para revelar os símbolos apresentados em seus Brasões.

Nas Figuras 5.1 – 5.5d estão reproduzidos os Brasões construídos pelos alunos no primeiro encontro. Os Brasões do Fernando e da Gabriela não foram incluídos porque eles não participaram de todos os encontros.

5.3 Ocorrências após o Primeiro Encontro

Após o Primeiro Encontro de Brasões a mediadora encontrou Fernando na sala de aula do dia 09/05, uma segunda-feira, no período noturno. O aluno sentou-se muito próximo à mesa da mediadora e lhe disse que não conseguia entender como os desenhos podiam ajudar no Ensino de Física. Também relatou para a mediadora que havia conversado com um amigo sobre a atividade realizada e esse lhe dissera que o trabalho realizado pela mediadora poderia ajudá-la a prestar um concurso no qual ela

teria um trabalho parecido com o trabalho realizado nos testes psicológicos da Aeronáutica ou da polícia, nos quais se verifica se a pessoa é homossexual ou se tem algum tipo de problema⁸.

A mediadora afirmou para Fernando que não havia nenhum interesse de sua parte em realizar testes psicológicos com o grupo de alunos e que ela não apresentava nenhuma qualificação para tal.

Fernando também pediu para que a mediadora lhe emprestasse a fita da filmagem, pois queria assisti-la em casa. A mediadora aceitou o pedido e emprestou a fita ao Fernando no dia seguinte.

A mediadora resolveu realizar um Segundo Encontro no qual procuraria explicar com mais detalhes o trabalho realizado numa pesquisa científica, contudo ela ficou com a sensação de que Fernando estava desconfiando das atividades realizadas e que tinha algum medo ou receio em participar das atividades do grupo.

Na terça-feira 10/05 a mediadora encontrou Augusto, Bruno e Carolina pela manhã na sala de aula. Carolina entregou-lhe seu Brasão o qual ela havia construído em casa. Não houve possibilidade de uma conversa mais íntima com Carolina para a apresentação de seu Brasão, pois a mediadora deveria ministrar aula em outra sala.

⁸ A mediadora foi informada por professores da escola que Fernando havia mantido envolvimento com o uso de drogas e no ano anterior havia apresentado um comportamento agressivo em relação a alguns professores e funcionários da Unidade Escolar.

Fig. 5.1 – Brasão construído por Augusto no 1º Encontro.

Fig. 5.2 – Brasão construído por Bruno no 1º Encontro.

Fig. 5.3 – Brasão construído por Carolina no 1º Encontro.

Fig. 5.4 – Brasão construído por Daniela no 1º Encontro.

Eu sou do tipo daquela pessoa, que sempre vive contente, rindo à toa, de bem com a vida e que também gosta de fazer várias coisas, que às vezes também fica triste e chora. Gosto de conversar, sair com os amigos e também ficar com a família que é mais importante de todo o mundo. Gosto também de assistir tv e escutar som para distrair, para esquecer as coisas ruins.

O mundo gira em torno de nós, mas que nem imaginamos quanto tempo e minuto. É que nós vemos é que tem vários momentos seja e lá como for. Vemos no mundo várias coisas que acontecem, como vendo as pessoas que mesmo ruins, que chegam a maltratar, que não tem nem dó, e que matam por prazer. Isso tem que um dia acabar, pois só passam violência, nesse mundo que não sabemos onde vamos parar, qual quer dia.

Sobre as pessoas, tem boas e ruins. O que mais me irrita é daquelas pessoas que fala que é seu amigo/amiga, mas na verdade não é.

Hoje em dia, não podemos acreditar em ninguém, tem que saber qual é o interesse dessa pessoa, porque se você não observar, se virar para trás já podem fazer algum mal à você.

Fig. 5.5a – Brasão construído por Elaine no 1º Encontro.

Fig. 5.5b – Brasão construído por Elaine após o 1º Encontro.

Fig. 5.5c – Brasão construído por Elaine após o 1º Encontro.

Fig. 5.5d – Brasão construído por Elaine após o 1º Encontro.

Na quarta-feira 11/05 houve a aula de reforço e os alunos envolvidos no grupo de Brasões estavam presentes, com exceção da Gabriela. Fernando entregou a fita para a mediadora e não fez nenhuma observação.

Daniela, vendo a fita com a mediadora, pediu para levá-la para casa, pois também gostaria de assisti-la. A mediadora atendeu prontamente ao pedido da Daniela. Bruno aproximou-se da mediadora no final da aula de reforço e manifestou seu desejo de assistir a fita, contudo disse que não tinha aparelho de vídeo em sua casa. A mediadora reuniu rapidamente o grupo de alunos e acordaram que assistiriam à fita no próximo encontro, que seria realizado na segunda-feira seguinte à tarde.

A mediadora narrou ao grupo, no qual estava presente Fernando, o questionamento levantado por esse aluno e falou de sua preocupação em relação à transparência da pesquisa. A mediadora deixou claro que se sentiu muito mal com a colocação do Fernando, pois percebeu que este estava desconfiando de suas intenções.

A mediadora também falou que iria procurar ser sincera e que se algo não lhe agradasse ele falaria com o grupo, do mesmo modo que ela esperava esse tipo de atitude dos alunos em relação a ela.

A mediadora propôs que no Segundo Encontro, além de assistirem à fita, ela explicaria com mais detalhes o trabalho desenvolvido numa pesquisa científica sobre Ensino de Física.

A mediadora encontrou Gabriela no corredor da escola durante o período noturno. Gabriela entregou-lhe o seu Brasão construído com muitos detalhes. A mediadora percebeu a dedicação da Gabriela na confecção de seu Brasão. A mediadora convidou Gabriela para participar do Segundo Encontro que havia sido

marcado para segunda 16/05, à tarde, porém, Gabriela falou que não poderia participar, pois o estágio estava no final e ela tinha boas chances de conseguir o emprego. Gabriela conseguiu o emprego e não pode participar dos futuros Encontros de Brasões. Gabriela pediu para construir os Brasões em sua casa, sem participar das reuniões do grupo, contudo a mediadora explicou-lhe que isso não seria possível, pois o momento de abertura do círculo e da apresentação dos Brasões ao grupo eram muito importantes.

5.4 O Segundo Encontro

O Segundo Encontro ocorreu na segunda-feira 16/05 à tarde e todos os alunos compareceram, com exceção da Gabriela. A reunião foi realizada inicialmente na sala de multi-meios da escola. A mediadora levou lanche (bolo de cenoura com cobertura de chocolate).

A mediadora começou explicando que seu trabalho não tinha uma vertente em psicologia, mas que havia um embasamento teórico que procurava classificar os símbolos utilizados a partir da antropologia. A mediadora citou que o estudo antropológico que seria realizado estava embasado na Antropologia do Imaginário de um pesquisador francês chamado Gilbert Durand.

Na seqüência pediu para que Carolina e Daniela comesçassem a servir o lanche enquanto ligava o vídeo. Enquanto os alunos comiam a mediadora apresentou a fita com a filmagem do Primeiro Encontro.

Os alunos assistiram com atenção. Augusto, Bruno e Daniela que participaram da filmagem ficaram um pouco tímidos quando apareceram no vídeo, mas logo na seqüência comportaram-se com naturalidade.

Após esse momento inicial o grupo dirigiu-se para a sala de informática, pois a mediadora iria mostrar uma apresentação em *power point* para o grupo.

Os alunos sentaram-se ao redor de um dos computadores da sala de informática e a mediadora apresentou partes de um projeto de pesquisa sobre Ensino de Física intitulado “Formação Cultural e as Concepções sobre a Natureza da Ciência e do Ensino dos Professores de Física”. A mediadora explicou que o projeto que seria apresentado foi o seu projeto inicial para o ingresso no Programa de Mestrado em Ensino de Física. A mediadora também esclareceu que ao conceber o projeto estava preocupada em compreender como alunos de diversas realidades culturais compreendiam a Física. Ela explicou que trabalhava como professora em três realidades culturais distintas: a escola pública (da qual faziam parte), a escola particular e o cursinho pré-vestibular gratuito para alunos afrodescendentes e carentes.

A apresentação iniciou-se com algumas perguntas relacionadas à formação dos professores de ciências, na sequência foi apresentada a visão de Pérez-Gómez sobre formação cultural e foi lida uma frase de Vygotsky que afirmava que a função social dá origem à função individual. A mediadora continuou apresentando o objeto e o problema de pesquisa, sua justificativa, seus objetivos, suas hipóteses, o quadro teórico e os procedimentos que deveriam ser realizados.

A mediadora tinha consciência de que estava utilizando uma linguagem extremamente específica e que provavelmente os alunos compreenderiam uma pequena parcela do que estava apresentando. O objetivo da mediadora ao apresentar o projeto de pesquisa era de que os alunos compreendessem que havia alguns procedimentos que deveriam ser adotados com cuidado e com estudo e que o trabalho desenvolvido com eles não consistia num simples teste psicológico ou uma atividade inconseqüente realizada pela mediadora.

Após a apresentação de cada slide a mediadora apresentava fotos de realidades culturais distintas. Algumas dessas fotos eram de alunos que cursavam o período noturno da escola.

No final da apresentação a mediadora abriu um espaço para questões, mas os alunos não se pronunciaram. Os alunos foram consultados se gostariam de participar de novos Encontros de Brasões e todos concordaram.

O grupo marcou o Terceiro Encontro de Brasões para a próxima segunda-feira 23/05 no período da tarde.

Todos os alunos deixaram a sala de informática, com exceção do Fernando que esperou que todos saíssem para conversar em particular com a mediadora.

Fernando disse que segundo sua opinião o grupo não havia gostado da atividade, pois não havia entendido nada. Fernando também falou que já havia lido um livro que falava sobre as coisas que a mediadora havia apresentado. Disse que segundo o livro, nós já nascemos com algumas informações sobre a vida passada.

A mediadora percebeu que Fernando estava se referindo a algum aspecto religioso ligado à reencarnação. Diante dessa percepção a mediadora deixou claro que os Encontros de Brasões não tinham nenhuma ligação religiosa.

O sinal para o início da aula tocou e a mediadora e Fernando dirigiram-se para suas respectivas salas.

5.5 A Visita ao Instituto de Física da USP

Na quinta-feira 19/05 os alunos da escola foram em excursão ao Instituto de Física da USP, numa programação organizada pelo IFUSP em comemoração ao Ano Internacional da Física. A programação constou de visitas a laboratórios, palestras e experimentos especialmente montados para a data. O Instituto de Física da USP

disponibilizou ônibus gratuito para a excursão. Todos os alunos que freqüentavam as aulas de reforço de Física tiveram sua participação assegurada, o que possibilitou a presença dos alunos do grupo dos Brasões no evento.

A mediadora esperou os alunos na universidade, pois tinha compromissos pela manhã e a visita dos alunos estava marcada para o período da tarde. Houve problemas para o motorista chegar ao Instituto ocorrendo um atraso de duas horas, contudo os alunos chegaram felizes e brincando.

A mediadora percebeu que o grupo dos alunos do Encontro de Brasões permaneceu dividido na chegada ao instituto. Augusto e Bruno ficaram próximos. Carolina, Daniela e Elaine permaneceram juntas e Fernando ficou meio solitário, às vezes parecia aborrecido e quase não se relacionou com os outros alunos do grupo de Brasões. Durante a visita a mediadora estava em aula e outra professora da unidade escolar acompanhou os alunos, contudo a mediadora aproveitou o final da visita e conseguiu se unir aos alunos. A mediadora percebeu que os alunos do grupo demonstravam maior proximidade em relação a ela; fizeram perguntas sobre suas atividades no Instituto, expressaram desejo de assistir a aula junto com a mediadora e quiseram conhecer o orientador da mediadora. Contudo, devido ao atraso na chegada não puderam realizar seus desejos.

A mediadora percebeu que a visita ao Instituto despertou maior interesse pelo trabalho dos Brasões. Os alunos conheceram o local onde a mediadora estudava. Parece que esse fato tornou mais concreto e acessível o contexto da pesquisa. Carolina e Daniela verbalizaram que estavam gostando de participar da pesquisa, que não pensavam em desistir e queriam conhecer os resultados.

5.6 O Terceiro Encontro

O Terceiro Encontro ocorreu na segunda-feira 23/05 à tarde. A mediadora resolveu realizar um encontro no qual alguns Brasões fossem apresentados aos alunos. Tal apresentação tinha por objetivo tornar clara a representação simbólica propiciada pelos Brasões.

A mediadora realizou uma pesquisa na internet e gravou em um disket alguns Brasões: Brasões de famílias, o Brasão do Estado de São Paulo, o Brasão da USP e o Brasão do Papa Bento XVI, os quais estão apresentados no Anexo 1.

Fernando chegou à escola antes da mediadora. Bruno foi o segundo aluno a chegar e questionou a mediadora sobre os próximos encontros. Na percepção da mediadora Bruno é uma pessoa bastante contida, tanto no seu comportamento quanto no modo de se vestir.

Na seqüência chegaram Carolina, Daniela e Elaine e, por último, Augusto.

Novamente o grupo foi para a sala de informática e reuniu-se em frente ao computador. A mediadora começou a descrever os Brasões aos alunos, pedindo para que eles estivessem atentos às formas, às divisões e observando que vários Brasões apresentavam um Lema que os determinava ou os resumia.

A mediadora deteve-se por mais tempo no Brasão do Papa Bento XVI, pois esse Brasão apresentava uma riqueza de símbolos bem explicitados pelo *site* da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB).

Durante a explanação os alunos ficaram extremamente atentos, quase não surgiram conversas paralelas. A mediadora não observou nenhuma intervenção significativa durante a apresentação.

O grupo marcou a reunião para a próxima quarta-feira (25/05) e a mediadora pediu o telefone de todos os alunos, pois queria manter contato caso tivessem algum problema com o horário.

A mediadora percebeu Daniela extremamente atenta e interessada, demonstrando claramente gostar de estar participando dos Encontros de Brasões. Carolina estava sempre sorrindo, não demonstrando o que estava pensando.

Novamente Fernando esperou que todos saíssem e foi conversar com a mediadora. Ele disse que pensou muito no final de semana e não conseguiu pensar no formato do seu Brasão. Disse também que estava achando muito difícil a construção dos Brasões. A mediadora perguntou-lhe se ele queria desistir. Ele afirmou que não.

Fernando disse que queria fazer um Brasão usando símbolos para que a mediadora conseguisse descobrir algo que ele não queria revelar com palavras.

A mediadora lhe perguntou se ele tinha medo desse algo que desejava revelar. Ele disse que não tinha medo. Nesse momento a conversa foi interrompida por um professor que entrou na sala e começou a falar com a mediadora. O sinal para o início das aulas soou e Fernando saiu em companhia do professor em direção à sala de aula.

5.7 O Quarto Encontro

O quarto encontro ocorreu dia 25/05, quarta-feira, às 16:00 h, conforme fora combinado pelo grupo. Augusto, Bruno e Elaine foram os primeiros a chegar. A mediadora conduziu-os à sala de aula na qual seria realizado o encontro. A sala indicada pela inspetora da escola para a reunião está localizada numa área reservada em relação às outras salas de aula da escola. Nessa área existem apenas duas salas de aula e, no período do encontro, somente seria utilizada a sala para a realização da atividade do grupo, o que contribuiu para manter o silêncio e a tranquilidade.

Diante da recusa pela filmagem revelada por alguns alunos, a mediadora optou pela realização da gravação dos encontros abrindo mão de sua filmagem. Logo que Augusto, Bruno e Elaine entraram na sala a mediadora mostrou-lhes o gravador e

consultou-lhes se poderia gravar o encontro. Os alunos não demonstraram nenhuma objeção. Devido ao atraso dos outros alunos, a mediadora resolveu ligar para suas casas para verificar o que estava ocorrendo. Carolina já havia saído de casa para o encontro, mas havia passado na casa da Daniela. Daniela estava um pouco atrasada e ambas chegaram ao encontro cerca de 10 minutos após o telefonema da mediadora.

Fernando não estava em casa e não foi ao encontro.

Após a ligação, a mediadora dirigiu-se à sala onde Augusto, Bruno e Elaine aguardavam e percebeu que eles haviam testado o gravador. Eles estavam sorrindo e pareciam descontraídos e felizes.

Assim que Carolina e Daniela chegaram a mediadora distribuiu o material e explicou o tema do Brasão a ser construído. A mediadora pediu para que fosse construído o Brasão da ESCOLA, pediu para que os alunos tentassem simbolizar o que observavam na escola, bem como o que pensavam e sentiam sobre a mesma. Também foi pedido, pela mediadora, para que os alunos escrevessem um tema para os seus Brasões e que escrevessem sobre os significados dos símbolos utilizados na construção dos mesmos. Tal pedido, como observado anteriormente, visava propiciar um momento no qual cada aluno pudesse conferir um olhar que propiciasse uma busca de sentido.

Novamente cada aluno sentou-se separadamente dos outros, porém desta vez não tão distantes como foi na primeira vez. Os alunos se concentraram e o silêncio reinou mais uma vez. A mediadora também fez o seu Brasão sobre a ESCOLA.

Nesse momento estava caindo uma chuva mansa e a mediadora sentiu um clima extremamente acolhedor. Os alunos estavam imersos na construção de seus Brasões, tentando compor, diante de uma folha de papel em branco, elementos que pudessem revelar seus pensamentos e sentimentos mais profundos em relação à escola.

A mediadora foi a primeira a terminar e, na seqüência, concluíram seus Brasões Bruno, Augusto, Carolina e Daniela. Elaine apresentou uma demora mais acentuada para o término do seu Brasão. A mediadora percebeu muita dificuldade enfrentada por Elaine para a construção do seu Brasão.

Antes do início da abertura do círculo para a apresentação dos Brasões ao grupo, Carolina e Daniela pediram para conversar com a mediadora em particular. A mediadora conduziu as alunas até a sala ao lado, enquanto Elaine estava terminando a construção de seu Brasão.

Carolina e Daniela relataram à mediadora que Elaine apresenta muitas dificuldades em Física. Afirmaram que Elaine participa das aulas de reforço e que fica copiando da Daniela a resolução de todos os exercícios propostos pela mediadora, sem levantar dúvidas ou fazer perguntas.

Daniela também comentou que estava pensando em se afastar da Elaine, pois estava percebendo que essa se demonstrava muito dependente dela. O afastamento, na visão da Daniela, poderia conferir maior independência e autonomia para Elaine.

Carolina e Daniela pediram para que a mediadora desse um acompanhamento especial a Elaine nas aulas de reforço. A mediadora agradeceu a observação das alunas e disse que ficaria mais atenta às dificuldades apresentadas por Elaine.

Na seqüência a mediadora conduziu as alunas para a sala onde haviam construído seus Brasões e, após o término da construção do Brasão realizado por Elaine, procedeu-se à abertura do círculo para a apresentação dos Brasões ao grupo.

Pela primeira vez todos os alunos apresentariam seus Brasões ao grupo. A mediadora estava atenta pois deseja observar como ocorreriam as ressonâncias e dissonâncias entre os elementos do grupo, bem como a busca de sentido pessoal.

Em nenhum momento houve crítica verbal ao trabalho ou ao pensamento por parte de um aluno em relação a um outro colega do grupo. Essa atitude ocorreu sem que houvesse qualquer pedido por parte da mediadora.

O grupo abriu o círculo e a mediadora pode perceber que Augusto e Daniela estavam calmos e tranquilos, enquanto Bruno, Carolina e Elaine demonstravam certa inquietação e ansiedade.

Para facilitar a apresentação, a mediadora propôs iniciar com a apresentação de seu brasão. No primeiro momento a mediadora revelou o que havia construído. Havia um conjunto simbólico e uma descrição indicando um caminho ideológico apontado pela mediadora. A escola, apesar de ser concebida como um local de conflitos, ainda representava a potencialidade de mudança em rumo a uma sociedade mais justa.

Após a apresentação de seu Brasão a mediadora leu o que havia escrito sobre o mesmo. Os símbolos utilizados pela mediadora: grades, correntes, pássaros, coração e cérebro foram explicitados tanto no momento da apresentação, como no momento da leitura.

A segunda a apresentar seu Brasão (Figura 5.8) foi Carolina. Não demonstrou nervosismo, sempre sorridente, disse que gostaria de ser a primeira aluna a apresentar pois acabaria logo.

Carolina narrou seu Brasão descrevendo a escola e seu aprendizado. Iniciou apresentando sua imagem simbólica no Brasão, segurando um livro, e na seqüência, comparou a escola a um portão que dá acesso a todas as pessoas, inclusive aos velhos. A escola, segundo a aluna, é um local que viabiliza o aprendizado, o acesso à faculdade e a um trabalho melhor. A escola conduz à realização e ao encontro de oportunidades. Após Carolina apresentar seu Brasão, ela leu o que havia escrito sobre o mesmo.

Augusto foi o terceiro a apresentar seu Brasão (Figura 5.6). Estava seguro e disse que seu Brasão era simples. Mostrou-o ao grupo indicando dois grandes símbolos: uma mão e um circo. Afirmou que a escola para ele era como um circo, pois dava muita risada e às vezes aprendia pouco. Observou que a culpa por isso acontecer não era dos professores e sim dos alunos. Disse que quem faz a escola são os alunos e que a escola estava nas mãos dos alunos e que eles poderiam mudar essa situação.

Diante da visão exposta por Augusto, a mediadora teve um forte impulso para observar as influências políticas, sociais, culturais e ideológicas na escola. Contudo conteve-se e procurou observar se esse pensamento levantado por Augusto encontrava ressonâncias com os outros elementos do grupo.

Na seqüência Augusto leu o que havia escrito e houve uma completa harmonia entre sua apresentação verbal e sua apresentação escrita.

Daniela foi a terceira aluna a apresentar seu Brasão (Figura 5.9). Ela estava calma e falou com tranquilidade. Ela dividiu seu Brasão em duas partes: a parte de cima e a parte de baixo. Ela afirmou que gostava de separar as coisas. Na parte de cima ela simbolizou como se sentia na escola e na parte de baixo como ela via a escola.

Na parte de cima ela desenhou três crianças que representavam ela crescendo e ao longo desse crescimento ela criava dentro dela mesma um conhecimento sobre o mundo, através dos livros, da história; ela também encontrava amigos e isso tudo conduzia a sua formação e uma vontade de aprender cada vez mais.

Na parte de baixo ela via muitas pessoas crescendo e outras não e muitas pessoas com dúvidas. Daniela também representou uma porta com uma chave que significava que sua abertura dependia de cada pessoa; o aprendizado dependia de cada pessoa, nas palavras da aluna “aprender e se formar só depende da gente”.

Na seqüência Carolina leu o lema de seu Brasão: “Temos uma vida inteira e um mundo enorme para conhecermos. Aproveite”.

A mediadora percebeu uma forte ressonância entre o Brasão apresentado por Augusto e por Daniela. Ambos acreditavam que o aprendizado era uma questão individual, “só depende da gente”, “está em nossas mãos”.

Para ambos o desenvolvimento pessoal e o aprendizado escolar dependiam exclusivamente da postura pessoal. Em nenhum momento Augusto e Daniela fizeram referências às influências econômicas, sociais, políticas, ideológicas ou às influências dos professores, coordenadores ou do diretor. Toda a responsabilidade para a realização do aprendizado e do desenvolvimento pessoal era individual. A mediadora percebeu uma ressonância entre os sentidos expressos pelos símbolos dos dois alunos e procurou observar se essa ressonância se fazia presente nos símbolos expressos pelos Brasões dos outros alunos.

Na seqüência Bruno começou a apresentar seu Brasão (Figura 5.7). Bruno iniciou gaguejando e se mostrando muito inseguro. Ele falou que tentou colocar no seu Brasão uma representação que dividia por partes: a primeira parte era representada pelas cores que partiam dos tons mais claros para os tons mais escuros. O degrau representava o caminho trilhado pelo estudo, compreendendo desde seu início até o seu fim. Os professores foram representados no meio desse processo. Após essa apresentação Bruno mostrou-se inseguro e pediu para a mediadora se poderia começar a ler ao invés de explicar seu Brasão.

A mediadora percebendo o nervosismo do Bruno concordou e ele começou a ler o que havia escrito. Bruno simbolizou os alunos por peões do jogo de xadrez e os professores, considerados num patamar mais elevado, por peças com coroa, que simbolizava o prêmio pela dedicação aos estudos.

Bruno leu que do lado direito ele havia colocado a bandeira do Brasil e do lado esquerdo a bandeira da escola. Nesse momento ele começou a gaguejar e pareceu desistir de continuar a descrição.

A mediadora percebendo a hesitação do aluno elogiou sua apresentação e perguntou o que significava a parte final do Brasão.

Bruno explicou que a parte final era uma coroa que estava no topo do Brasão; local onde tanto alunos e professores desejavam alcançar. Na sequência Bruno completou que tudo o que estava representado significava uma coisa só: a riqueza e ao mesmo tempo o poder. Segundo Bruno cada avanço que se consegue é uma parte que a pessoa passa a dominar.

Elaine foi a última a apresentar o seu Brasão (Figura 5.10). Ela iniciou um pouco tímida. Tomou seu Brasão e começou a explicar o que havia feito. Disse que havia representado os professores passando a lição a um aluno, que poderia ser ela mesma. Disse também que a escola pode ter outras funções além da aprendizagem, como a diversão e fazer amigos. Elaine hesitou em muitos momentos durante sua fala, exibindo um riso contido que demonstrava nervosismo.

A mediadora solicitou para Elaine a leitura da parte escrita de seu Brasão. Elaine afirmou que estava horrível. A mediadora elogiou o trabalho realizado pelo grupo e incentivou a apresentação da Elaine.

Nesse momento houve a intervenção do Bruno. Ele afirmou que muitas coisas que ele queria colocar não havia “saído”. Ele disse que havia colocado muita coisa no seu Brasão, mas que não havia conseguido explicá-las. Ele afirmou que preferiu escrever sobre o seu Brasão a falar sobre ele, pois ao escrever conseguiu explicá-lo melhor. Segundo a fala do Bruno:

“É difícil você colocar num papel ou num desenho o que você acha das pessoas, o que você acha da escola, porque são coisas totalmente diferentes”.

Daniela concordou com Bruno e sugeriu que se fizesse um debate sobre a escola. Após a fala da Daniela, Bruno continuou a sua argumentação:

“Porque cada um aqui pensa uma coisa diferente. Ele levou para o lado mais da risada, ela já colocou mais sobre ela e não explicou detalhadamente os professores, como ela vê a escola e ela colocou a escola como uma estação, você tem que parar aí, mas sabe que tem que sair um dia para algo melhor ou pior, só depende da gente... então fica difícil falar porque cada um tem um pedaço”.

Bruno falou com grande desenvoltura. Não parecia o aluno que ficou nervoso ao apresentar o seu Brasão. Contudo as observações realizadas se aproximavam mais de uma hermenêutica interpretativa do que instaurativa. Bruno conseguia falar sobre o Brasão dos outros, sem tecer juízo valorativo, mas apresentava enorme dificuldade para descrever seu próprio Brasão ao grupo.

Elaine iniciou a leitura da explicação escrita de seu Brasão. Nesse momento Bruno teve um acesso de riso. Ele ria descontroladamente e saiu da sala durante o término da apresentação do Brasão da Elaine. Na observação da mediadora, o riso incontrolado do Bruno era demonstração de que havia conseguido liberar algo interior e o riso ajudava a acalmá-lo de uma tensão produzida no momento de sua fala.

Bruno estava começando a expor suas idéias ao grupo, saindo de seu cofre fechado; posição menos segura e mais arriscada, o que demandava certa dose de coragem.

A mediadora não repreendeu o riso do Bruno, agindo de modo a tornar claro que os mesmos não eram destinados à apresentação da Elaine.

Elaine escreveu que a escola para ela era um lugar onde aprendemos, mas também não era só para o aprendizado de lições, mas é um local para diversão e para fazer amizades. Ela também escreveu que na escola ela era muito divertida e brincalhona.

A mediadora elogiou o trabalho dos alunos e agradeceu a participação de todos. Ela pode perceber que o grupo se mostrava mais entrosado, com exceção da Elaine que não gostou dos risos incontidos do Bruno.

5.8 O Quinto Encontro

O quinto encontro ocorreu numa quarta-feira, 30/05 à tarde. Novamente foi utilizada uma sala na área mais isolada da escola, propiciando silêncio e tranquilidade para a realização do encontro. A mediadora pode perceber um melhor entrosamento do grupo de alunos, bem como uma maior compreensão da atividade realizada.

A mediadora providenciou novamente lanche para o grupo de alunos. O momento da degustação, no final do encontro, como nas outras situações, mostrava-se prazeroso, pois permitia um relaxamento aliado com a apreciação dos aromas e sabores dos lanches.

Neste encontro Augusto e Elaine foram os primeiros a chegar. Devido ao tempo disponível para a realização do encontro, a mediadora ligou para as casas de Bruno, Carolina e Daniela que estavam atrasados.

*As vezes vejo a escola como uma grande
palhacada, pois muitas vezes na escola
dece mais rirado do que aprendendo.
A culpa desse fato está nas mãos
dos alunos*

Fig. 5.6 – Brasão construído por Augusto no 4º Encontro

BRASÃO

Este brasão simboliza a minha escola, nele eu vou explicar como eu vejo as pessoas que nela trabalha meus amigos e como eu me identifico.

Primeira mente as cores no quadrado que tem as cores de mesmo tons eu simbolizei as seis e a dificuldade que encontramos em cada nível as cores são as mesmas mais varia de maior clareza para o mais escuro. Os alunos, eu simbolizei como pão de chadris, ambos diferentes porque.

Todas as cores de cores iguais e que mais varia e a altura peso e cor mas ninguém tem forma extremamente diferente de outros.

Os professores estão acima dos alunos já com uma cor que simboliza a vitória e no meio do livro com a letra S, E que simboliza "E" educação "S" salvação.

Currículo de tudo isto a nota, onde tanto os professores e alunos tentam alcançar.

Para simbolizar todo o resto da família escolar coloquei as iniciais da escola "maria aparecida Jesus". O toque final e a Bandeira Brasileira porque tem orgulho de estar aqui.

Fig. 5.7 – Brasão construído por Bruno no 4º Encontro

Fig. 5.8 – Brasão construído por Carolina no 4º Encontro

Fig. 5.9 – Brasão construído por Daniela no 4º Encontro

Fig. 5.10 – Brasão construído por Elaine no 4º Encontro

Bruno não se encontrava em casa e sua mãe não sabia onde ele estava. Contudo, antes da efetivação da ligação para os outros alunos, Bruno chegou ofegante, sem óculos, com roupas mais descontraídas (shorts e camiseta), parecendo que havia corrido para chegar ao Encontro de Brasões. Ele subiu para a sala onde os alunos Augusto e Elaine estavam aguardando para o início das atividades.

Carolina estava na casa da Daniela, contudo quando a mediadora ligou para a casa da Daniela foi informada que ambas já haviam saído. Fernando novamente não estava em casa e não compareceu ao encontro.

Devido à demora na chegada de Carolina e Daniela, a mediadora conversou com Augusto, Bruno e Elaine e percebeu que Augusto e Bruno estavam bem, e sorriam bastante, demonstrando descontração e felicidade, já Elaine parecia descontente.

Augusto e Bruno pegaram o gravador e pediram para ouvir a gravação realizada no quarto encontro. Bruno mostrou-se bastante atento e mais curioso do que Augusto.

A mediadora distribuiu o material para a confecção dos Brasões aos alunos que estavam presentes e foi até o portão de entrada da escola verificar se havia algum impedimento para a entrada de Carolina e Daniela. Como as alunas demoravam para chegar a mediadora conversou com o grupo de alunos presentes e propôs o tema de trabalho a ser desenvolvido no quinto encontro, pedindo atenção especial aos alunos para que esses escrevessem um lema para os seus Brasões. Nas palavras da mediadora:

“Nós vamos fazer o nosso terceiro Brasão. Eu achei o segundo Brasão muito legal, já tinha um formato, vocês já conseguiram falar melhor e escreveram muito melhor. Se eu olhasse o primeiro Brasão perto do segundo, é um outro Brasão, em termos de vocês estarem conseguindo se expressar. A única coisa que eu percebi é que alguns de vocês não conseguiram colocar um lema para o Brasão. Vocês vão fazer do mesmo jeito, mas eu gostaria que o Brasão tivesse uma frase que expressasse o Brasão e depois vocês escrevem sobre o Brasão, beleza?... O que vocês

têm que pensar hoje? Vocês têm que pensar vocês em relação à Física. Como é que vocês se sentem ou como é que vocês se percebem em relação à Física, ou o que é a Física para vocês. Tudo bem? Então boa sorte”.

A mediadora tinha clareza da importância do momento da reflexão individual após a construção do Brasão. O momento solitário, no qual cada aluno está em contato com o seu Brasão é importante para que o mesmo tenha segurança na revelação dos significados expressos pelos símbolos tanto individualmente como coletivamente, bem como uma percepção da significação simbólica para propiciar a busca do sentido. Objetivando esse momento de reflexão individual a mediadora pediu para que cada aluno não deixasse de escrever um lema para seus respectivos Brasões. O momento destinado para a escrita do lema poderia conferir espaço para a tomada de consciência de que o aluno é o mestre e proprietário da utilização de seu Brasão, ou seja, cada aluno tem ampla autonomia para revelar ao grupo os significados dos símbolos que emergem de seus Brasões, em obediência ao terceiro Princípio Metodológico. Tal espaço destinado à escrita do lema também colaborava para a busca do sentido através da percepção, significação e orientação, requerida pelo quinto Princípio Metodológico.

Os três alunos sentaram-se separadamente, como nos outros encontros. Elaine escolheu a primeira carteira da fileira em frente à mesa do professor. Bruno sentou-se na quinta carteira da mesma fileira e Augusto sentou-se na fileira ao lado, próximo ao Bruno.

Cerca de cinco minutos após o início da construção dos Brasões por Augusto, Bruno e Elaine, Carolina e Daniela chegaram. A mediadora conduziu as alunas para a extremidade da sala distante dos alunos que estavam realizando a construção dos

Brasões e repetiu-lhes as informações fornecidas ao grupo inicial e em seguida distribuiu o material para as alunas.

Carolina e Daniela sentaram-se duas fileiras distantes do grupo inicial de alunos. A mediadora aproveitou o silêncio que mais uma vez invadiu a sala e sentou-se na última carteira da quarta fileira contada a partir da fileira na qual se sentara Elaine e começou a construir o seu Brasão sobre a Física.

Bruno foi o primeiro a terminar a construção do Brasão. Ele esperou a mediadora terminar a sua construção e sentou-se ao seu lado confidenciando-lhe que estava preocupado, pois acreditava que poderia ter magoado Elaine no quarto encontro, pois não havia conseguido parar de rir no momento em que esta apresentava o seu Brasão ao grupo.

Bruno perguntou à mediadora se deveria pedir desculpas para Elaine. A mediadora percebendo a preocupação do Bruno disse ao mesmo que não era necessário o pedido de desculpas, pois Elaine era uma pessoa tranqüila e não guardava mágoa de ninguém. Neste instante Elaine, que estava ouvindo a conversa, virou-se para trás e olhou para a mediadora e para Bruno.

A mediadora observou que Bruno conseguia perceber as dificuldades apresentadas por Elaine e, de certo modo, realizava uma projeção das próprias dificuldades nas condutas da Elaine.

Elaine mantinha-se calada e quase não expressava seus sentimentos e pensamentos de forma verbal. A timidez de ambos era evidente, contudo Bruno estava conseguindo abrir seu “cofre fechado”.

Carolina foi a segunda a terminar a construção de seu Brasão e atendendo ao pedido da mediadora ela o descreveu verbalmente. Chamou a atenção da mediadora a ênfase dada por Carolina aos experimentos realizados no Instituto de Física durante a

visita realizada à USP. Carolina afirmou que os experimentos foram “da hora” (na linguagem atual dos alunos significa que os experimentos foram bons, interessantes, etc...), demonstrando ter gostado muito da parte experimental durante a visita.

Daniela e Augusto acabaram na seqüência e novamente Elaine foi a última a terminar. Não houve tempo para a apresentação particular de Daniela, Augusto e Elaine para a mediadora, pois o término destes três Brasões ocorreu em um curto intervalo de tempo.

Na abertura do círculo os alunos estavam bastante risonhos e procuravam mostrar cuidadosamente para Elaine que o riso era para todos e não para ela em particular ou direcionado para um Brasão particular.

Essa percepção de olhar o outro com a preocupação de lhe propiciar um ambiente acolhedor revela que o Princípio da Similitude estava florescendo.

Carolina foi a primeira a apresentar seu Brasão (Figura 5.13). Ela estava muito descontraída e sorrindo muito. Seu Brasão era composto por duas lousas e uma experiência. A primeira lousa mostrava os cálculos realizados pela Física e a manipulação matemática das equações. A segunda lousa apresentava as equações da Física. A terceira lousa representava um experimento realizado durante a visita ao IFUSP. Carolina descreveu o experimento com certa riqueza de detalhes, demonstrando ter ficado fascinada com o mesmo. Ela questionou a mediadora sobre algumas condições requeridas para a realização do experimento.

A mediadora não conseguiu compreender as questões levantadas por Carolina, pois não havia acompanhado a apresentação do experimento.

Na seqüência, Daniela apresentou o seu Brasão (Figura 5.14). Ela começou apresentando ao grupo os símbolos mais importantes de seu Brasão: o Sol, o mundo (nas palavras da Daniela) e os outros planetas. Carolina pediu para que Daniela

explicasse o que significavam aqueles símbolos. Daniela começou sua explicação lendo o lema de seu Brasão “Física é uma porta para o nosso futuro” e depois completou verbalmente “ou pode ser”. Na sequência Daniela limitou-se a ler o que havia escrito sobre o seu Brasão. Durante a leitura Daniela apresentou as rápidas mudanças que as descobertas da Física podem proporcionar, como o surgimento de novas tecnologias a partir das teorias propostas pela Física ou os diversos cálculos realizados pela Física como a idade da Terra, e do universo.

Daniela relatou que o seu conhecimento da Física provém da professora de Física que a faz ter interesse para entender a Física e que a professora tem muita paciência e preocupação com a aprendizagem dos alunos.

A aluna também elogiou a visita realizada ao IFUSP. Segundo a aluna, na USP “tinha muitas coisas da hora”, coisas que ela nunca tinha visto na vida, pois nas aulas ela estudava “cálculo em cima de cálculo” e continuou “por isso que eu falo que é Matemática e não é Física”.

Nesse momento Bruno realizou uma intervenção e perguntou para a mediadora se haveria possibilidade da realização de experiências nas aulas como aquelas realizadas no IFUSP.

A mediadora perguntou aos alunos se eles gostariam que fossem realizadas experiências nas aulas e eles responderam que sim, Carolina foi a mais enfática usando a frase “é lógico”.

A mediadora falou que alguns aparelhos podem ser emprestados pela USP e que ela verificaria a possibilidade para a realização de experimentos nas aulas.

Nesse encontro Carolina mostrou-se muito falante e brincou com Bruno falando que este seria o último a se apresentar.

Augusto foi o próximo a apresentar seu Brasão (Figura 5.11). Falou com tranquilidade, de modo claro e sucinto. Ele primeiro apresentou a significação do símbolo utilizado: para ele a Física é algo que divide, pois tanto pode ser utilizado para uma coisa como para outra, ou seja, pode ser usada tanto para o bem como para o mal. Como exemplo Augusto citou que o bem está representado pelas estrelas e descobertas sobre o espaço e o mal está representado pela bomba atômica.

Para simbolizar a divisão Augusto utilizou uma espada que separa a região da folha de sulfite e do Brasão em duas partes: as coisas boas foram representadas pelas estrelas e as coisas ruins foram simbolizadas pelo cogumelo nuclear.

Na seqüência Elaine apresentou o seu Brasão (Figura 5.15). Elaine explicou que a Física não era o seu “forte”, pois não entendia as contas realizadas e que a Física era muito difícil para ela. No Brasão da Elaine foram simbolizados a própria aluna que está ao lado de um vulcão e um raio que cai na sua cabeça, por ela não compreender nada do que faz a respeito da Física. Elaine escreveu: “A Física é como se tivesse um raio caindo sobre a minha cabeça”.

O último a apresentar o Brasão ao grupo foi Bruno (Figura 5.12). Segundo Bruno, sempre que ele imaginava a Física ele pensava numa lâmpada, ele não sabia o porquê dessa relação, mas ele acreditava que poderia estar ligado ao fato dele não conseguir imaginar o mundo atual sem a eletricidade, que separa as trevas da claridade. Ele também colocou o sinal positivo e negativo, indicando o lado bom e o lado ruim. Para ele a pessoa que se dedica ao estudo da Física tem quatro caminhos a seguir, contudo ele não explicitou esses caminhos, e finalizou comentado que essa pessoa “tem futuro”.

Bruno apresentou-se calmo, conseguiu explicar seu Brasão sem realizar a leitura do mesmo, postura diferente da apresentação realizada no encontro anterior.

A mediadora perguntou ao grupo se eles gostariam de fazer alguma colocação em relação ao trabalho e eles lhe pediram para que ela apresentasse o seu Brasão ao grupo, sendo o pedido acatado pela mesma.

Na visão da mediadora a Física é uma busca em direção ao conhecimento, ao entendimento, busca esta enraizada na razão, mas que é alimentada pelo desconhecido. A Física representa a clareza tentando dar sentido às coisas que nós não conhecemos. A grande questão da Física é usar a razão para o conhecimento das coisas, mas quando o cientista usa a razão ele também está usando a sua intuição, a sua sensibilidade, contudo muitas vezes ele não sabe “olhar” isso e “medir” isso.

Na seqüência o grupo foi lanchar, momento, como dito anteriormente, de descontração dos alunos.

A mediadora pode perceber que houve uma ressonância apontada pelos alunos em relação ao Ensino de Física: as equações, o excesso de cálculo. Em um momento Daniela falou que “aquilo” era matemática e não era Física. Houve ressonância nas significações apresentadas por alguns alunos em relação à realização de experiências em sala de aulas. Carolina e Bruno observaram que gostariam de aulas com experimentos.

5.9 O Sexto Encontro

O sexto encontro foi dividido em dois blocos. No primeiro bloco foi pedido aos alunos para que construíssem individualmente o Brasão que retratasse a experiência de cada um deles nas atividades do grupo de Brasões.

No segundo momento foi pedido para que os alunos construíssem coletivamente o Brasão do grupo.

Os alunos observaram que os Brasões do sexto encontro foram aqueles de construção mais difícil.

5.9.1 O Brasão Individual

Os alunos estavam ansiosos para saber se os Brasões construídos nos encontros anteriores poderiam ajudar nas pesquisas da mediadora sobre o imaginário. Os alunos tinham conhecimento que a mediadora realizaria reunião com seu orientador e apresentaria os Brasões construídos no quarto e quinto encontros.

Nesse encontro os alunos chegaram praticamente juntos, não havendo necessidade de nenhuma ligação telefônica para alunos atrasados. A reunião ocorreu na sala de informática da escola, pois havia necessidade de um tempo maior para esse encontro, já que o grupo chegou no período em que todas as salas de aula da escola estavam sendo utilizadas.

Novamente a mediadora providenciou o lanche para o final do encontro.

Assim que o círculo para a apresentação do tema de trabalho foi montado os alunos perguntaram para a mediadora o resultado da reunião que a mesma tivera com o seu orientador. A mediadora falou que os Brasões construídos apresentavam um material rico para o estudo do imaginário de estudantes de Física e que ela e seu orientador estavam gostando muito do trabalho realizado.

A mediadora também propôs que aquela não fosse a última reunião. Ela convidou os alunos para um encontro final no qual não seria construído nenhum Brasão, mas que fosse realizado um olhar retrospectivo sobre os Brasões e após esse momento o grupo poderia sair para ir ao cinema, para ir a alguma lanchonete, fazendo do último encontro um momento festivo.

Fig. 5.11 – Brasão construído por Augusto no 5º Encontro.

Fig. 5.12 – Brasão construído por Bruno no 5º Encontro.

Fig. 5.13 – Brasão construído por Carolina no 5º Encontro.

Fig. 5.14 – Brasão construído por Daniela no 5º Encontro.

Fig. 5.15 – Brasão construído por Elaine no 5º Encontro.

Os alunos concordaram com a proposta da professora e na seqüência foi apresentado o tema do Brasão individual. O Brasão individual deveria expressar como foram as reuniões do grupo de Brasões e quais pensamentos e percepções afloraram durante e depois das reuniões. A mediadora lembrou os alunos de que não esquecessem de escrever sobre o Brasão e explicitar um lema para o mesmo.

Os alunos demoraram muito para começar a construção dos Brasões. A mediadora observou nos alunos uma inquietação e uma busca interior intensa.

Elaine não conseguia realizar nenhum tipo de esboço. A mediadora observou que Elaine dirigiu-se ao lixo e observou, de passagem, o Brasão que estava sendo construído por Carolina.

Após esse momento inicial os Brasões foram construídos e foi realizada a abertura do círculo para a apresentação individual dos Brasões ao grupo.

Augusto foi o primeiro a apresentar o seu Brasão (Figura 5.16), novamente estava sereno e falou com naturalidade. Augusto apresentou uma estrada, como símbolo de passagem impedida e uma águia voando acima dela.

Segundo Augusto, a águia estava representando a passagem por cima dos obstáculos. Ele acreditava, no início, que o trabalho realizado pelo grupo “não iria dar em nada” e que poderia acontecer como no caso do Fernando, que começou e saiu. Ele pensou que “não iria chegar a lugar nenhum”, mas ele pensou que mesmo que os outros desistissem ele não se importaria e continuaria o trabalho.

A mediadora fez uma intervenção pedindo para que as apresentações dos Brasões fossem direcionadas ao grupo e não a ela. A mediadora pediu para que Augusto retomasse sua apresentação, pois Elaine não estava presente nesse momento. A mediadora sugeriu que Augusto explicitasse o significado de cada um dos símbolos utilizados na construção do Brasão.

Segundo Augusto, a águia era o símbolo do vôo, da superação, e a pista com um buraco e uma placa indicava um caminho que estava obstruído. Augusto repetiu novamente que para ele, no início, o trabalho não levaria a nenhum lugar. Nesse momento a mediadora perguntou-lhe se ele acreditava que estávamos chegando a algum lugar. Ele afirmou que o grupo estava chegando lá.

A mediadora perguntou se Augusto estava vendo alguma coisa que ele não via anteriormente e ele respondeu que achava que sim.

Bruno foi o segundo a apresentar o seu Brasão (Figura 5.17). Ele disse que no começo teve medo, pois ele pensou “caramba, o que vai dar tudo isso?” e o primeiro Brasão foi feito com receio de mostrar alguma coisa que “não fosse legal” e ele tentou fazer de um modo bem simples. Com o tempo e a partir das explicações da mediadora sobre o que é um Brasão, ele conseguiu entender e para ele no começo foi algo difícil, mas no final foi bonito como um pôr-do-sol, foi algo que deu para entender bem e que às vezes até o tirou do “stress” e se feito com atenção até ajudou a tranquilizar a sua mente.

Carolina foi a terceira a apresentar seu Brasão (Figura 5.18), ela disse que estava se sentindo um pouco tímida naquele momento. Ela fez sua própria representação através de um rosto sorrindo. O sorriso significava que ela havia gostado e se sentido bem e que também havia aprendido, pois ela nunca ouvira falar o que é um Brasão e ela acabou descobrindo junto com o grupo.

Bruno perguntou se Carolina teve receios ou dúvidas durante os encontros. Ela falou que teve dúvidas, mas que havia passado.

Daniela foi a terceira a apresentar o seu Brasão (Figura 5.15). Ela começou descrevendo a bolinha preta no centro de seu Brasão, que significava que ela teve muito medo no começo. Das cores em torno da bolinha Daniela afirmou que a cor

marrom representava que estava “clareando” um pouco e que novas idéias estavam surgindo, a cor azul simbolizava a vontade crescente de fazer novas coisas e de aprender cada vez mais, a cor amarela representava todo o aprendizado e a sensação gostosa deste aprendizado. O lápis significava todas as construções realizadas e a bolinha final representava a diversão de fazer parte do grupo e de aprender cada vez mais.

Para finalizar as apresentações Elaine questionou a mediadora se ela teria realmente que apresentar seu Brasão (Figura 5.20) ao grupo. Ela estava demonstrando muita timidez e pouca vontade para apresentar seu Brasão. Elaine apresentou um Brasão muito parecido ao Brasão construído por Carolina. Ela simbolizou a si mesma através de um rosto que estava sorrindo.

Elaine disse que achou “legal” as coisas feitas pelo grupo e observou que quando fazemos coisas diferentes nós aprendemos mais. Ela afirmou que não gostaria de falar mais nada. O seu pedido foi respeitado.

A mediadora pode perceber uma sincronia nos medos iniciais apresentados por alguns alunos do grupo. Em nenhum outro momento esse medo foi manifestado pelos alunos à mediadora. A hermenêutica instaurativa esteve presente no momento em que o “olhar” de cada aluno reconhecia seus próprios medos nos medos dos outros alunos ou quando o esclarecimento das atividades realizadas, a partir da participação nos encontros, colaborou para a tranquilidade dos mesmos.

5.9.2 O Brasão Coletivo

Após a apresentação pelo grupo dos Brasões individuais, a mediadora apresentou a proposta da construção do Brasão coletivo. A mediadora recolheu, com a permissão dos alunos, os Brasões individuais e apresentou uma única folha em branco na qual deveria ser construído o Brasão coletivo.

A proposta do Brasão coletivo era a mesma proposta do Brasão individual construído no sexto encontro, porém, desta feita, buscando representar o sentimento do grupo. A mediadora observou certa liderança oscilando em torno de Augusto, Bruno e Daniela. Carolina concordava com quase todas as idéias emitidas e Elaine quase não se manifestou, sendo cobrada periodicamente pelos integrantes do grupo quanto à sua participação.

A mediadora esclareceu que o grupo também poderia apresentar divergências de idéias de tal porte que fosse impossível a realização de um único Brasão coletivo. Se houvesse necessidade o grupo poderia se fragmentar em outros. Contudo, apesar de algumas idéias divergentes, os alunos buscaram a coesão e o entendimento através de um exaustivo processo de negociação.

Os momentos coletivos de troca foram permeados pela hermenêutica redutiva, sobretudo de Bruno em relação aos outros alunos do grupo. Quando havia ressonância e um aluno percebia seu pensamento ou sentimento similar ao de outro do grupo, Bruno raras vezes manifestava essa sincronia. A reflexão propiciada pela hermenêutica instaurativa esteve comprometida em muitos momentos, pois a reflexão e o questionamento interiores cederam lugar às interpelações realizadas aos outros integrantes do grupo.

Bruno iniciou a discussão do Brasão coletivo questionando a mediadora se ele deveria perguntar para cada aluno do grupo como cada um identificava o outro. A mediadora sugeriu que eles tentassem pensar coletivamente sobre o trabalho realizado no grupo de Brasões e simultaneamente discutir essas idéias.

Fig. 5.16 – Brasão construído por Augusto no 6º Encontro.

Fig. 5.17 – Brasão construído por Bruno no 6º Encontro.

Fig. 5.18 – Brasão construído por Carolina no 6º Encontro.

Fig. 5.19 – Brasão construído por Daniela no 6º Encontro.

Fig. 5.20 – Brasão construído por Elaine no 6º Encontro.

Bruno sugeriu que deveria haver um contorno dos símbolos que representasse que eles formavam um único grupo, ele citou como exemplo, uma cerca de corações ou uma corrente.

Bruno fez uma síntese dos Brasões apresentados e relatou ao grupo que havia um mesmo sentido apresentado no seu Brasão e no Brasão de Augusto e Daniela. Ele percebia que os três falavam de um obstáculo inicial, ou através de uma estrada obstruída ou de um ponto escuro e que com o desenvolvimento das atividades ocorreu a superação dos medos e das incertezas.

Já Carolina e Elaine, segundo Bruno, expressaram em seus Brasões a felicidade por participarem das atividades realizadas.

Daniela deu a idéia de um símbolo que representasse a união do grupo e que deveria contornar o Brasão. Os alunos aceitaram a idéia com entusiasmo.

Bruno perguntou para Daniela como esta percebia Elaine. Daniela afirmou que via Elaine como a mais isolada e com medo de se “abrir”.

Na seqüência Bruno pediu para que Daniela falasse como ela percebia os outros integrantes do grupo. Daniela falou que via Augusto e Bruno como sendo “cabeças”, ou seja, falavam bem, desenhavam bem e se expressavam bem.

Bruno estava tentando induzir o grupo para que cada aluno fizesse a representação de um outro aluno do grupo e foi pedindo para que cada elemento do grupo falasse o que achava de um outro aluno, dando sugestão de que cada um tem um ponto positivo e um negativo.

Neste momento Augusto faz uma intervenção afirmando que eles já poderiam colocar no papel o que estava reunindo os alunos no grupo de Brasões.

Bruno afirmou que em sua opinião o elemento que unia o grupo era a busca pelo conhecimento de algo que eles desconheciam.

Os alunos começam a tentar encontrar o vínculo de união do grupo. Eles decidem colocar uma corda que une e prende os elementos do grupo para participar dos encontros.

Augusto fez a seguinte colocação: “se a gente está preso aqui, quero dizer o que nos faz querer vir aqui? Pode ser uma corrente, mas tem que ter algo preso nela”.

Depois de uma intensa negociação os alunos resolvem colocar uma cordinha representando o vínculo que os ligava, essa corda estava atada na sua parte inferior a uma bola azul. Essa bola azul representava algo de valioso para cada um deles. Os alunos sabiam que “esse” algo não era material, mas não conseguiram especificar o que era.

Daniela deu a idéia de que deveria haver o símbolo de um Brasão, pois foi a construção do Brasão que os reuniu.

Os alunos pedem idéias para Elaine, pois estão preocupados e incomodados com o seu silêncio. Após um outro período de negociação o grupo decide que desenhará uma corda atada na parte superior a um pequeno Brasão e na parte inferior a uma bola azul.

Os alunos decidem colocar no centro do Brasão a imagem da professora (mediadora). Segundo eles foi a professora que possibilitou a união do grupo, contudo eles não conseguiam desenhar o rosto da professora.

Depois de uma nova discussão os alunos decidem representar a professora pelo símbolo do átomo. Desse modo o símbolo do átomo além de representar a Física passa a representar a própria professora.

Os alunos escrevem os seguintes dizeres atrás do Brasão coletivo: “CORDA – a corda representa a união que nos levou a concluir o Brasão, ele está representado no pequeno brasão com a aliança da amizade dentro, que por sua vez está ligada a uma

coisa muito valiosa que seria a esfera. ESFERA – a esfera é algo que simboliza todos nós. ÁTOMO – o átomo simboliza a professora e a Física e o que nos levou a estar aqui hoje”.

Na Figura 5.21 reproduz-se o Brasão construído coletivamente.

5.10 O Sétimo Encontro: um olhar retrospectivo sobre os Brasões

Para a finalização do trabalho com os estudantes pensamos num momento de celebração precedida de um olhar retrospectivo no qual os Brasões construídos nos encontros anteriores seriam apresentados aos alunos para apreciação. Pretendíamos observar o olhar retrospectivo de cada aluno sobre os seus Brasões e o dos colegas. Após, a mediadora ofereceria um momento de confraternização.

Os alunos foram consultados sobre o que fazer como confraternização. Sugeriu-se um encontro numa pizzaria, numa lanchonete, num shopping, uma ida ao cinema ou ao teatro.

Após várias negociações, os alunos optaram pela ida ao cinema do shopping da cidade vizinha (Suzano) seguida de um jantar no restaurante do próprio shopping. Antes do momento da confraternização o grupo reuniu-se no pátio da escola e Daniela ofereceu-se para trazer um bolo de chocolate para ser degustado durante a reunião.

O grupo reuniu-se no sábado, 03/07/05, e foi combinado que Fernando e Gabriela, que não participaram de todas as atividades, seriam convidados para o momento de confraternização no shopping da cidade de Suzano.

Fig. 5.21 – Brasão coletivo construído no 6º Encontro.

Quando a mediadora chegou, Augusto e Bruno já estavam na escola. Ambos freqüentavam as aulas de informática oferecidas pelo programa “Escola da Família”. A mediadora negociou com o professor responsável pelo referido programa a permanência do grupo de alunos na escola após o encerramento das atividades do dia.

A mediadora dispôs os Brasões em mesas no pátio da escola, agrupando-os na seqüência da realização dos encontros. Após o término da aula de informática Augusto e Bruno dirigiram-se ao pátio. Logo em seguida Elaine chegou. Carolina e Daniela chegaram as dezessete e vinte, ou seja, vinte minutos atrasadas em relação ao horário estipulado pelo grupo.

Assim que o grupo se completou a mediadora conduziu o início das atividades pedindo aos alunos para que olhassem novamente os Brasões e fizessem comentários sobre as observações realizadas.

Os alunos olharam em silêncio durante alguns minutos e se mostraram um tanto hesitantes. Augusto foi o primeiro a se manifestar afirmando que tinha o mesmo pensamento e mantinha as mesmas “coisas” ditas anteriormente em relação ao Brasão construído no primeiro encontro.

Na seqüência, Carolina afirmou que divergia do pensamento de Augusto, pois seus Brasões pareciam muito infantis. A mediadora questionou Carolina sobre os motivos que lhe faziam concluir que seus Brasões eram infantis. Carolina respondeu que “as carinhas” (ela referia-se aos rostos das figuras) e “as bolinhas” lhe sugeriam desenhos infantis.

Logo em seguida, Daniela falou que seu Brasão “ficou muito misturado”, contendo muitos detalhes e muitas informações.

Augusto observou que houve uma evolução nos Brasões. Ele citou, como exemplo, o caso da Carolina, cujo último Brasão não se apresentava como o primeiro.

Carolina concordou com Augusto e afirmou que no primeiro Brasão eles não tinham idéia do trabalho que estava sendo realizado.

A mediadora direcionou o olhar do grupo para os Brasões do primeiro encontro e perguntou aos alunos se eles viam a si mesmos, as coisas e as pessoas do mesmo modo como haviam representado nos Brasões.

Daniela afirmou que sim, ou que pelo menos havia colocado todas as “coisas”, contudo poderia haver mais coisas que não cabiam numa folha.

Bruno perguntou para a mediadora se o intuito do Brasão era utilizar um desenho para representar um modo pessoal de ver as coisas. A mediadora afirmou que sim. Na seqüência, Bruno perguntou para Daniela se ela faria novamente o seu Brasão do mesmo jeito ou se ela “colocaria cada coisa simbolizando uma coisa só”. Daniela respondeu que ela faria um desenho simbolizando uma única “coisa”.

Augusto completou o raciocínio do Bruno afirmando que o Brasão da Daniela deveria ser mais sintético, como o que ele e o Bruno haviam construído.

Diante do silêncio da Elaine a mediadora perguntou se ela realizaria alguma mudança. Elaine mostrou-se muito reservada e proferiu a frase “Ai Jesus!”. A mediadora fez uma retrospectiva dos passos seguidos por Elaine no primeiro encontro. Mostrou-lhe o Brasão escrito e a simbolização realizada posteriormente.

Elaine afirmou que deixaria “do jeito que estava”.

Daniela perguntou para Elaine se a manutenção do seu Brasão tinha como causa o fato dela não “saber expressar”. Elaine afirmou que a causa era ela não “saber expressar” (ela repete as mesmas palavras utilizadas por Daniela).

Em seguida, o grupo de alunos iniciou o olhar retrospectivo em relação aos Brasões da Escola, construídos no quarto encontro.

Novamente Augusto iniciou a apreciação. Ele afirmou que agora percebia mudanças. Anteriormente, para ele, a escola era um circo; agora ele “via” que ele era o palhaço da escola. Segundo Augusto isso significava que ele poderia mudar e que, pelo menos da sua parte, ele poderia tirar essa palhaçada e poderia participar mais, como estava fazendo em relação ao curso de informática e outras atividades realizadas na escola nos finais de semana.

Daniela afirmou que não mudaria nada. Ela fez uma apreciação dos elementos simbolizados no seu Brasão e reafirmou a manutenção de sua representação.

A mediadora lembrou ao grupo que eles riram muito no momento da apresentação dos Brasões no quarto encontro, enfatizando que, em sua opinião, o riso representava um momento de liberação e não um olhar de deboche ou reprovação em relação ao trabalho realizado.

Após essa afirmação os alunos começaram a rir e brincaram com Bruno afirmando que ele havia iniciado a seção de risos descontrolados. Repentinamente Carolina observou enfaticamente que o sexto encontro foi o melhor. Não podemos esquecer que o sexto encontro, quando se construíram Brasões individuais e um coletivo relativos à experiência de participar dos Encontros de Brasões, foi considerado o mais difícil pelos alunos.

Os alunos continuaram sorrindo e lembrando os acontecimentos durante os encontros. Augusto afirmou que percebia traços comuns nos Brasões de cada aluno do grupo. Segundo ele, seus Brasões buscavam uma simbolização com poucos elementos; ele procurava sintetizar suas representações em todos os Brasões. Com relação aos demais, Augusto afirmou: “Daniela construía seus Brasões com muitos

detalhes, muitos elementos simbólicos; Bruno gostava de escrever bastante; Carolina quase não coloria seus Brasões; e Elaine sabia se expressar, mas preferia a linguagem escrita à linguagem verbal”. Para Augusto havia características específicas nos Brasões de cada aluno.

A mediadora percebeu que durante os encontros Bruno inquietava-se com o silêncio da Elaine; muitas vezes ele pedia sua opinião e reclamava da ausência de suas colocações. Ainda uma vez, aproveitando a observação de Augusto, Bruno interpelou Elaine a respeito de seu silêncio: “Você não fala porque você tem vergonha ou porque você vê as coisas desse jeito?”.

Elaine afirmou que é porque ela ficava “sem graça” e esse era o seu jeito. A mediadora perguntou ao Bruno se ele mudaria algo em seu Brasão sobre a escola. Bruno afirmou que ele mudaria tudo, pois não havia compreendido a proposta realizada pela mediadora, pois ao ver os Brasões dos outros alunos ele percebeu que cada um representou seu modo de ver a escola e ele ficou preocupado com a caracterização da escola, ou seja, com a representação de funcionários, direção, alunos e que a escola era o meio de acesso à universidade, a um currículo melhor ou a um futuro mais promissor.

Na sequência a mediadora convidou o grupo para apreciar o Brasão do quinto encontro. Visando ativar a memória do grupo a mediadora perguntou se os alunos se recordavam do tema daquele encontro. Carolina e Daniela responderam prontamente que o quinto encontro referia-se ao Brasão da Física. Bruno perguntou ao grupo quem gostaria de começar a apresentação e Elaine se prontificou, sendo aplaudida alegremente pelo grupo.

A mediadora questionou Elaine sobre a manutenção da representação utilizada no quinto encontro e Elaine afirmou que a manteria, pois em sua opinião foi, o Brasão que apresentou a melhor simbolização.

Bruno perguntou para Elaine o por quê da utilização de um vulcão no seu Brasão. Elaine respondeu que o vulcão estava relacionado às suas dificuldades apresentadas no estudo da Física.

Bruno insiste na pergunta e questionou Elaine se o vulcão estava simbolizando algo que ela não gostava de chegar perto. Elaine respondeu que era porque havia muita “conta”, indicando claramente sua dificuldade com a linguagem matemática utilizada nas aulas de Física. Carolina afirmou prontamente que, apesar dos cálculos, a Física era mais fácil do que a Matemática.

Augusto resolveu entrar na discussão e observou que a Física poderia parecer mais fácil do que a Matemática porque eles ainda não haviam aprendido os cálculos mais complexos. Carolina sorriu concordando com Augusto.

Na sequência, Augusto começou a comentar o seu Brasão e afirmou que mantinha as características dos seus Brasões originais, ou seja, procurava usar poucos símbolos em suas representações e não mudaria nada. Olhou atentamente seu Brasão e afirmou que havia explicado bem a construção realizada. A mediadora perguntou ao Augusto se ele lembrava do significado da espada.

Augusto respondeu prontamente que a espada representava a divisão entre o bem e o mal ou a separação da busca do conhecimento em relação ao desejo de destruição. Afirmou que o homem, na maioria das vezes, começa suas realizações querendo ser bom, mas termina destruindo.

Daniela estava olhando o seu Brasão e comentou que não realizaria nenhuma mudança. Afirmou que sua representação continha seu pensamento em relação à

Física, pois ela gostava muito da disciplina, mas ela não pretendia estudar Física no Nível Superior, pois a considerava muito difícil.

Bruno perguntou por que Daniela utilizou a Terra. Daniela respondeu que foi devido às atividades realizadas no Instituto de Física da USP, que mostravam os planetas em várias dimensões (durante a visita à USP, uma das atividades foi uma palestra sobre Astronomia). Ela afirmou que as lembranças estavam muito recentes no dia da realização do quinto encontro.

Augusto comentou que a imagem simbolizada no Brasão de Daniela fazia-o recordar as imagens da aurora que ele havia visto no IFUSP. Augusto realizou uma tentativa de explicação da aurora falando dos gases que passavam pelos pólos.

Daniela afirmou que não lhe havia ocorrido essa idéia, esboçou um sorriso, olhou novamente o seu Brasão e perguntou a si mesma se aquela representação parecia a da aurora lembrada por Augusto.

A mediadora pediu para que Elaine fizesse seu comentário, mas o grupo brincou falando que ela havia sido a primeira a falar.

Carolina se prontificou para descrever seu novo olhar sobre o trabalho e afirmou que também não mudaria nada, pois achou “legal” suas “lousinhas”.

Daniela perguntou se Carolina tinha preguiça de pintar os seus Brasões e Bruno, na seqüência, perguntou à Carolina se ela achava que seu Brasão estava bom.

Carolina respondeu evasivamente falando “sei lá” e acrescentou que era porque os Brasões ficavam “bonitinhos” daquela maneira. Na seqüência, entretanto, afirmou que havia pintado seu último Brasão e que a mediadora havia ficado surpresa ao vê-lo colorido.

Daniela pediu para que Bruno apresentasse sua visão sobre o seu Brasão da Física. Bruno dirigiu-se à mediadora e afirmou que não o mudaria, porém, se tivesse

que realizar alguma mudança, inseriria mais símbolos no seu Brasão e tiraria certas coisas.

Augusto perguntou para Bruno se as setas no Brasão representavam a evolução da Física ou algo distinto. Bruno afirmou, através de um sonoro “ahm, ahm”, que elas representavam a evolução.

Augusto voltou a questionar Bruno sobre o significado dos sinais positivo e negativo. Bruno explicou que era devido ao lado bom e ao lado ruim. Augusto retomou o questionamento e perguntou a respeito do significado da lâmpada no Brasão. Bruno respondeu que ele não sabia ao certo, mas que era a primeira imagem que emergia da sua mente quando lembrava de Física.

Daniela recordou que nesse dia havia na sala um livro esquecido por um aluno de outro período e que nesse livro havia a imagem de uma lâmpada.

Bruno afirmou que fora desse livro que ele havia tirado a imagem da lâmpada e que ele havia lido no livro a experiência de “fazer energia” através do limão.

Augusto constatou que, apesar do Bruno ter visto a experiência no livro, isso não interferia no resultado, pois aquele havia sido o seu pensamento. Os outros alunos também haviam visto o livro, mas no momento da representação do Brasão não se reportaram àquela imagem e sim a outras imagens. Augusto também afirmou que mesmo que você faça uma simbolização recordando-se de uma imagem anterior o que valia era o “seu pensamento”.

A mediadora fez o convite para que o grupo se reportasse aos Brasões do sexto encontro, quando os alunos foram convidados a construir Brasões relativos à experiência de participarem da atividade. Os alunos se dirigiram para o local onde eles se encontravam e começaram a decidir a ordem de apresentação.

Augusto pediu para ser o primeiro a falar. Ele começou descrevendo o obstáculo, que representava sua descrença nos objetivos do trabalho. Nas palavras de Augusto: “eu acreditava que ia dar em nada”. Ele também afirmou que achava que as pessoas viriam aos primeiros encontros e depois desistiriam. Segundo ele, a “rua quebrada” representava um obstáculo que não seria vencido por qualquer pessoa, pois a maioria das pessoas desiste quando se depara com um obstáculo. Mas o grupo havia se comportado como uma águia, pois havia superado o pensamento negativo.

A mediadora perguntou ao grupo se eles haviam pensado em desistir. Eles afirmaram que sim, exceto Carolina que afirmou que havia ficado com medo de não conseguir realizar as representações propostas, mas que em nenhum momento havia pensado em desistir das atividades.

Nesse momento, Bruno perguntou se algum integrante do grupo havia pensado algo de estranho como fora sugerido pelo Fernando (esse aluno participou dos três primeiros Encontros de Brasões, desistindo sem apresentar qualquer explicação ao grupo).

Augusto afirmou que Fernando saiu porque havia ficado com medo. Carolina continuou a afirmação de Augusto sugerindo que Fernando estava desconfiado, pois acreditava que com os encontros de Brasões a “professora iria investigar a vida dele”.

Daniela afirmou que não presumia nada, mas gostaria de ouvir Fernando a respeito de seus motivos.

Bruno continuou perguntando se alguém do grupo tinha o mesmo pensamento do Fernando.

Carolina e Daniela responderam que não. Augusto também afirmou que não e acrescentou que Fernando ficou com medo que descobrissem algo, pois ele havia perguntado à mediadora se dava para descobrir se a pessoa é “bicha” caso o desenho

seja cheio de “frescuras”. Assim, segundo Augusto, talvez Fernando pensasse que “diante disso poderiam descobrir algo”.

Carolina perguntou à mediadora se ela sabia o motivo pelo qual Fernando havia deixado o grupo. A mediadora afirmou que não, mas que ele iria à reunião de confraternização no shopping e que os alunos poderiam lhe perguntar diretamente.

Na sequência, Bruno começou a apresentar o seu Brasão. Disse que as atividades eram algo passageiro, “legal”, divertido e até bonito, mas que terminava e poderia começar de novo.

A mediadora perguntou se havia algo permanente ou se tudo passava.

Bruno falou que ficou o conhecimento e que era surpreendente saber que a Física era capaz de se relacionar com “outras partes”.

Augusto interferiu na fala de Bruno afirmando que o conhecimento é permanente, mas que o grupo acabava e a amizade só prevaleceria entre aqueles que já eram amigos antes do Grupo de Brasões.

A última a lançar o olhar retrospectivo sobre o seu trabalho foi Elaine.

Elaine mal havia começado sua apresentação quando Bruno perguntou por que ela via o grupo como apresentado no Brasão (nele, Elaine representou o rosto de uma pessoa com a boca sorrindo, porém a boca apresentava assimetria, indicando que estava parcialmente sorrindo).

Ela afirmou que era porque, no começo dos Encontros, ela estava muito “sem graça”.

Carolina afirmou que em sua opinião Elaine ainda ficava “sem graça” e Bruno perguntou por que ela representou no Brasão uma pessoa com “meia boca”, ou seja, com um sorriso contido.

Ela afirmou que era um sorriso “sem graça” e que ela não sabia explicar, que era difícil.

Augusto perguntou para Elaine quanto tempo ela havia demorado para fazer o desenho. Ela afirmou que cerca de meia hora.

Bruno perguntou então para Elaine se ela obtivera a idéia para fazer o seu Brasão a partir daquela de uma outra pessoa e por que o seu Brasão estava tão parecido com o Brasão da Carolina.

Elaine ficou sem resposta e Carolina começou a rir. Elaine afirmou então que não havia copiado seu Brasão do Brasão da Carolina. O grupo decidiu olhar o Brasão coletivo.

Entretanto, Daniela ainda não havia comentado o seu Brasão e pediu para falar. Ela começou afirmando que não havia olhado o Brasão da Carolina. Ela disse, na seqüência, que no seu Brasão representou o fato de estar feliz; no começo, afirmou, estava com medo, mas foi se “soltando” com o tempo e a tonalidade das cores indicava essa evolução. Ela afirmou que a bola simbolizava a diversão de estar no grupo e o lápis simbolizava o conhecimento, que era o que permaneceria.

Na seqüência os alunos comentaram o Brasão coletivo.

A mediadora lembrou que o último Brasão havia sido construído pelo grupo, depois de uma intensa negociação e que havia sido o Brasão mais demorado, e, segundo os próprios alunos, o Brasão de construção mais difícil.

Carolina afirmou que eles discutiram muito até atingir um consenso.

Bruno perguntou se eles poderiam ponderar mudanças em relação a esse Brasão. A mediadora respondeu que sim e que poderiam inclusive relacionar a visão da Física com a visão representada nesse último Brasão.

Daniela fez uma retrospectiva dos símbolos escolhidos. Narrou primeiro a simbolização da professora de Física, depois falou do cristal simbolizado pela esfera e do pequeno Brasão no alto que unia o grupo através de um cordão.

Carolina sugeriu que fosse lido o que eles haviam escrito atrás do Brasão.

A mediadora ofereceu-se para ler tanto a explicação quanto o lema. Os alunos apreciaram o que ouviram e não propuseram nenhuma alteração.

Os alunos comentaram ainda que adoraram os lanches no final de todos os Encontros, tendo sido o baguete com quatro queijos apontado como o preferido pelo grupo.

A mediadora agradeceu a participação dos alunos e a confiança que os mesmos demonstraram durante os encontros. Daniela perguntou se eles estavam realmente ajudando a mediadora. A mediadora respondeu que eles estavam ajudando muito e que eles não tinham idéia da importância da ajuda oferecida.

A mediadora explicou que começaria a escrever algo sobre a pesquisa tendo em vista a apresentação de um trabalho em um Congresso em Bauru no final do ano. Ela acrescentou que traria o trabalho para que eles lessem o que de fato ocorreu no final de outubro de 2005.

Visando assegurar o sétimo princípio metodológico, ou seja, a exploração dos sentidos inscrita numa dimensão sócio-histórica e antropológica, a mediadora pediu para que o grupo de alunos falasse sobre a vida pessoal, incluindo relação familiar, relação com a escola, com os amigos, os sonhos, os passatempos e etc.

A mediadora começou a falar de si mesma para que os alunos se sentissem mais seguros e compreendessem o pedido da mediadora.

Assim que a mediadora terminou a sua descrição ela pediu gentilmente para que Daniela prosseguisse.

Daniela começou falando que tinha dezoito anos, era do signo de aquário, era palmeirense e iria contar um pouco da sua vida. Ela havia estudado até a sexta série do Ensino Fundamental no bairro de Itaim Paulista, lugar que, segundo ela, muitas pessoas não acham bom para se viver, pois “todos têm uma visão muito ruim de lá, mas lá também tem muita gente *legal*”. Ela afirmou que, quando se mudou para a cidade de Poá, pensou que estava indo para o “meio do mato”, pois o Itaim Paulista está localizado numa região mais próxima do centro da cidade de São Paulo e Poá está mais no interior. Depois de um tempo na cidade, afirmou a aluna, ela começou a conhecer melhor o lugar e as pessoas e a gostar muito. Nas palavras de Daniela: “Eu me achei aqui em Poá. Aqui têm muitas coisas que se eu estivesse no Itaim eu não conheceria”.

Daniela perguntou se algum aluno do grupo gostaria de lhe perguntar algo. Augusto perguntou quantos irmãos ela tinha. Daniela respondeu que tinha três irmãs: a mais velha, de dezenove anos, trabalhava; uma irmã de quatorze anos; e a caçula de sete anos. Ela afirmou que tinha pai e mãe “graças a Deus”. O seu pai trabalhava como ferroviário e a mãe também trabalhava “na casa”. Quanto ao futuro, Daniela pensava em “fazer faculdade de informática”, pois se sentia bem “mexendo” no computador.

A mediadora perguntou para Daniela qual era o seu *hobby* e ela respondeu que gostava de ouvir música, principalmente *rock* romântico, pois esse estilo de música lhe “dava força”. Ela citou como exemplo o dia em que teve que fazer uma redação, quando ela colocou uma música para “dar uma força para ela pensar”.

Daniela afirmou que teve dúvidas se deveria estudar Física no Ensino Superior, mas percebeu que era muito complicada e que provavelmente “não iria se dar bem”.

Bruno realizou uma intervenção durante a fala da Daniela e perguntou à mediadora se ela acreditava que eles tinham capacidade suficiente para “fazer uma

faculdade de Física”. A mediadora respondeu que o problema não era a Física, mas que eles deveriam buscar os seus próprios caminhos. Ela acrescentou que acreditava que eles tinham potencialidades não descobertas; além da Física eles poderiam se interessar por outras coisas, como artes, por exemplo; o importante seria a busca do caminho pessoal.

Nesse momento Augusto afirmou que todas as outras matérias são limitadas. Ele citou o exemplo do Português, que possui suas regras e tem o seu limite, mas a Física tem muita coisa que ainda não foi descoberta, sendo isso o que a torna interessante. Daniela concordou com a afirmação de Augusto.

Após essa breve intervenção, Carolina ofereceu-se para prosseguir. Ela começou falando que estava com dezoito anos, que era do signo de aquário e que, como a aluna anterior, era palmeirense, mas que não tinha tanta sorte quanto Daniela, pois a sua família não estava mais reunida. Carolina afirmou que na sua casa “faltava o pai”. A mediadora perguntou-lhe se seu pai havia falecido. Carolina afirmou que em dezembro daquele ano (2005) faria três anos que ele havia falecido. Apesar da ausência do pai, Carolina afirmou que ela, a mãe e o irmão mais velho eram muito “fortes” e estavam sempre reunidos com a família, que dava muita força quando eles mais precisaram. Ela disse também que naquele momento eles estavam se recuperando. Ela afirmou que a sua avó, mãe do seu pai, estava viva.

Carolina continuou afirmando que mora em Poá desde que nasceu, tendo estudado inicialmente na Escola Estadual Elias Zugaib (considerada, em Poá, uma escola extremamente organizada) e depois na Escola onde estava se realizando a pesquisa, onde está até hoje. Ela contou que a mãe tentou transferi-la para outra escola mais central, mas ela não quis e chorou pedindo para a mãe para continuar na escola atual.

Carolina afirmou que antigamente odiava Física. No seu primeiro ano ela não suportava ouvir a voz do seu professor de Física, apesar de gostar pessoalmente do professor. No segundo ano ela percebeu uma melhora quando ocorreu a troca de professor, mas voltou a detestar Física quando um terceiro professor assumiu as aulas no segundo semestre do segundo ano. Augusto, interferindo, acrescentou que os conteúdos de Física também mudam de um ano para outro, podendo acarretar mudanças na preferência da Carolina.

Carolina afirmou que sua atividade preferida é a leitura seguida de música. Ela disse que tinha um sonho, gostaria de fazer pedagogia. A mediadora perguntou-lhe por que pedagogia. Carolina afirmou que era porque gostava muito de crianças. Ela afirmou que não gostaria de lecionar para crianças de primeira a quarta séries do Ensino Fundamental, mas que gostaria de trabalhar com crianças na Educação Infantil, pois ela preferia “crianças menores”.

Na seqüência, Augusto começou a fazer sua descrição. Ele afirmou que estava com dezessete anos e era do signo de escorpião e que não gostava de futebol, mas era torcedor não muito fervoroso do Santos.

Ele afirmou que tinha um irmão mais novo e que havia aprendido a ler em casa, com os pais, a partir dos cinco anos, entrando com menos de sete anos na escola. Havia estudado a primeira série do Ensino Fundamental em uma cidade que não se recordava o nome e, depois, a família mudou-se para Suzano. Quando estava na segunda série, a sua avó, que ele gostava muito, faleceu e ele deixou de freqüentar a escola. A sua mãe o mandava para a escola, mas ele voltava e acabou repetindo a segunda série do Ensino Fundamental. Depois de Suzano, Augusto estudou na Escola Municipal Carlos Pascoale no município de São Paulo localizada no bairro de São

Miguel Paulista. Na sétima série, Augusto mudou-se para Poá e começou a estudar na atual escola.

Augusto pretende estudar direito e ser delegado. Após essa afirmação, o grupo brincou com Augusto, afirmando que ele seria o novo delegado da cidade.

Augusto afirmou que não gostaria de ser delegado de Poá, mas que pretendia ser delegado da Polícia Federal, pois vários familiares trabalhavam na Polícia Civil e Militar e ele gostaria de ser diferente, gostaria de trabalhar na Polícia Federal.

Bruno foi o quarto a narrar parte de sua vida. Ele começou contando que havia começado a estudar em Poá, mas a família mudou-se para Suzano e ele começou a freqüentar a primeira série do Ensino Fundamental na cidade de Suzano. Nesse período os seus pais começaram a se divorciar e ele ficou metade do ano em Suzano. Após esse período houve uma reconciliação entre os pais e ele retornou para Poá e começou a estudar na Escola Estadual Padre Eustáquio, que se localizava próxima à sua casa.

Com as mudanças, continuou Bruno, ele não conseguiu acompanhar os ritmos distintos das escolas e foi reprovado na segunda série. Quando estava cursando a segunda série, pela segunda vez, seus pais brigaram novamente, resultando nova separação; Bruno decidiu “que não iria mais para a escola”. Bruno ficou das férias de julho até o final do ano sem freqüentar a escola e repetiu novamente a segunda série. Ele então afirmou que começou “a sentir um peso na consciência”, pois observava as outras crianças freqüentando a escola e tendo obrigações e ele ficava em casa. Diante dessa percepção, Bruno começou a se interessar mais pela escola e freqüentou a classe de aceleração, ficando um ano atrasado.

Bruno disse que nunca foi um aluno excelente, pois sempre tirou notas vermelhas e “ficava na média”.

Os pais do Bruno, disse ele, se divorciaram. Ele ficou dois anos com o seu pai e depois foi morar com a sua mãe. Ele afirmou que havia brigado com o pai por causa da mãe e percebia que era mais apegado à mãe do que ao pai. Ele acrescentou que sua vida não havia sido “comum” como a dos outros alunos do grupo, e que ele não sabia se sucessivas brigas dos pais poderiam “alterar” algo na pessoa, se a pessoa poderia se sentir “excluída” ou “rejeitada”.

Os alunos perguntaram se Bruno tinha irmão. Ele afirmou que tinha muitos irmãos: quatro irmãos do primeiro casamento de seus pais, sendo três meninos e uma menina, e, após o divórcio, a mãe teve um menino e o pai uma menina.

Na seqüência, Elaine começou a se apresentar. Ela falou que estava com vinte e quatro anos e que começou a estudar naquela escola a partir da terceira série do Ensino Fundamental, sendo que havia estudado anteriormente na Escola Estadual Jornalista Paulo Eduardo O. Rheder, que está localizada na região central da cidade de Poá.

Elaine morava com os pais e tinha quatro irmãos. Disse que havia morado no Japão durante dois anos e seis meses. Nesse período ela não havia estudado, somente trabalhado.

Augusto perguntou em que ela trabalhava no Japão. Ela respondeu que trabalhava com embalagens, fazendo “bico”, e também com outros serviços, mas teve que voltar para o Brasil.

Augusto perguntou se ela havia se arrependido de ter voltado ao Brasil. Elaine afirmou que “às vezes sim e às vezes não”. Ela afirmou que estava planejando retornar para o Japão ainda no final de 2005. Ela só estava esperando terminar o terceiro ano para poder retornar.

Elaine afirmou que quando estudava no Ensino Fundamental era muito “foguetinha”. Os alunos do grupo afirmaram que ela havia mudado muito.

Elaine sorriu e afirmou que ela era muito “briguenta” e as pessoas pensavam que ela era ruim, por isso ela saiu da escola, depois ela voltou e foi mudando.

Daniela pediu para que ela explicasse melhor a razão pela qual as pessoas a consideravam uma pessoa “ruim”.

Elaine explicou que era devido ao fato das pessoas “mexerem” com ela e ela “não queria agüentar”. Muitas vezes as pessoas “brincavam de modo maldoso comigo”, disse ela, e “eu não agüentava e reagia batendo nas pessoas”.

Daniela recordou-se de um episódio, ocorrido em 2005, no qual Elaine bateu num aluno na sala de aula. Elaine afirmou que ela era muito ruim.

Os alunos do grupo olharam para o Bruno e sorriram afirmando que ele deveria tomar mais cuidado, pois senão apanharia da Elaine.

Elaine afirmou que acreditava ser meio nervosa, pois era do signo de leão e esse signo “tem um gênio mais forte”.

Elaine acrescentou que tinha dois irmãos que estavam morando no Japão com as esposas e os filhos, uma outra irmã havia chegado a pouco tempo do Japão e ficaria por um período de três a quatro meses no Brasil, mas retornaria para o Japão. Ela afirmou que esperava retornar para o Japão juntamente com o irmão que viria visitar a família no final do ano.

Os depoimentos acabaram e o grupo dirigiu-se ao shopping de Suzano. A mediadora percebeu que, após o depoimento, Elaine ganhou mais confiança e estabeleceu-se uma relação de maior harmonia entre ela e Bruno.

Fernando compareceu no horário marcado e acompanhou o grupo no passeio ao cinema e ao restaurante, contudo quase não conversou com os alunos, ficando mais próximo da mediadora.

Gabriela, apesar de ter confirmado presença, não compareceu ao encontro.

5.11 Observações após os Encontros de Brasões

As atividades foram encerradas no sétimo encontro. Contudo a mediadora encontrava-se todas as semanas com os alunos do grupo, quer nas aulas de Física ou nas aulas de reforço.

Houve uma maior aproximação dos alunos em relação à mediadora após os Encontros de Brasões.

Nas aulas, a mediadora percebeu maior segurança por parte da Elaine. Em alguns momentos da aula ela pediu, diante da classe, que a mediadora retomasse a explicação do conteúdo ensinado. Essa atitude não ocorria anteriormente.

Daniela começou a trabalhar e não compareceu às aulas de reforço. Ela começou a faltar muito às aulas do período noturno, além de chegar freqüentemente atrasada.

Bruno continuou reservado, mas abordava individualmente a mediadora relativamente às dificuldades encontradas e sempre lhe perguntava sobre o andamento das pesquisas.

5.12 O Brasão Inesperado

No meio do segundo semestre, dois meses após os Encontros de Brasões, Bruno trouxe um Brasão (Fig. 5.22) e o entregou para a mediadora. Afirmou que aquele

era o Brasão que representava a sua vida e gostaria que a mediadora “olhasse” o Brasão com cuidado.

No início de 2006 a mediadora soube que Bruno foi o único de sua turma a ingressar na Universidade através do projeto Escola da Família. Esse projeto proporcionou-lhe uma bolsa de estudos mediante trabalho nos finais de semana em uma Escola Estadual. Ele ingressou no curso de Educação Física da Universidade Bandeirantes de Suzano e estava desenvolvendo um projeto de escolinha de futebol com as crianças da comunidade que freqüentavam o projeto escola da família da Escola Estadual Padre Eustáquio, em Poá.

Apesar de bastante interessante, esse Brasão não será analisado no Capítulo 6 porque não foi produzido na dinâmica metodológica da pesquisa, isto é, construção do Brasão seguida de expressão oral e escrita do autor sobre o mesmo.

Figura 5.22 – Brasão construído por Bruno voluntariamente.

Capítulo 6

A LEITURA DOS BRASÕES

“A virtude formativa – a alma – irradia em torno, como quando vive nos membros; e como o ar, quando está nebuloso, pelo raio alheio – o sol – que nele reflete, de diferente cor aparece ornado, assim o ar vizinho toma a forma que lhe imprime, virtualmente, a alma que se aqui deteve; é semelhante pois à chama que segue ao jogo e a qualquer parte se translada, segue o espírito sua nova forma. E porque a isto deve sua aparência, se chama sombra; e assim organiza pois cada sentido, até a vista. De aqui que falemos e de aqui que ríamos, de aqui que lancemos as lágrimas e os suspiros que pelo monte haveis sentido. Segundo nos afetem os desejos e os demais afetos, a sombra toma suas formas; e esta é a razão daquilo que admiras”.

Dante Alighieri, *A Divina Comédia*.

Procedemos, neste Capítulo, à análise dos Brasões. Optamos pela análise dos Brasões agrupados por alunos e não por encontros. Desse modo, apresentamos primeiramente os Brasões construídos por Augusto, em todos os encontros, e na sequência os Brasões construídos por Bruno, Carolina, Daniela e Elaine. Tal opção justifica-se pela busca da compreensão do imaginário de cada aluno. Um olhar focado no conjunto dos Brasões individuais nos possibilita um melhor direcionamento para as suas representações. Podemos pensar num verdadeiro “mergulho” em cada conjunto de Brasões construídos; mergulho que nos possibilitará centrar nossas atenções e esforços na procura de ressonâncias dos símbolos e estruturas apresentadas.

A análise dos Brasões inicia-se a partir da pesquisa dos significados dos símbolos apresentados nos Brasões. Utilizamos o Dicionário de Símbolos Jean Chevalier e Alain Gheerbrant (1982) para a leitura dos símbolos representados. Após essa leitura inicial, pesquisamos as estruturas, os reflexos dominantes, os princípios de explicação e de justificação ou lógicos, os esquemas “verbais”, os arquétipos “atributos” e os arquétipos “substantivos”, como apresentados na Tabela 1.1 desta Dissertação.

A análise realizada não é pautada unicamente nos símbolos representados nos Brasões, mas também nas manifestações verbais e escritas dos alunos proferidas durante a realização dos Encontros de Brasões e nas observações realizadas pela mediadora dos encontros durante as aulas.

6.1. Grão, Mão, Espada e Águia: os Símbolos utilizados por Augusto

Vamos iniciar nossa análise pelos Brasões construídos por Augusto.

Observamos a facilidade de representação gráfica em todos os Brasões construídos por Augusto, bem como uma busca por uma simbolização sintetizada pela utilização de poucos símbolos em cada Brasão.

Outro elemento comum que podemos considerar como característica própria de Augusto é a clareza com que define a simbolização representada, quer seja nas frases escritas, quer seja na apresentação oral do Brasão ao grupo.

Devemos salientar que Augusto apresenta uma boa compreensão do conteúdo trabalhado tradicionalmente nas aulas de Física e compareceu às aulas de reforço porque objetivava aprender tópicos sobre Física Moderna.

A família de Augusto apresenta-se bem estruturada, segundo sua própria fala. Ele pretende ser policial federal, seguindo a carreira policial da maioria dos integrantes da sua família.

6.1.1 Augusto e os Símbolos Espetaculares

Vamos iniciar a leitura do Brasão construído por Augusto no Primeiro Encontro, cujo tema foi “Eu, as Pessoas e as Coisas”.

Para a representação de si próprio, Augusto utiliza um grão de areia, visualizado a partir de uma lupa (lente de aumento) que o destaca da grande quantidade de grãos de areia que se encontram reunidos. Augusto escreve a seguinte frase referente à representação de si:

“Eu me vejo como um grão de areia, estou num lugar tão belo e grande que deixa uma impressão tremenda de insignificância”.

Segundo o Dicionário de Símbolos Chevalier/Gheerbrant⁹ (1982, p. 79) a areia¹⁰ está diretamente relacionada ao símbolo da quantidade, da abundância, de matriz e de útero.

⁹ Nas citações de Chevalier/Gheerbrant (1982): toda vez que comparecerem palavras sublinhadas em nosso texto, tratam-se de itálicos no original; toda vez que comparecerem tipos em negrito, assim estão no original.

¹⁰ **Areia** - “O simbolismo da areia vem da quantidade de seus grãos. Os séculos passados, ensina o Buda, são ainda mais numerosos do que os grãos de areia que há entre a nascente e a foz dos Ganges... A constituição ritual dos montes de areia no Kampuchea (Camboja) – substitutos manifestos da montanha central – também está ligada ao símbolo de quantidade: o número de grãos de areia e o número de pecados dos quais nos desfazemos, dos anos de vida que solicitamos...Fácil de ser penetrada e plástica, a areia abraça as formas que a ela se moldam; sob este aspecto, é um símbolo de matriz, de útero. O prazer que se experimenta ao andar na areia, deitar sobre ela, afundar-se em sua massa fofa – manifesto nas praias – relaciona-se inconscientemente ao regressus ad uterum dos psicanalistas”.

Analisando a fala de Augusto durante a abertura do círculo para a apresentação do Brasão, observamos nitidamente a simbolização da areia relacionada à grandeza e à beleza do mundo. Em nenhum momento Augusto faz referências relacionadas às características de acolhimento, de envolvimento prazeroso ou de local que remeta ao retorno. Assim, descartamos a simbolização da areia como útero materno e a assumimos como o símbolo da quantidade e da abundância. Na seqüência pesquisamos o significado de grão¹¹, o qual nos remete a dois regimes do imaginário.

Se considerarmos os ritmos impostos pela vegetação que concebe a alternância da vida e da morte estamos dando primazia ao caráter cíclico do tempo, ao modo eufemizante que a humanidade busca vencer o medo da morte, concebendo-a como uma etapa no ciclo ininterrupto da vida/morte, portanto estamos assumindo as características do Regime Noturno Sintético.

Contudo se realizarmos uma análise mais minuciosa vemos que o caráter cíclico não está presente na imagem do Brasão, nem tampouco nas palavras e na frase escrita por Augusto. Sua simbolização é um grão de areia nitidamente destacado da grande quantidade de grãos de areia pela utilização de uma lupa.

Essa representação nos parece mais próxima a de um ponto que através da visão proporcionada pela lupa ressaltou sua presença, direcionou nosso olhar para o grão, indicando através da sua aparente insignificância a beleza e a imensidão do local

¹¹ **Grão** -“O grão, que morre e se multiplica, é o símbolo das vicissitudes da vegetação... Seu simbolismo se eleva, porém acima dos ritmos da vegetação para significar a alternância da vida e da morte, da vida no mundo subterrâneo e da vida à luz do dia, do não manifesto à manifestação... Os ritos de iniciação, sobretudo nos mistérios de Elêusis, têm por objetivo livrar a alma dessa alternância e fixá-la na luz. A forma particular de lentigo que se chama em francês *grain de beauté* e em português ‘sinal’ ou ‘pinta’ é associada pelos poetas Sufis, Shabestari († 1317) por exemplo, com uma visão unitária do mundo: atrai o olhar e faz ressaltar a brancura luminosa que o cerca. Esse ponto negro que se torna eixo da luz é a *imagem do teu sinal no jardim luminoso*” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, p. 477).

no qual está inserido; remete-nos a um *“ponto negro que se torna eixo de luz [e] é a imagem do teu sinal no jardim luminoso”*. Essa significação está em sintonia com o Regime Diurno do imaginário.

Buscando uma melhor compreensão desse simbolismo exposto no Brasão procedemos a uma pesquisa na obra de Durand (2002). Ele nos afirma ao introduzir o Regime Diurno *“que não há luz sem trevas enquanto o inverso não é verdadeiro: a noite tem uma existência simbólica autônoma”* (p.67). Na mesma introdução Durand cita o trabalho de Guiraud, no qual há a polarização de imagens axiomáticas. *“Em torno da palavra ‘puro’ gravitam ‘céu’, ‘ouro’, ‘dia’, ‘sol’, ‘luz’, ‘grande’, ‘imenso’ (grifos nosso), ‘divino’, ‘duro’, ‘dourado’, etc”*.

Acreditamos que a antítese representada pelas imagens do grão único ≠ multidão de grãos e **pequenez ≠ imensidão**, somada à simbolização de pequenez=ponto escuro em oposição à imensidão=luz, nos faz acreditar que ao utilizar a representação pessoal do grão pequeno/escuro, o imaginário de Augusto já buscava a superação dessa insignificância, pois é através da pequenez do grão que se evidencia a grandeza e a luminosidade do que o rodeia.

Observamos que a “visão” é nitidamente colocada em evidência pela simbolização da lupa. Sabemos que a “visão” está relacionada diretamente à dominante postural.

A antítese **pequenez ≠ imensidão**, aliada à simbolização especular que o grão realça e à dominante postural, remetem preliminarmente ao Regime Diurno do imaginário. Para a confirmação dessa análise vamos nos ater aos outros símbolos utilizados neste Brasão.

Abaixo da representação de si, Augusto constrói a representação do Mundo (das Coisas) que é dada por uma esfera que emite raios de luz azul. A esfera está apoiada num suporte que nos remete a uma bola de cristal como as utilizadas pelas videntes. No suporte da esfera há um símbolo que se parece com uma pedra preciosa. Augusto escreveu a seguinte frase referente a essa simbolização:

“O mundo é como uma bola de cristal antes de ser corrompido pela mentira e pela ganância da vidente o cristal foi puro da mesma forma o mundo foi corrompido pelo homem”.

Observamos que a imagem construída por Augusto apresenta como símbolos a esfera, os raios de luz azul, o suporte para o apoio da esfera e a provável pedra preciosa. Contudo, quando Augusto escreve e fala sobre a imagem construída, novos elementos emergem: a esfera é de **cristal** e há uma preocupação com a sua **pureza** original que representa a pureza do mundo, a qual foi corrompida pela ganância dos homens. Vamos a partir dessas considerações pesquisar, no Dicionário de Símbolos Chevalier/Gheerbrant (1982), os significados dos seguintes símbolos: esfera¹², cristal¹³, raio luminoso¹⁴ e azul¹⁵.

¹² **Esfera** – “Mesmo simbolismo que o círculo; ela é o círculo na ordem dos volumes. Dá o relevo, a terceira dimensão às significações do círculo e corresponde melhor à experiência percebida... A passagem da esfera, do círculo, do arco com formas retangulares, simboliza também a Encarnação (CHAS, 79), a mesma pessoa oriunda de duas naturezas, a divina e a humana, fazendo a ligação, a ponte, a união, entre o céu e a terra. A passagem do quadrado ao círculo simboliza, ao contrário, a volta do criado ao não-criado, da terra ao céu, a plenitude da realização, **a perfeição do ciclo completo**... A cosmogonia exposta por Platão em *Timeu* apresenta o universo sob forma da esfera. Quanto à forma, Ele (o Criador) deu-lhe (ao Universo) a mais conveniente e natural. Ora, a forma mais conveniente ao animal que deveria conter em si mesmo todos os seres vivos, só poderia ser a que abrangesse todas as formas existentes. Por isso, ele torneou o mundo em forma de esfera, por estarem todas as suas extremidades a igual distância do centro, a mais perfeita das formas e mais **semelhante a si mesmo**. Por acreditar que o semelhante é mil vezes mais belo do que o não-semelhante (PLAO, 2, 488)” (pp. 388-389).

¹³ **Cristal** – “O cristal é um **embrião**: ele nasce da terra, da rocha. Segundo a mineralogia indiana, ele se distingue do diamante pelo seu grau de maturidade embriológica: o cristal não passa de um diamante insuficientemente amadurecido (ELIM, ELIF). Sua transparência é um dos mais belos exemplos da união dos contrários: o cristal, se bem que material, permite que se veja através dele, como se material não fora. Representa, assim, o plano intermediário entre o visível e o invisível (...) Em estreita relação com a serpente-arco-íris, os cristais outorgam a faculdade de elevar-se até ao céu. Mesmo simbolismo entre os índios da América. O cristal é considerado como substância sagrada de origem uraniana,

Observamos uma forte ressonância entre os símbolos pesquisados e a frase escrita por Augusto. O azul é o símbolo da **pureza** enquanto a esfera simboliza a **perfeição**. Se Augusto não verbalizasse ou escrevesse sobre sua simbolização teríamos mais dificuldades para compreendê-la, no entanto, elas se encontram representadas à espera de um desvelamento.

A beleza do estudo do imaginário está em saber compreender como algumas imagens estão intimamente relacionadas às estruturas íntimas pessoais de compreensão do mundo. O imaginário exerce uma força poderosa sobre nossa representação do mundo, quer estejamos cômico ou não dessa influência.

A esfera, símbolo da perfeição, é constituída de cristal e emana raios luminosos azuis, ou seja, emana raios de pureza, raios originários de uma fonte sobre humana. Desse modo, o cristal, que é a matéria que constitui a esfera, é compreendido como a substância sagrada de origem uraniana, como pedra sagrada destacada do trono celeste.

*comportando poderes de clarividência, sabedoria e adivinhação, mais a **capacidade de voar**. Os curandeiros da Austrália e de outros lugares atribuem de maneira nebulosa os próprios poderes à presença de cristais no interior dos seus corpos (ELIC, 135-136)” (p. 303).*

¹⁴ **Raio Luminoso** – “Numerosas obras de arte de todas as áreas culturais apresentam raios ao redor do Sol, auréolas e outras figuras. Os raios simbolizam uma emanção luminosa que se propaga a partir de um centro (sol, santo, herói, gênio) sobre outros seres. Expressam uma influência fecundante, de ordem material ou espiritual. Um ser radiante é de natureza ígnea, aparentado com o Sol. Poderá esquentar, estimular e fecundar, ou, ao contrário, queimar, secar, esterilizar, segundo as disposições do sujeito que receber os raios” (p. 767).

¹⁵ **Azul** – “O azul é a mais **profunda** das cores: nele, o olhar mergulha sem encontrar qualquer obstáculo, perdendo-se até o infinito, como diante de uma perpétua fuga da cor. O azul é a mais **imaterial** das cores: a natureza o apresenta geralmente feito apenas de transparência, i. e.; de vazio acumulado, vazio de ar, vazio de água, vazio de cristal ou de diamante. O vazio é exato, puro e frio. O azul é a mais **fria** das cores e, em seu valor absoluto, a mais **pura**, à exceção do vazio total do branco neutro (...) o azul não é deste mundo; sugere uma idéia de eternidade tranqüila e altaneira, que é sobre-humana – ou inumana” (p. 107).

Para compreendermos a mentira e a ganância da vidente, no caso, mentira e ganância da humanidade que corrompe a pureza do mundo, vamos citar Durand (2002, p. 123) que concebe como um princípio constitutivo da imaginação a dominação pelo pensamento de um mal figurado, de um perigo representado ou de uma angústia simbolizada. Imaginar o mal já é uma possibilidade de vencê-lo pelas imagens da luz.

Durand (2002, pp.124-125) concebe o Regime Diurno das imagens como o regime das antíteses e considera três grandes temas que estabelecem uma estrutura profunda da consciência: o esquema ascensional, o arquétipo da luz uraniana e o esquema diairético. Esses três grandes temas contrapõem-se aos perigos preconizados pela queda, pelas trevas e pelo compromisso animal ou carnal. Os três temas correspondem aos grandes gestos constitutivos da dominante postural. A verticalidade e o ato de erguer o busto ancoram o esquema ascensional que se contrapõe à queda. A visão sustenta o arquétipo da luz uraniana que se contrapõe às trevas. Finalmente, os movimentos da mão humana ancoram o esquema diairético que se contrapõe ao comportamento animal ou carnal.

Desse modo podemos verificar que os raios luminosos azuis que simbolizam a pureza contrapõem-se às trevas representadas pela ganância e mentira dos homens, ou seja, tal simbolização é a manifestação do arquétipo da luz uraniana característica do Regime Diurno das imagens.

Para confirmar nossa análise verificamos o isomorfismo que une a ascensão à luz como proposto por Durand (2002, pp.146-151). Contudo Durand faz nítida menção que a luz, símbolo do Regime Diurno, é a luz celeste ou pouco colorida e apresenta uma analogia entre a pureza, o astro brilhante e o céu azul. O azul, segundo Durand, é uma cor fria que age no sentido de um afastamento da excitação e reúne as condições para o repouso e recolhimento.

Para indicar a íntima ligação simbólica entre a coroa de raios, a coroa solar e o sol, Durand cita Bachelard¹⁶ que faz menção ao sentido dinâmico da auréola como a conquista do espírito que paulatinamente toma consciência da sua claridade.

A afirmação de Augusto, que se refere à corrupção da pureza original do mundo pela ganância e pela mentira da vidente (do homem), nos remete à análise do olhar, realizada por Durand (2002, pp. 151-152), como a manifestação do superego proposto por Freud. O olhar representa inicialmente o olho do Pai, e transmuta-se no olho do soberano e no olho de Deus, ou seja, a manifestação de uma entidade que possui autoridade. Desse modo, há uma íntima relação entre o olhar que Augusto lança sobre o seu Brasão e a visão isomórfica do sol urânico que suscita intenções morais.

Outro ponto de análise é a preocupação com a **pureza** original do mundo manifestada por Augusto. Essa preocupação é uma característica que revela um imaginário marcadamente diurno, como vemos nas palavras de Durand (2002, pp.169-170):

“Já tínhamos notado que todos os símbolos que gravitam em torno da ascensão ou da luz são sempre acompanhados de uma intenção de purificação. A transcendência, como a claridade, parece exigir sempre um esforço de distinção... O fato de privilegiar, ou seja, de avaliar, já é purificador. É a unicidade clara e distinta dos objetos privilegiados que é garantia da sua pureza... A pureza confina com a nitidez de uma separação bem estabelecida. Todo esforço axiológico é primeiro uma catarse”.

Vamos agora analisar a representação realizada por Augusto sobre as pessoas. Essa representação encontra-se à direita da representação realizada sobre as coisas (o mundo).

Augusto constrói a imagem de um espelho de forma oval, sustentado por um tripé. O espelho está colocado verticalmente e nele observam-se riscos azuis.

¹⁶ Bachelard, O ar e os sonhos.

Augusto escreve a seguinte frase referente a essa simbolização:

“Vejo as pessoas como se fossem todas iguais em pensamento por isso as acho parecidas com um espelho que só sabe refletir os sonhos dos outros”.

Como anteriormente, vamos pesquisar no Dicionário de Símbolos (CHEVALIER/GHEERBRANT, 1982) os significados dos símbolos que aparecem nesse Brasão. Elegemos somente o espelho¹⁷, pois não há significação no Dicionário de Símbolos para “reflexo” ou qualquer outro símbolo análogo.

Diante da densidade da significação exposta, retomamos a apresentação verbal que Augusto fez de seus Brasões para uma maior elucidação do significado que o aluno confere as pessoas simbolizadas no seu Brasão, para tal vamos transcrever sua fala:

“Eu vejo as pessoas como se fossem espelhos realmente, porque a maioria das pessoas tentam repetir as outras pessoas, tipo, o filho tenta ser como o pai, tenta ter os mesmos sonhos ou ser sempre bem sucedido financeiramente, e não pensa na família e coisas do tipo”.

¹⁷ **Espelho** – “Speculum (espelho) deu o nome à **especulação**: originalmente, especular era observar o céu e os movimentos relativos das estrelas, com o auxílio de um espelho. Sidus (estrela) deu igualmente **consideração**, que significa etimologicamente olhar o conjunto das estrelas. Essas duas palavras abstratas, que hoje designam operações altamente intelectuais, enraizam-se no estudo dos astros refletidos em espelhos. Vem daí que o espelho, enquanto superfície que reflete, seja o suporte de um simbolismo extremamente rico dentro da ordem do conhecimento. O que reflete o espelho? A verdade, a sinceridade, o conteúdo do coração e da consciência (...)Esses reflexos da Inteligência ou da Palavra celestes fazem surgir o espelho como o símbolo da **manifestação que reflete a inteligência criativa**. É também o do Intelecto divino que reflete a manifestação, criando-a como tal à sua imagem... A Inteligência celeste refletida pelo espelho se identifica simbolicamente com o Sol: é por isso que o espelho é freqüentemente um símbolo solar. Mas ele é ao mesmo tempo um símbolo lunar, no sentido em que a Lua, como um espelho, reflete a luz do Sol (...) O tema da **alma** considerada como espelho, esboçado por Platão e por Plotino, foi particularmente desenvolvido por Santo Atanásio e por Gregório de Nissa. Segundo Plotino, a imagem de um ser está sujeita a receber a influência de seu modelo, como um espelho (*Enéadas*, 4, 3). De acordo com a sua orientação, o homem enquanto espelho reflete a beleza ou a feiúra. O importante está, acima de tudo, na qualidade do espelho, sua superfície deve estar perfeitamente polida, pura, para obter o máximo de reflexo... É uma participação e não um simples reflexo: assim a alma participa da beleza na medida em que se volta para ela (...)Quanto mais a face do espelho da alma foi polida pela ascese, mais ela será capaz de refletir fielmente aquilo que o cerca, até os pensamentos mais ocultos de outra pessoa” (pp.393-396).

Realizando uma análise na obra de Durand (2002) encontramos referências ao “espelho” no Livro Primeiro do Regime Diurno da imagem.

Encontramos no referido capítulo os símbolos nictomórficos (relacionados à noite) e não podemos esquecer que os símbolos espetaculares (relacionados à luz) constituem uma antítese aos símbolos das trevas.

Durand (2002, pp. 94-95) cita a lenda do rei cego em várias obras literárias e concebe o espelho como o símbolo da “translucidez cega” da pessoa, “instrumento da Psique”. Além de relacionar o espelho ao simbolismo do velho rei cego, Durand, concebe uma nova simbolização: “a água além de bebida, foi o primeiro espelho dormente e sombrio”. Contudo a água a que se refere Durand é a água “hostil” e “negra”. Para Durand (2002, p. 100) o espelho é o “símbolo do duplicado tenebroso da consciência” e se relaciona com a qualidade de cuidar da aparência buscando causar admiração, sendo a água o espelho original.

Devido à ênfase dada por Durand à concepção de água¹⁸ como espelho original, vamos procurar a significação simbólica de água no Dicionário de Símbolos Chevalier/Gheerbrant (1982).

Augusto concebe o espelho, do mesmo modo que Platão e Plotino, ou seja, para Augusto as pessoas recebem as influências de um modelo, como o filho que procura ter os mesmos sonhos que o pai, desse modo, o filho reflete a imagem do pai que é o seu modelo. Essa imagem refletida contudo é parte consciente da psique do homem refletida no espelho. E não esqueçamos da afirmação de Durand, de que o espelho foi

¹⁸ **Água** – “As significações simbólicas da água podem reduzir-se a três temas dominantes: fonte de vida, meio de purificação, centro de regenerescência. Esses três temas se encontram nas mais antigas tradições e formam as mais variadas combinações imaginárias – e as mais coerentes também” (p.15).

originalmente representado pela água hostil e negra. O espelho ao ser representado pela água hostil já é uma indicação de que o imaginário prepara-se para contrapor-se a esse “pólo sombrio”, inaugurando com essa oposição o Regime Diurno das imagens.

A oposição ao “pólo sombrio” encerra-se no próprio espelho, pois o espelho pode tanto representar a beleza ou a feiúra, depende da qualidade do seu polimento. Desse modo, cada pessoa pode refletir os aspectos positivos ou negativos das influências que o cercam, dependendo do modo como cada pessoa se apresenta polida, ou seja, do modo como é capaz de trabalhar as suas imperfeições e fazer emergir seu caráter heróico que se opõe às impurezas.

Por isso há uma ressonância profunda entre espelho e água, pois uma das três significações temáticas da água é o seu poder de purificação.

Essa ressonância entre o espelho, a água e a pureza é apresentada por Durand (2002, p. 172) ao afirmar que a limpidez da água lustral condensa intenções purificadoras. Durand cita Bachelard ¹⁹ que afirma que a natureza purificadora da água assume uma passagem de uma substância a uma força “irradiante”, “porque a água não só contém a pureza como ‘irradia a pureza’”.

Como mencionado anteriormente, a purificação aparece freqüentemente relacionada à ascensão e aos símbolos espetaculares.

O ato da observação das imagens em espelhos está diretamente relacionado ao sentido da visão, ou seja, com primazia da dominante postural. Essa constante repetição da dominante postural faz-nos ter uma forte indicação de que o imaginário de Augusto está fortemente ancorado nas estruturas do Regime Diurno das imagens,

¹⁹ Bachelard, L'eau, p. 195

contudo vamos proceder à análise do conjunto completo dos Brasões para uma afirmação mais consistente.

Gostaríamos de ressaltar também a constância de pólos opostos apresentados nas três simbolizações: a pequenez do grão contrapondo-se à imensidão da areia; a pureza do mundo original em oposição ao mundo corrompido pela mentira e ganância; e as imperfeições e impurezas pessoais purificadas pelo polimento perfeito do espelho interior, ou pela água límpida.

Observamos que esses pares de pólos opostos revelam um pensamento por antítese, no qual as representações são cunhadas em pares como o bem e o mal, o verdadeiro e o falso, o certo e o errado, o sim e o não...

Esse pensamento por antítese revela-nos que o imaginário de Augusto, representado nesse Brasão, apresenta majoritariamente a estrutura ancorada na antítese polêmica do Regime Diurno das imagens.

6.1.2. A Mão e o Circo

Procede-se agora à análise do Brasão construído no quarto encontro, cujo tema proposto foi “A Escola”. Augusto faz a representação da mão esquerda aberta, posicionada com a palma voltada para cima. Acima da mão localiza-se, uma “tenda” ricamente colorida, com uma bandeira atada na sua parte superior. Na bandeira aparece a palavra ESCO, em referência à escola. Abaixo da mão, a qual se apresenta com um tamanho muito maior do que a tenda, Augusto escreve o seguinte lema: “O circo é nosso”.

Augusto escreve a seguinte frase sobre a simbolização do Brasão:

“Às vezes vejo a escola como uma grande palhaçada, pois muitas vezes na escola dou mais risadas do que aprendo. A culpa desse fato está nas mãos dos alunos”.

Adotando o mesmo procedimento anterior, vamos pesquisar as significações no Dicionário de Símbolos Chevalier/Gheerbrant (1982) dos seguintes símbolos: mão²⁰, tenda²¹, palhaço²² e cor²³. Pesquisamos o significado de circo, mas ele estava ausente

²⁰ **Mão** – “A mão exprime as idéias de atividade, ao mesmo tempo que as de poder e de dominação. Nas línguas do Extremo Oriente, expressões tais como meter a mão, tirar a mão, têm o sentido corrente de começar, terminar um trabalho... É preciso lembrar ainda que a palavra **manifestação** tem a mesma raiz que mão; manifesta-se aquilo que pode ser seguro ou alcançado pela mão... A mão é um emblema real, instrumento da maestria e signo de dominação. A mesma palavra em hebreu, **iad**, significa ao mesmo tempo mão e poder. A mão esquerda de Deus é tradicionalmente associada com a justiça, a mão direita com a misericórdia, o que corresponde à mão do rigor e à mão direita da **Shekinah**, segundo a Cabala. A mão direita é a mão que abençoa, emblema da autoridade sacerdotal, assim como a mão da justiça é o poder real (...) Mesmo quando indica uma tomada de posse ou uma afirmação de poder – a mão da justiça, a mão posta sobre um objeto ou um território, a mão dada em casamento –, ela distingue aquele que ela representa, seja no exercício de suas funções, seja em uma situação nova” (pp. 589-592).

²¹ **Tenda** – “Residência do nômade no deserto. Do momento em que Deus mora com seu povo, uma tenda, que se tornará o protótipo do templo, lhe é reservada: a tenda do santuário. A tenda tem, também uma significação cósmica: imagem da calota celeste. A tenda simboliza a presença do céu sobre a terra, a proteção do Pai... O simbolismo é constante: a tenda é um lugar sagrado, onde o divino é convocado a manifestar-se” (p. 877).

²² **Palhaço** – “O palhaço é, tradicionalmente, a figura do rei assassinado. Simboliza a inversão da compostura régia nos seus atavios, palavras e atitudes. À majestade, substituem-se a chalaça e a irreverência; à soberania, a ausência de toda autoridade; ao temor, o riso; à vitória, a derrota; aos golpes dados, os golpes recebidos; às cerimônias as mais sagradas, o ridículo; à morte, a zombaria. O palhaço é como que o reverso da medalha, o contrário da realeza: **a paródia encarnada**” (p. 680).

no Dicionário de Símbolos, por isso, nossa opção por pesquisar o significado de palhaço e tenda.

Vamos pesquisar as significações atribuídas por Durand (2002) para alguns símbolos apresentados neste Brasão. Durand (2002, p. 124) ao definir o Regime Diurno das imagens como o regime das antíteses, faz uma clara menção ao esquema diairético que se opõe ao compromisso animal ou carnal. O esquema diairético apresenta o gesto da libertação produzido pela **mão** humana, constituinte este gesto da dominante postural.

Durand (2002, pp.140-142) também apresenta os esquemas verticalizantes do Regime Diurno e os divide em três planos: o macrocosmo social, o macrocosmo natural e o microcosmo do corpo humano. Para cada plano Durand concebe um arquétipo ou uma valorização do esquema verticalizante. O macrocosmo social vai enfatizar o arquétipo do monarca, o macrocosmo natural vai conduzir à valorização do céu e dos cumes e o microcosmo do corpo humano apresenta como grande símbolo do esquema verticalizante a cabeça. Para alguns místicos a cabeça está relacionada à esfera celeste e os olhos às estrelas do céu. Contudo não só a cabeça é um símbolo da

²³ **Cor** – “O primeiro caráter do simbolismo das cores é a sua universalidade, não só geográfica mas também em todos os níveis do ser e do conhecimento, cosmológico, psicológico, místico, etc. As interpretações podem variar. O vermelho, por exemplo, recebe diversas significações conforme as culturas. As cores permanecem, no entanto, sempre e sobretudo como fundamentos do pensamento simbólico... Os psicólogos distinguem as cores quentes e as cores frias. As primeiras favorecem os processos de adaptação e de ardor (vermelho, amarelo, laranja); têm um poder estimulante, excitante. As segundas favorecem os processos de oposição, de remate (azul, índigo, violeta); têm poder sedativo, pacificante... Cumpre levar em conta igualmente a sua tonalidade, seu brilho. Claras e luminosas, elas produzem um efeito mais positivo, mas que pode ser desmesurado, até a excitação; foscas, apagadas, seu efeito é mais interiorizado, mas pode tornar-se também negativo... Na concepção analítica, segundo C. G. Jung, as cores exprimem as principais funções psíquicas do homem, pensamento, sentimento, intuição, sensação. O **azul** é a cor do céu, do espírito; no plano psíquico, é a cor do pensamento. O **vermelho** é a cor do sangue, da paixão, do sentimento. O **amarelo** é a cor da luz, do ouro, da intuição. O **verde** é a cor da natureza, do crescimento. Do ponto de vista psicológico, indica a função de separação (função do real), a relação entre o sonhador e a realidade (TEIR, 64)” (pp. 275-280).

verticalidade, mas algumas vezes a **mão** quando está relacionada a um modo de se fazer justiça.

Quando Augusto apresenta seu Brasão verbalmente ao grupo ele afirma que a escola muitas vezes se parece com um circo, porque ele dá muitas risadas e aprende pouco de tanto rir por causa das asneiras proferidas e continua:

“mas isso não é culpa dos professores e sim dos alunos, por isso é que eu desenhei a mão. Porque a escola, quem faz no meu modo de ver, são os alunos. Por isso é que o circo está nas nossas mãos. A gente pode mudar ou continuar da mesma forma”.

Podemos observar que Augusto aponta um problema na escola que é a baixa aprendizagem causada pelo excesso de risadas produzido pelas bobagens que ele observa no interior da escola. Contudo Augusto aponta um caminho. A solução está nas **mãos** dos alunos. Os alunos têm o poder de reverter ou não a situação na escola.

Percebemos que Augusto apresenta na sua simbolização o pensamento estruturado novamente segundo as estruturas dialéticas de certo e errado e aponta claramente uma possibilidade para a superação do comportamento considerado **errôneo**.

A mão é um instrumento de poder para Augusto.

Segundo Augusto, a escola é o circo. Associamos a imagem do circo com a imagem da tenda desenhada no Brasão e conforme pesquisamos a tenda simboliza um local sagrado, ou seja, a escola é um local de manifestação do divino. No entanto, na escola, neste local divino, há uma grande palhaçada, isto é, atos que conduzem a uma inversão de valores: *“à majestade, substituem-se a chalaça e a irreverência; à soberania, a ausência de toda autoridade; ao temor, o riso; à vitória, a derrota”.*

É interessante observar que a simbolização de Augusto vai ao encontro da caracterização realizada por Durand, pois é justamente a mão humana capaz de

produzir um gesto representativo do esquema diairético que se opõe ao comportamento carnal/animal dos alunos.

A mão e o pensamento por antítese são representantes do Regime Diurno das imagens, contudo a tenda ricamente colorida indica a presença do Regime Noturno de estrutura mística. Para Durand (2002, p.220) as cores, sobretudo quando se apresentam ricamente representadas indicam os esquemas da descida íntima, característica do Regime Noturno Místico. As cores, com sua diversidade de nuances, indicam um sentimento de imersão, de mergulho na imagem representada. Não há a preocupação em se opor de modo heróico aos perigos e males, como no Regime Diurno que almejava um local celeste, próximo à luz, por isso representado por brancuras azuladas ou douradas.

As cores, em sua diversidade de nuances, caminham em direção ao maravilhar-se com a busca da intimidade, o medo passa a ser sublinhado, e não há a busca heróica pela luz e pelo divino.

Segundo Durand (2002, p. 221) há certa magia acompanhando as cores, há um sentimento de satisfação e prazer quando se mergulha numa determinada cor. Durand afirma ainda que “a Pedra Filosofal, símbolo da intimidade das substâncias, possui todas as cores, ‘compreenda-se: todas as capacidades’”.

Apesar da riqueza de cores que aparecem na tenda/circo, vamos analisar a estrutura do imaginário do Brasão de Augusto e observamos nitidamente a **gigantização** da mão, então instrumento de poder, em relação ao circo.

Para Durand (2002, pp.135-137) há uma convergência na finalidade do arqueiro e do vôo: ambos almejam a ascensão. Esse direcionamento para o “Alto” está no cerne do processo religioso da gigantização da divindade.

“A freqüentação dos lugares altos, o processo de gigantização ou divinização que toda a altitude e toda a ascensão inspiram dão conta do que Bachelard chama judiciosamente uma atitude de ‘contemplação monárquica’ ligada ao arquétipo luminoso visual, por um lado, e, por outro, ao arquétipo psicossociológico da dominação soberana” (DURAND, 2002, p. 137).

Essa gigantização estará presente inclusive quando cada objeto ou elemento é “percebido como um todo dividido, maior do que o natural” (DURAND, 2002, p.187). Diante da preponderância da estrutura de gigantização do imaginário, característica do Regime Diurno das imagens, do pensamento por antíteses expresso no valor de escola **“que não se aprende ≠ escola que se aprende”**, e do poderio representado pela mão, concluímos que este Brasão representado por Augusto apresenta um regime marcadamente diurno, apesar da presença das cores na tenda do circo ser um símbolo característico do Regime Noturno de estrutura mística.

6.1.3. A Espada, as Estrelas e o Cogumelo Nuclear

O terceiro Brasão construído por Augusto foi confeccionado no quinto encontro, cujo tema proposto pela mediadora foi “A Física”.

Augusto constrói seu Brasão com o símbolo da espada voltada para baixo e o colore majoritariamente com tons de azul. A espada divide simetricamente o Brasão em duas regiões: à direita há o símbolo de um cogumelo, envolto por poeira e colorido de marrom, alaranjado e vermelho-escuro; à esquerda encontram-se três estrelas azuis de cinco pontas dispostas na direção vertical.

Acima do Brasão aparece um formato retangular no qual está escrito o lema do Brasão: *“A Espada da física pode cortar tanto para o bem quanto para o mal”*.

Externo ao contorno do Brasão e acompanhando os contornos diagonais de uma das suas faces, Augusto escreve a seguinte frase sobre o Brasão:

“Ao meu modo de ver a física é como uma espada, de um lado está a busca pelas respostas do universo e do outro está a destruição do homem”.

O Brasão construído por Augusto apresenta claramente a antítese polêmica **bem** $\neq$ **mal**, característica marcante do Regime Diurno das imagens. Apesar dessa nítida evidência, vamos pesquisar cuidadosamente os símbolos apresentados a fim de tecermos considerações embasadas fortemente no referencial teórico adotado. Para tal pesquisamos os significados dos símbolos: espada²⁴, estrela²⁵, três²⁶, poeira²⁷,

²⁴ **Espada** – “Em primeiro lugar, a espada é o símbolo do **estado militar** e de sua virtude, a bravura, bem como de sua função, o poderio. O poderio tem um duplo aspecto: o destruidor (embora essa destruição possa aplicar-se contra a injustiça, a maleficência e a ignorância e, por causa disso, tornar-se positiva); e o construtor, pois estabelece e mantém a paz e a justiça... Quando associada à balança, ela se relaciona mais especialmente à justiça: **separa** o bem do mal, golpeia o culpado... Além do mais – sob seu duplo aspecto destruidor e criador –, ela é um **símbolo do Verbo**, da Palavra... A espada é também **a luz e o relâmpago**: a lâmina brilha; ela é diziam os Cruzados, um fragmento da **Cruz de Luz**... A espada além de ser o relâmpago e o fogo, é também um raio do Sol: o rosto apocalíptico de onde sai a espada é brilhante como o Sol (é, efetivamente, a fonte de luz)” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, pp. 392-393).

²⁵ **Estrela** – “No que concerne à estrela, costuma-se reter sobretudo sua qualidade de luminar, de fonte de luz. As estrelas representadas na abóbada de um templo ou de uma igreja dizem respeito, especificamente, ao significado celeste desses astros. Seu caráter celeste faz com que eles sejam também símbolos do espírito e, particularmente, do conflito entre as forças espirituais (ou da luz) e as forças materiais (ou das trevas). As estrelas transpassam a obscuridade; são faróis projetados na noite do inconsciente...A estrela flamejante de cinco pontas é o símbolo da manifestação central da Luz, do centro místico, do foco ativo de um universo em expansão. Traçada entre o esquadro e o compasso – ou

alaranjado²⁸ e vermelho²⁹. O simbolismo da cor azul já foi pesquisado antes (cf. nota 15). No Dicionário de Símbolos utilizado para a pesquisa não foi encontrado nenhum símbolo igual ou similar ao do cogumelo.

seja, entre a Terra e o Céu – ela representa o homem regenerado, radioso como a luz, em meio às trevas do mundo profano. E ela é, assim como o número cinco, símbolo de perfeição... Além disso, a estrela de cinco pontas é um símbolo do microcosmo humano... Tanto para o Antigo Testamento quanto para o Judaísmo, as estrelas obedecem às vontades de Deus e, eventualmente, as anunciam (Isaías, 40, 26; Salmos, 19, 2). Portanto, elas não são criaturas puramente inanimadas: um anjo vela sobre cada estrela (1 Enoch, 72, 3). E daí para que se começasse a ver na estrela o símbolo do anjo era só um passo, que não tardou a ser dado: o Apocalipse fala de estrelas caídas do céu (6, 13), como se se referisse a anjos caídos” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, p. 404).

²⁶ **Três** – “O três é um número fundamental universalmente. Exprime uma ordem intelectual e espiritual, em Deus, no cosmo ou no homem. Sintetiza a triunidade do ser vivo ou resulta da conjunção de 1 e de 2, produzido, neste caso, da União do Céu e da Terra... Mas, geralmente, o três como número, o primeiro ímpar, é o número do Céu e o dois o número da Terra, pois o um é anterior à sua polarização” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, p.899).

²⁷ **Poeira** – “Símbolo da Força criadora e da cinza. A poeira é comparada ao sêmen, ao pólen das flores. No Gênesis, o homem não é somente tido como criado da poeira do chão, mas também sua posteridade é comparada à poeira... Inversamente, a poeira é às vezes signo da morte. Os hebreus botavam poeira na cabeça em sinal de luto” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, p. 727).

²⁸ **Alaranjado** – “A meio caminho entre o amarelo e o vermelho, o alaranjado é a mais actínia das cores. Entre o ouro celeste e o vermelho ctônico, esta cor simboliza antes de tudo o ponto de equilíbrio entre o espírito e a libido. Mas se esse equilíbrio tende a se romper, num sentido ou noutro, o alaranjado torna-se então a revelação do amor divino ou o emblema da luxúria... Mas o equilíbrio entre o espírito e a libido é algo tão difícil que o alaranjado se torna também a cor simbólica da infidelidade e da luxúria. Esse equilíbrio, segundo tradições que remontam ao culto da Terra-Mãe, era buscado na orgia ritual, que devia conduzir à revelação e à sublimação iniciatórias” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, p. 26).

²⁹ **Vermelho** – “Universalmente considerado como o símbolo fundamental do princípio da vida, com sua força, seu poder e seu brilho, o vermelho, cor de fogo e de sangue, possui entretanto, a mesma ambivalência simbólica destes últimos, sem dúvida, em termos visuais, conforme seja claro ou escuro. O vermelho-claro, brilhante, centrífugo, é diurno, macho, tônico, incitando à ação, lançando, como um sol, seu brilho sobre todas as coisas, com uma força imensa e irredutível (KANC). O vermelho-escuro, bem ao contrário, é noturno, fêmea, secreto e, em última análise, centrípeto; representa não a expressão, mas o mistério da vida... Este vermelho noturno e centrípeto é a cor do fogo central do homem e da terra, o do ventre e do atamor dos alquimistas, onde, pela obra em vermelho, se opera a digestão, o amadurecimento, a geração ou regeneração do homem ou da obra... Este vermelho, como se vê, é matricial, uterino. Só é lícitamente visível no curso da morte iniciatória, onde adquire um valor sacramental. (...) Iniciático, este vermelho, sombrio e centrípeto, possui também uma significação fúnebre: a cor púrpura, segundo Artemidorus, tem relação com a morte (Mistérios do Paganismo, in PORS, 136-137). Porque esta é, com efeito, a ambivalência deste vermelho do sangue profundo: escondido, ele é a condição da vida. Espalhado, significa a morte” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, p.944).

Os símbolos apresentados revelam uma ressonância com as palavras de Augusto. A Física representada pela espada manifesta o duplo poder desta, ou seja, o poder destruidor e o poder construtor.

O poder destruidor é revelado pelo símbolo alaranjado/vermelho-escuro do cogumelo nuclear envolto na poeira. Entre as várias significações assumidas pela cor vermelho-escura aquela que entra em ressonância com a fala de Augusto é a que assume um caráter sombrio, com a representação da morte.

A cor vermelho-escura encontra-se no núcleo do cogumelo, sendo rodeada pela cor alaranjada. A ruptura desse invólucro alaranjado, ou seja, a ruptura do equilíbrio entre o espírito e a libido, conduzirá a liberação do núcleo vermelho-escuro, como se houvesse o espalhamento do sangue, culminando com a manifestação da morte. A poeira envolvendo o cogumelo nuclear também é um símbolo da morte. Observamos que o poder destruidor da espada que está simbolizando a Física está perfeitamente representado pelos símbolos utilizados.

Contudo a estrutura dialética e polêmica do Brasão também revela o poder construtor da Física. Tal poder é representado pelas três estrelas de cinco pontas azuis dispostas verticalmente. A estrela de cinco pontas remete ao símbolo da perfeição e da manifestação da luz, e a sua coloração azul simboliza a pureza. Temos, desse modo, uma ênfase nos aspectos relacionados a um local celeste de perfeição, longe do local terreno das impurezas.

As três estrelas também evocam o poder criador da Física, pois expressam uma **ordem** intelectual e espiritual no cosmo, além de representar o Céu que é um elemento masculino, representante da luz.

Ao apresentar os símbolos diiréticos do Regime Diurno, Durand (2002, pp. 159-161) enfatiza os procedimentos dialéticos requeridos pelo esquema ascensional e pelo

arquétipo da luz. A transcendência almejada em direção à luz requer uma oposição em relação às trevas; do mesmo modo a transcendência que busca a ascensão é contrária à queda. Essa constante luta contra a oposição faz com que a transcendência esteja sempre **armada**, sendo as **armas cortantes** as grandes representantes do esquema diairético do Regime Diurno das imagens.

Para Durand, esse caráter diairético das armas cortantes enfatiza dois aspectos do herói solar: o primeiro apresenta uma vertente sexual, na qual as armas cortantes representam os instrumentos de dominação e de poder masculino, e o segundo apresenta uma alusão à consciência sonhadora, que utiliza as armas cortantes, para a busca da justiça, separando o bem do mal.

Todos os heróis do Regime Diurno aparecem armados. Durand (2002, p. 161) assinala que a psicanálise destaca a espiritualidade do combate aonde vêm convergir ao redor da **atividade intelectual a espada**, o pai, a potência e o imperador. O poder simbolizado pela espada pode tanto remeter a atos de combate da dominação física, como a atos de dominação intelectual.

Contudo, a espada além de símbolo do poder, também enseja o símbolo da pureza. Como visto anteriormente, todo esforço em direção à luz ou rumo à subida de um cume, esboça uma busca pela pureza. Os símbolos que gravitam em torno da ascensão e da luz, são acompanhados de um desejo de purificação.

Essa intenção da purificação requer um elemento de distinção. Por isso, há um isomorfismo dos símbolos da luz e da subida, pois eles gravitam em torno da purificação, que necessita incessantemente separar o bem do mal, o verdadeiro do falso, o certo do errado, o alto do baixo, o céu do inferno...

Essa característica marcante do Regime Diurno das imagens está explícita no Brasão construído por Augusto, pois a espada, que é utilizada por Durand como um

dos símbolos diiréticos, apresenta a sua vertente ligada ao poder que visa purificar separando o bem do mal.

Esse isomorfismo dos símbolos, também aparece na estrela, pois além de simbolizar a manifestação da luz, ou seja, um símbolo espetacular, ela também pode representar um anjo, que é um símbolo ascensional.

O cogumelo nuclear representa claramente o mal, a destruição e o lado das trevas. Vemos que a representação da destruição foi permeada por símbolos que se opõem ao poder criador da espada e não que buscam uma eufemização diante do medo da morte e da passagem do tempo. Essa nítida simbolização dialética entre o bem e o mal é característica do Regime Diurno das imagens.

Vamos agora analisar o último Brasão construído por Augusto, para verificar se há uma convergência dos resultados em relação aos Brasões apresentados até o momento.

6.1.4. O Vôo sobre o Obstáculo

O quarto Brasão construído por Augusto foi confeccionado no sexto encontro, quando foi pedido pela pesquisadora/mediadora para que cada aluno construísse individualmente o Brasão que retratasse a experiência individual nas atividades do grupo de Brasões.

O Brasão construído por Augusto apresenta um pássaro voando acima de uma estrada. A estrada apresenta uma placa sem nenhuma sinalização e apresenta uma obstrução. Acima do Brasão, Augusto escreveu no interior de um retângulo, o seguinte lema: *“Passe sobre os obstáculos da vida”*.

Abaixo do Brasão, Augusto escreveu a seguinte frase, explicitando alguns significados representados no Brasão:

*“Às vezes nos deparamos com situações que não **compreendemos**, mas por que não continuar?”* (grifo nosso).

Vamos retomar um trecho da fala de Augusto durante a apresentação de seu Brasão ao grupo com o objetivo de elucidar as significações simbólicas do Brasão.

*“A águia que eu tentei fazer é porque ela pode sobrevoar, que nem aqui (Augusto aponta para o Brasão) eu tentei representar uma pista com um **buraco**, não ficou muito bem, mas... e aqui seria a placa, mas só que eu esqueci qual o símbolo de obstrução, aí eu esqueci e eu coloquei essa plaquinha de vermelho só para representar, eu acho que... por isso que eu acho que, como eu tinha falado antes, achei que não ia chegar a lugar nenhum, né...”*

A mediadora perguntou:

“E você acha que chegou em algum lugar?”

Augusto responde:

“Eu acho que ta chegando lá, né”.

Com a apresentação verbal do Brasão ao grupo, Augusto esclareceu que o pássaro representado é a águia e que a estrada é uma pista que apresenta um buraco, simbolizando os obstáculos mencionados no lema escrito.

Seguindo os mesmos procedimentos anteriores, vamos utilizar o Dicionário de Símbolos e pesquisar o significado de: águia³⁰ e buraco³¹. Não encontramos no Dicionário de Símbolos nenhum símbolo referente à estrada, rua, caminho, trilha, pista, avenida e também nenhum símbolo referente a obstáculo e dificuldade.

O buraco representa para Augusto a obstrução e o impedimento. Na sua fala ao grupo esse impedimento estava relacionado à descrença na continuidade do trabalho, pois Augusto afirma que:

“eu achei que seria um bom desenho, porque eu no começo desse grupo, não acreditava que iria dar em nada, como aconteceu com o (Augusto pronuncia o nome verdadeiro de Fernando) que ele começou e saiu, pensei que não ia chegar a lugar nenhum, mas eu pensei assim, se os outros forem desistir eu não me importo, eu vou continuar, né”.

A obstrução, também é definida verbalmente por Augusto como “buraco”, “dar em nada” e “chegar a lugar nenhum”. E na frase escrita o buraco está relacionado ao desconhecido. Essas definições apresentam uma ressonância com o significado atribuído ao “buraco” no Dicionário de Símbolos, pois o buraco passa a ter uma maior

³⁰ **Águia** – “Rainha das aves, encarnação, substituto ou mensageiro da mais alta divindade uraniana e do fogo celeste – o sol, que só ela ousa fixar sem queimar os olhos. Símbolo de tamanha importância, que não existe nenhuma narrativa, ou imagem, histórica ou mítica, tanto em nossa civilização quanto em todas as outras, em que a águia não acompanhe, ou mesmo não os represente, os maiores deuses e os maiores heróis: é o atributo de Zeus (Júpiter) e do Cristo: é o emblema imperial de César e de Napoleão... A águia é, também, o símbolo primitivo e coletivo do pai e de todas as figuras da paternidade... **Rainha das aves:** a águia coroa o simbolismo geral das aves, que é o dos estados espirituais superiores e, portanto, o dos **anjos**, conforme a tradição bíblica tantas vezes atesta... A águia a fixar o sol é também o símbolo da percepção direta da luz intelectual” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, pp.22-26).

³¹ **Buraco** – “Símbolo da abertura para o desconhecido: aquilo que desemboca no outro lado (o além, em relação ao concreto) ou que desemboca no oculto (o além, em relação ao aparente). (...) O buraco permite que uma linha passe através de outra linha. (...) No plano do imaginário, o buraco é mais rico de significado que o simples vazio: é repleto de todas as potencialidades daquilo que o preencheria ou que passaria por sua abertura; é como a espera ou a súbita revelação de uma presença. (...) Entre ele e o vazio há a mesma diferença entre a privação e o nada. Essa distinção é tão verdadeira que o buraco aparece como o símbolo de todas as virtualidades. Sob este aspecto, está ligado aos símbolos da fertilidade no plano biológico, e da espiritualização, no plano psicológico. Os índios viam nele ao mesmo tempo a imagem do órgão feminino, por onde passa o nascimento ao mundo, e uma porta do mundo, por onde a morte permite que se escape das leis daqui da terra.” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, pp. 148-149).

riqueza de significados do que o vazio, ele é considerado o símbolo de abertura para o desconhecido e o símbolo de todas as virtualidades.

Para Durand (2002, pp. 233) o oco e a cavidade são símbolos do Regime Noturno de estrutura mística, pois estão relacionados à descida prazerosa, que busca a negação do medo da morte e da passagem do tempo, porém sem utilizar os mesmos procedimentos de luta heróica do Regime Diurno. Os símbolos do Regime Noturno de estrutura mística descrevem uma queda que é eufemizada, pois se torna prazerosa pela suavidade da descida. Durand (2002, p. 241) também afirma que *“toda cavidade é sexualmente determinada”* e mostra-nos como os símbolos do oco, da água, da noite, das cores, do morno e da feminilidade, gravitam em torno do esquema da penetração, pois segundo ele, o arquétipo maternal é inseparável dos esquemas do engolimento sexual ou digestivo.

Se fossemos nos ater unicamente a significação simbólica, o simbolismo do buraco nos indicaria uma forte manifestação do Regime Noturno de estrutura mística do imaginário de Augusto.

Contudo, o próprio Durand (2002, p.245) adverte-nos do perigo de se realizar uma classificação dos símbolos em torno de elementos chaves. Devemos nos ater ao dinamismo desses elementos, ou seja, devemos realizar a classificação das imagens em torno de trajetos psicológicos, ou como define Durand, em torno de esquemas e gestos.

Esse procedimento é fundamental na análise desse Brasão, pois apesar do buraco apresentar todas as características do Regime Noturno de estrutura mística, observamos que Augusto ao deparar-se com o buraco, não menciona nenhuma intenção de transpô-lo através de um gesto que indique uma descida suave e morna,

indicando os prazeres carnavais produzidas pela dupla negação eufemizante do Regime Noturno.

O gesto escolhido por Augusto é o vôo heróico da Águia, representante indiscutível do esquema ascensional do Regime Diurno das imagens.

Mais do que o símbolo da águia, é o seu gesto heróico de sobrevoar o buraco, buscando ultrapassar o buraco/obstáculo num vôo característico do esquema ascensional que nos remete ao Regime Diurno do imaginário.

Para reforçar o simbolismo representado pela águia como característico do Regime Diurno, vamos apresentar o estudo realizado por Durand sobre tal simbolização.

Durand (2002, p. 124) apresenta-nos o isomorfismo simbólico das imagens da luz e da ascensão, pois do mesmo modo que estendemos as mãos para subir a escada, o pássaro abre as asas rumo ao céu. Esse isomorfismo simbólico é enfatizado com a afirmação de Bachelard³² que declara que: *“É a mesma operação do espírito humano que nos leva para a luz e para a altura”*.

Para Durand (2002, p. 130) a asa é *“o instrumento ascensional por excelência”*, sendo todos os outros, inclusive a escada, derivações menos profundas. Esse desejo de elevação aliado à sua realização enseja à asa um simbolismo de purificação racional, havendo convergência dos símbolos representados pela asa, pela flecha, pela luz e pela pureza.

A águia apresenta-se muitas vezes destituída de seu caráter animal para representar símbolos eminentemente diurnos, como o sol, o fogo celeste, o anjo e o pai. A águia, com o gesto de voar, é o símbolo da purificação, da transcendência.

³² Bachelard, O Ar e os Sonhos, p.24.

Assim quando Augusto utiliza o vôo da águia para a superação do obstáculo, ela está evocando uma estrutura imaginária ancorada na busca da superação em direção ao alto, ou seja, Augusto manifesta claramente um gesto ascensional que almeja a purificação.

A estrutura imaginária que embasa esse Brasão é a idealização, pois a busca pela transcendência confere uma atitude de distanciamento do mundo. Augusto procura a superação do obstáculo olhando-o de cima, numa atitude “monárquica”, que lhe confere autonomia e abstração do meio ambiente.

6.1.5. Augusto e a Manifestação do Diurno

Os Brasões construídos por Augusto revelam a presença marcante de estruturas diurnas no imaginário de Augusto.

O primeiro Brasão construído por Augusto apresenta a estrutura da antítese polêmica manifestada pelo simbolismo do grão, do azul, da esfera e do espelho. Nesse Brasão Augusto utilizou esquemas verbais reveladores de um imaginário que enfatiza a separação em oposição à união. A dominante postural relacionada à visão permeia a construção dos elementos presentes nesse Brasão indicando o princípio de contradição que busca separar a luz das trevas.

O segundo Brasão construído por Augusto apresenta o símbolo da mão e da tenda como representativos da escola. A estrutura de gigantização da mão em oposição ao tamanho da tenda é representativa do Regime Diurno. Há uma nítida representação de polaridades opostas através do conceito da atitude correta e da atitude errada tomada pelos alunos no interior da escola.

O terceiro Brasão apresenta a Física através da estrutura da antítese polêmica e do diaretismo do Regime Diurno. Os arquétipos verbais indicam a oposição entre o

caráter construtor e o caráter destruidor proporcionado pela Física. Essa oposição é reforçada pelos arquétipos substantivos da luz em oposição às trevas.

O último Brasão construído por Augusto apresenta a estrutura de idealização sendo simbolizada pela águia que sobrevoa o obstáculo. Novamente encontramos esquemas verbais indicativos de um imaginário que prima pela distinção entre o subir e o cair, bem como o arquétipo substantivo que evidencia a oposição entre o cume e o abismo.

Vamos sintetizar na Tabela 6.1 as conclusões obtidas a partir das análises dos Brasões construídos por Augusto. Salientamos que essa Tabela está embasada naquela proposta por Durand e que se encontra reproduzida no Capítulo 1 desta Dissertação.

	1º Encontro	4º Encontro	5º Encontro	6º Encontro
REGIME DOMINANTE	DIURNO	DIURNO	DIURNO	DIURNO
Estrutura	Antítese Polêmica	Geometrismo, Simetria e Gigantismo	Diairetismo e Antítese Polêmica	Idealização
Princípios de Explicação	Princípio de Contradição	Princípio de Contradição	Princípio de Contradição	Princípio de Identidade
Reflexos Dominantes	Dominante Postural (visão)	Dominante Postural (derivados manuais)	Dominante Postural (derivados manuais)	Dominante Postural (sensações à distância)
Esquemas Verbais	Separar ≠ Misturar Purificar ≠ Corromper	Aprender ≠ Dar risadas	Separar ≠ Misturar Construtor ≠ Destruidor	Subir ≠ Cair
Arquétipos “atributos”	Claro ≠ Escuro	Certo ≠ Errado	Azul ≠ Vermelho Escuro	Alto ≠ Baixo
Arquétipos “substantivos”	Luz ≠ Trevas	O Anjo ≠ O Animal	Luz ≠ Trevas, Criação ≠ Destruição	O Cume ≠ O Abismo
Dos Símbolos aos Sistemas	O Grão, o Azul, A Esfera, O Espelho.	A Mão, A Tenda.	O Azul Celeste, As Armas.	A Águia, O Buraco.

Tabela 6.1 – Síntese das Análises dos Brasões construídos por Augusto.

6.2. Cofre, Máscara, Cores, Lâmpada, Sol e Mar: Revelações de Bruno

Vamos iniciar a análise dos Brasões construídos por Bruno nos encontros. Antes, contudo, gostaríamos de ressaltar algumas particularidades que nos foram marcantes em relação ao aluno e ao seu trabalho.

Os Brasões construídos por Bruno apresentam-se coloridos com traços fortes, indicando vivacidade das cores empregadas, com exceção do Brasão confeccionado no primeiro encontro, no qual há predominância de tons negros.

Outra característica comum aos três últimos Brasões é a grande extensão da parte escrita, explicativa do trabalho realizado.

Bruno era sempre dos primeiros a terminar a construção dos Brasões, sua atitude era de apresentá-los à mediadora ou de se aproximar da mesma para conversar.

No primeiro encontro Bruno mostrou-se tímido, mas nos demais foi perdendo a timidez, conseguindo se expressar com muita facilidade. Em alguns encontros chegou a monopolizar as apresentações.

Nas aulas Bruno apresentava dificuldades na compreensão do conteúdo abordado de maneira tradicional pela professora e começou a freqüentar as aulas de reforço para suprir suas dificuldades.

No último encontro, Bruno revelou ao grupo os problemas que havia enfrentado na escola no momento da separação dos pais. Ele mora com a mãe. De todos os alunos do grupo, Bruno foi aquele que apresentou maior questionamento íntimo.

6.2.1. O Cofre Fechado, As Máscaras e o Círculo Escuro

A análise começa com o Brasão construído por Bruno no primeiro encontro, cujo tema proposto foi “Eu, as Pessoas e as Coisas”.

Bruno realiza três simbolizações distintas. Vamos iniciar a análise pela representação de si próprio, que está localizada no lado esquerdo do Brasão, logo abaixo da sua representação do mundo.

Bruno representa-se por um cofre preto, fechado por um cadeado azul que apresenta ferragens verdes prendendo-o ao cofre. Há uma chave colocada verticalmente à frente e à direita do cofre. A chave apresenta coloração vermelha.

Bruno não escreve nenhuma frase sobre o Brasão, mas na apresentação ao grupo manifesta-se com a seguinte fala:

“E aqui “Eu”. Eu coloquei assim como uma pessoa assim reservada. Pessoa assim que não dá muita liberdade, que às vezes deixa certas coisas pra eu mesma resolver. Eu não me abro com as pessoas”.

Pergunta da mediadora/pesquisadora: *“E a chavinha? Fala da chavinha”.*

“A chave são as pessoas que realmente assim... mais próximas, uma pessoa que eu posso confiar e conversar”.

Seguindo nosso procedimento anterior vamos procurar no Dicionário de Símbolos a significação para: cofre³³, chave³⁴ e preto³⁵.

A representação de si realizada por Bruno, remete-nos aos símbolos relacionados à intimidade escondida, que é guardada como um tesouro, num cofre. Essa intimidade, esse tesouro, está ligada a um conteúdo subterrâneo, obscuro e maternal, como representado pela cor preta. Contudo, esse conteúdo instintivo, promessa da aurora, pode manifestar-se com a utilização da chave, instrumento que encerra o poder de abrir o cofre e desvendar as intimidades que lá se encontram.

³³ **Cofre** – “O simbolismo do cofre tem por base dois elementos: o fato de nele se **depositar** um **Tesouro** material ou espiritual; e o fato de que a abertura do cofre seja o equivalente de uma **revelação**... O cofre é, na verdade, **o próprio suporte da Presença divina**, análogo ao tabernáculo... A Revelação divina não pode ser levemente despida dos seus véus. O cofre não pode ser aberto senão na hora providencialmente estabelecida e só pelo detentor legítimo da chave” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, p.262).

³⁴ **Chave** – “O simbolismo da chave está, evidentemente, relacionado com o seu duplo papel de abertura e fechamento. É, ao mesmo tempo, um papel de iniciação e de dominação, o que é indicado, com precisão, pela atribuição das chaves do Reino dos Céus a São Pedro. O poder das chaves é o que lhe faculta ligar e desligar, abrir ou fechar o céu, poder efetivamente conferido a São Pedro pelo Cristo (segundo a terminologia alquímica, é o poder de coagular e de dissolver). (...) Esse duplo aspecto do poder, diurno e noturno, corresponde à autoridade espiritual e às funções régias, cujo alvo é, respectivamente, e segundo Dante, o acesso ao Paraíso celeste e ao Paraíso terrestre, ou, segundo a terminologia hermética, aos Grandes Mistérios e aos Pequenos Mistérios. (...) Nos contos, como nas lendas, muitas vezes se mencionam três chaves: elas introduzem sucessivamente em três recintos secretos, que são outras tantas antecâmaras do mistério. De prata, ouro, ou diamante, elas marcam as etapas da purificação e da iniciação (LOEF, 98). A chave é, aqui, o símbolo do mistério a penetrar, do enigma a resolver, da ação dificultosa a empreender, em suma, das etapas que conduzem à iluminação e à descoberta” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, pp. 232-233).

³⁵ **Preto** – “Simbolicamente, é com mais frequência compreendido sob seu aspecto frio, negativo. Cor oposta a todas as cores, é associada às trevas primordiais, ao indiferenciamento original. Nesse sentido, lembra a significação do branco neutro, do branco **vazio**, e serve de suporte a representações simbólicas análogas, como as dos cavalos da morte, às vezes brancos, às vezes pretos. (...) Na sua influência sobre o psiquismo, o Preto dá uma impressão de opacidade, de espessura, de **peso**. É assim que um fardo pintado de preto parecerá mais pesado que um fardo pintado de branco. Entretanto, um quadro tão sombrio (é o caso de dizê-lo) das evocações da cor preta não impede que ela adquira um aspecto positivo. Enquanto imagem da morte, da terra, da sepultura, da travessia noturna dos místicos, o Preto está também ligado à promessa de uma **vida renovada**, assim como a noite contém a promessa da aurora, e o inverno a da primavera. Sabemos, além disso, que, na maioria dos Mistérios antigos, o participante devia passar por certas provas à noite ou submeter-se aos ritos num subterrâneo obscuro. Assim também, hoje em dia, os religiosos e religiosas morrem para o mundo num claustro. (...) O Preto corresponde ao **Yin** feminino chinês, terrestre, instintivo e maternal” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, pp.740-743).

Observamos que o Brasão apresenta uma possibilidade para a abertura do cofre rumo à revelação, como se o conteúdo do cofre simbolizasse uma substância preciosa. É justamente esse conteúdo valioso, representativo de uma substância imaculada que representa a pureza no Regime Noturno de estrutura mística.

Durand (2002, p. 199) afirma que a pureza almejada pelo Regime Noturno não se apresenta relacionada aos símbolos da separação, como estudado no Regime Diurno. No Regime Noturno a pureza encontra-se representada por símbolos relacionados à ingenuidade e à intimidade conduzindo a uma inversão dos valores propagados pelo Regime Diurno. No Regime Noturno das imagens observa-se um direcionamento oposto em relação ao Regime Diurno, pois ao invés da escalada rumo aos cumes, busca-se a penetração de um centro, com ênfase às técnicas de escavação. A pureza encontra-se escondida na preciosidade do conteúdo. Por isso, os símbolos da intimidade e do conteúdo/continente são representativos do Regime Noturno de estrutura mística conforme apresentamos no Capítulo 1 desta Dissertação.

O cofre simboliza o continente que encerra um conteúdo precioso. Para Durand (2002, p. 214) é o arquétipo do conteúdo e do continente que acompanha os esquemas eufemizantes da dupla negação e os símbolos da gulliverização (miniaturização) do Regime Noturno das imagens.

Durand considera que o sepulcro é um regresso ao útero materno, ou seja, o sepulcro considerado sob a perspectiva eufemizante do esquema da dupla negação, nega a morte, nega a negação da vida. É no sepulcro que a vida retorna à morada original. É no sepulcro que a intimidade preciosa da vida fica alojada.

O cofre, para Bruno, é o local no qual sua intimidade está secretamente guardada. Colorido de preto o cofre simboliza um local feminino, terrestre e maternal. A intimidade secreta do conteúdo alojado no cofre é conferida pela presença da

fechadura e da chave. Segundo Durand (2002, p. 244) *“As fechaduras e as chaves reforçam ainda a intimidade e o segredo dessas moradas superlativas”*.

Vamos agora analisar a representação construída por Bruno para o mundo. Bruno desenha um ponto negro em torno do qual há um círculo preto. Envolvendo o círculo preto temos uma coroa circular constituída por traços verdes que envolvem o círculo preto e três traços pretos não alinhados. Entre os traços pretos encontramos representações miniaturizadas de um carro, uma televisão, uma árvore, uma porta, uma panela, uma cadeira, um homem e duas representações de significados não nítidos. Bruno apresenta a seguinte exposição verbal ao grupo:

“Eu tentei simplificar da melhor maneira possível. No meio de tudo isso aqui eu coloquei o mundo. No meio de tudo isso aqui eu coloquei um ponto escuro que seria “eu” e em volta dessa parte escura que está em volta de mim seria a dificuldade para me aventurar para conseguir meu ideal, ou seja, uma posição, um sonho que eu quero e é muito difícil para conseguir isso. E no meio de tudo isso, obstáculos. E o tempo vai passando e a gente fica aí pensando e não vai fazendo nada”.

Bruno expressa verbalmente sua simbolização do mundo a partir de um ponto que é a própria representação pessoal. No centro do mundo há a sua representação pessoal. O círculo escuro que rodeia Bruno é a simbolização dos obstáculos que impedem a realização dos seus ideais e de seus sonhos. Bruno parece manifestar um desejo de vencer esses obstáculos, no entanto, ele afirma que o tempo flui e ele não toma nenhuma atitude para a concretização dos seus ideais.

Vamos pesquisar os significados simbólicos de centro³⁶, círculo³⁷, ponto³⁸ e verde³⁹. O significado da cor preta já foi pesquisado antes (cf. nota 35).

³⁶ **Centro** – *“O Centro é antes de mais nada o Princípio, o Real absoluto; o centro dos centros não pode ser senão Deus. Os pólos das esferas, afirma Nicolau de Cusa, coincidem com o centro que é Deus. Ele é circunferência e centro, ele, que está em toda parte e em parte alguma... Se, segundo Nicolau de Cusa, o centro é a imagem dos opostos, ele deve ser concebido como um foco de intensidade dinâmica. É o lugar de condensação e de coexistência de forças opostas, o lugar da mais concentrada das*

energias. É exatamente o contrário da centralização dos opostos ou do equilíbrio dos complementares” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, pp. 219-220).

³⁷ **Círculo** – “Segundo símbolo fundamental (de acordo com CHAS, 24), no grupo a que pertencem o centro, a cruz e o quadrado. Em primeiro lugar, o círculo é um ponto estendido; participa da perfeição do ponto. Por conseguinte, o ponto e o círculo possuem propriedades simbólicas comuns: perfeição, homogeneidade, ausência de distinção ou de divisão... O círculo pode ainda simbolizar não mais as perfeições ocultas do ponto primordial, mas os efeitos criados; noutras palavras, pode simbolizar **o mundo** (grifo nosso), quando se distingue de seu princípio.(...) O círculo é também símbolo do tempo: a roda gira. Desde a mais remota Antiguidade, o círculo tem servido para indicar a totalidade, a perfeição, englobando o tempo para melhor o poder medir.(...) Em sua qualidade de forma envolvente, qual circuito fechado, o círculo é um símbolo de **proteção**, de uma proteção assegurada dentro de seus limites. Daí a utilização mágica do círculo, como o cordão de defesa ao redor das cidades, ao redor dos túmulos, a fim de impedir a penetração dos inimigos, das almas errantes e dos demônios...Esse mesmo valor do símbolo explica o fato de que os anéis e braceletes sejam retirados ou proibidos àqueles cuja alma deve estar livre para evadir-se, como os mortos, ou para elevar-se em direção à divindade, como os místicos. Entretanto, neste último caso, um outro valor simbólico pode estar implícito, pois o anel significa também a união e um dom voluntário irrevogáveis; e esta é a razão pela qual algumas religiosas usam a aliança” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, pp.250-254).

³⁸ **Ponto** – “O ponto simboliza o estado limite da abstração do volume, o centro, a origem, o lar, o **princípio** da emanção e o termo de retorno. Ele designa o poder criativo e o fim de todas as coisas. Segundo Clemente de Alexandria, se se abstrai de um corpo suas propriedades e suas dimensões, resta um ponto, com uma posição; se se suprime a posição, atinge-se a unidade primordial (Estrômatos, 5, 2)... A manifestação é a extensão do ponto segundo as direções do espaço: o ponto é portanto a interseção das ramificações da cruz. Princípio dessa extensão, ele é em si sem dimensão, não se submete às condições espaciais...De forma oposta, o ponto é a resolução das tendências antagonistas, o Meio Invariável dos chineses, o vazio do cubo da roda cósmica, o pivô da norma e o centro imóvel do círculo, diz Tchuang-tse (cap. 2), o equilíbrio e a harmonia. É a origem da meditação e também o ponto de chegada da integração espiritual” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, p. 730).

³⁹ **Verde** – “Situado entre o azul e o amarelo, o verde é o resultado de suas interferências cromáticas. Mas entra, com o vermelho, num jogo simbólico de alternâncias. A rosa desabrocha entre folhas verdes. O verde, valor médio, mediador entre o calor e o frio, o alto e o baixo, eqüidistante do azul celeste e do vermelho infernal – ambos absolutos e inacessíveis – é uma cor tranqüilizadora, refrescante, humana... O verde é cor de água como o vermelho é cor de fogo, e é por essa razão que o homem sempre sentiu, instintivamente, que as relações entre essas duas cores são análogas às de sua essência e existência... É a cor da esperança, da força, da longevidade (e, por outro lado, também da acidez). É a cor da imortalidade universalmente simbolizada pelos ramos verdes. O desencadear da vida parte do vermelho e desabrocha no verde... Nessa representação muitas vezes se vê a da complementação dos sexos: o homem fecunda a mulher, a mulher alimenta o homem; o vermelho é uma cor masculina, o verde uma cor feminina (...) Em contrapartida, ela leva ao complexo de Édipo, i.e., ao culto do **refúgio** materno. Ao final de um golpe furioso, o homem – essencialmente filho e amante – volta para a Mãe como para um **oásis**, é o porto da paz, refrescante revigorante. A partir desse fato, existe toda uma terapêutica do verde baseada, mesmo quando ela própria o ignora, no **regressus ad uterum**... Para os alquimistas é a luz da esmeralda que penetra os maiores segredos. A partir disso é possível compreender o ambivalente significado do raio verde: se ele é capaz de tudo atravessar, é portanto tanto de morte quanto de vida. Pois, é aqui que a valorização do símbolo se inverte, ao verde dos brotos primaveris opõe-se o verde do mofo, da putrefação – existe um verde de morte, assim como um de vida... O verde possui uma força maléfica, noturna, como todo símbolo feminino...O verde conserva um caráter estranho e complexo, que provém da sua polaridade dupla: o verde do broto e o verde do mofo, a vida e a morte. É a imagem das profundezas e do destino” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, pp.938-943).

Há uma fantástica simbolização construída por Bruno. O mundo é representado por um círculo preto que contorna o ponto (própria representação do “Eu”). O círculo, como pesquisado, é o símbolo do mundo, de uma perfeição que conduz à ausência de distinção ou de divisão; no caso de apresentar uma característica envolvente, o círculo simboliza a proteção, que deve ser retirada quando se almeja elevar-se para a divindade. Esse círculo preto, encerra seu caráter feminino, materno e tenebroso que contudo enseja a promessa da renovação.

Bruno deseja ultrapassar esses obstáculos presentes no mundo para atingir o local “verde” dos sonhos e ideais. Esse local verde simboliza a esperança, a água e o refúgio materno. Após enfrentar os obstáculos, Bruno deseja retornar ao acolhimento maternal. Esse local idealizado por Bruno tem primazia de elementos miniaturizados que indicam uma busca material (carro, televisão, porta, panela, cadeira). Os sonhos de Bruno parecem relacionar-se à satisfação de necessidades materiais, à busca pela riqueza material.

No entanto, a região verde, símbolo dos desejos e dos ideais almejados e igualmente símbolo do refúgio materno, apresenta traços pretos que indicam a dificuldade de concretização desses desejos. É interessante observar que o círculo é um símbolo do tempo e Bruno manifesta verbalmente a preocupação com a passagem do tempo e a não superação dos obstáculos.

Vemos que não há indícios de esquemas e gestos que almejam a purificação através dos processos de ascensão, de separação ou da busca pela luz, ou seja, não há uma dinâmica simbólica que nos remetam ao Regime Diurno das imagens. Pelo

contrário, há um caráter fortemente feminino, representado pelo “Eu” =ponto, símbolo do centro, do lar, do microcosmo onde reina a fusão perfeita dos pólos. Esse ponto pode ser compreendido como um conteúdo que está contido no continente representado pelo círculo preto, verdadeira redoma que deve ser superada para novamente retornar ao refúgio maternal, que se apresenta agora revigorada por elementos materiais.

Toda a dinâmica simbólica representada no Brasão construído por Bruno remete-nos ao Regime Noturno de estrutura mística. O arquétipo do continente e do conteúdo está fortemente representado pelo ponto preto envolvido pelo círculo também preto. Segundo Durand (2002, p. 200) a descida requerida pelo Regime Noturno preocupa-se com a defesa e por isso necessita de couraças de proteção. O ponto está “protegido” pelo mundo maternal que, no entanto apresenta obstáculos que desejam ser vencidos. Essa lentidão ou demora apontada por Bruno é a característica que encerra a possibilidade de penetração no círculo escuro, que é a própria penetração no mundo.

Ao apresentar os símbolos da intimidade do Regime Noturno de estrutura mística, Durand (2002, pp. 246-249) afirma que é o fechamento que sacraliza um lugar devido às razões uterinas. A figura circular, segundo Durand, apresenta as propriedades do recinto fechado, conduzindo a um sentimento de intimidade e de segurança; esse formato esférico confere o poder de centrar o objeto, de permitir uma redondeza plena. O espaço sagrado, simbolizado no Brasão pelo formato fechado, que é o círculo, possui o poder de ser multiplicado, pois vemos o ponto central contido num círculo negro que também está contido em um envoltório circular verde. É justamente a **repetição** que liga fortemente o centro à constelação do Regime Noturno.

“A noção do espaço sagrado implica a idéia de repetição primordial, que consagrou esse espaço transfigurando-o. O homem afirma assim o seu

poder de eterno recomeço, o espaço sagrado torna-se protótipo de tempo sagrado. A dramatização do tempo e os processos cíclicos da imaginação temporal só vêm, parece, depois desse primordial exercício de redobramento espacial... É precisamente nesse fenômeno de ubiquidade do centro que se percebe bem o caráter psicológico dessas organizações arquetipais para as quais a intenção psíquica, a obsessão do gesto originário, conta sempre mais que a atuação objetiva e que as objeções positivistas” (Durand, 2002, p. 249).

Além do redobramento e do simbolismo da intimidade estarem fortemente representados no Brasão, observamos os elementos materiais simbolizando os ideais e desejos de Bruno. Há como afirma Durand, uma forte diferenciação entre o herói guerreiro, representante do Regime Diurno, e o homem rico, representante do Regime Noturno. Essa oposição é justificada pelos objetivos que ambos almejam. Enquanto o herói guerreiro busca separar o bem do mal e atingir um estado de pureza, o homem rico contenta-se com os prazeres e a quietude proporcionados pela riqueza.

Todos os esquemas simbólicos estudados nos levam a concluir que a representação de mundo construída por Bruno pertence ao Regime Noturno de estrutura mística.

Vamos agora analisar a simbolização de Bruno referente às pessoas. Bruno constrói a representação das pessoas ao lado direito da representação do mundo. As pessoas são simbolizadas por duas máscaras que esboçam um sorriso. A máscara da direita tem um fundo azulado e um formato retangular. A máscara da esquerda está sobre um fundo preto com um contorno de forma quase oval. Bruno expressa a seguinte explicação oral para essa representação:

“E aqui as pessoas que me cercam. Eu não sei distinguir bem se são pessoas boas ou pessoas más e pessoas que eu possa confiar, que eu possa ver a cara direito, que eu tenha confiança, que eu possa ter confiança nelas”.

Mantendo o procedimento de análise realizado até o momento, vamos pesquisar o significado simbólico de máscara⁴⁰ e retângulo⁴¹. Os significados de círculo (relacionado ao formato oval), preto e azul, já foram apresentados anteriormente (respectivamente cf. notas 35 e 15).

Quando observamos o caráter antagônico representado pelas pessoas boas e pessoas más somos direcionados a pensar na estrutura diairética do Regime Diurno

⁴⁰ **Máscara** – “O simbolismo da máscara no Oriente varia segundo suas utilizações. Seus tipos principais são as máscaras de teatro, a máscara carnavalesca, a máscara funerária, utilizada especialmente entre os egípcios. A máscara teatral – que é também a das danças sagradas – é uma modalidade da manifestação do *Self* universal. A personalidade do portador em geral não é modificada; o que significa que o *Self* é imutável, que ele não é afetado por essas manifestações contingentes. Sob um outro aspecto, entretanto, uma modificação pela adaptação do ator ao papel, pela sua identificação com a manifestação divina que figura, é o próprio objetivo da representação. Pois a máscara, especialmente sob seus aspectos *irreais* e animais, é a *Face divina* e mais particularmente a face do Sol, atravessada pelos raios da luz espiritual. (...) A máscara visa dominar e controlar o mundo invisível. A multiplicidade de forças circulando no espaço explicaria a variedade composta das máscaras onde se misturam figuras humanas e formas animais em temas indefinidamente entrelaçados e às vezes monstruosos. Mas a máscara não é inócua para quem a usa. (...) A máscara e seu portador se alternam e a força vital que está condensada dentro da máscara pode apoderar-se daquele que se colocou sob a sua proteção: o protetor se transforma em senhor. O portador, ou mesmo a pessoa que apenas o queira tocar, deve se habilitar com antecedência para manter um contato com a máscara e se prevenir antes contra qualquer golpe dela; é por isso que durante um período de tempo mais ou menos longo, ela observa proibições (alimentares, sexuais, etc.), se purifica através de banhos e abluções, celebra sacrifícios e faz orações. É mais ou menos como uma preparação para as transformações místicas. Os etnólogos, aliás, já aproximaram a utilização das máscaras dos métodos práticos de acesso à vida mística... A força captada não se identifica nem com a máscara, que não passa de uma aparência do ser que ela representa, nem com o portador que a manipula sem se apropriar dela. A máscara é **mediadora** entre as duas forças e indiferente em relação a qual delas vencerá a luta perigosa entre o cativo e o captador” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, pp. 595-597).

⁴¹ **Retângulo** – Mas para Elaine há especificamente “quadrado” (verbetes “quadrado”) – “É o símbolo da terra por oposição ao céu, mas é também, num outro nível, o símbolo do universo criado, terra e céu, por oposição ao incriado e ao criador; é a antítese do transcendente. O quadrado é uma figura antidinâmica, ancorada sobre quatro lados. Simboliza a interrupção (ou parada), ou o instante antecipadamente retido. O quadrado implica uma idéia de estagnação, de solidificação; e até mesmo de estabilização na perfeição: este será o caso da Jerusalém celeste. O movimento livre e fácil é circular, arredondado, ao passo que a parada e a estabilidade se associam com figuras angulosas, linhas contrastantes e irregulares (CHAS, 30-31) (...). No desenho (CHAS, 269) vê-se a imagem pura do homem espiritualizado sem estar desencarnado. O cubo central, com seus quadrados contíguos (como no tabuleiro do jogo de damas), seus esquadros, seus pontos, dá uma idéia deste mundo material e criado, limitado e que se inscreve no tempo e no espaço; o formato ovalado da cabeça, as curvaturas das arcadas superciliares, o arqueamento dos lábios, a forma amendoada dos olhos simbolizam o incriado, a concentração, o espiritual. A superposição dos dois volumes mostra a relação entre o céu e a terra, entre o transcendente e o imanente, relações que terminam numa união do homem. Vê-se, aqui, como já foi assinalado em outro texto (CHAS, 131), de uma maneira geral: a imagem dinâmica de uma dialética entre o celeste transcendente, ao qual o homem aspira naturalmente, e o terrestre, onde ele se situa atualmente” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, pp. 750-751).

das imagens. Contudo essa separação não indica uma busca pela pureza ou pela elevação. Há um elemento dialético nessa representação: o azul que é o símbolo da pureza, do mundo uraniano, do sobre-humano, está envolto por um retângulo que indica o que é estável e o que é atributo da criação humana; já o preto que representa o mundo terreno, materno e instintivo está envolto por um formato oval que indica a perfeição do círculo e sua ligação com o inumano. Essa representação dialética do bem e do mal poderia nos conduzir ao Regime Noturno de estrutura sintética, no qual a imaginação está embasada no acordo vivo, numa vontade de harmonização que procura a adaptação e a assimilação, diferentes da união dos pólos antagônicos estruturada pela eufemização dos valores negativos e pela dupla negação do Regime Noturno de estrutura mística.

Devemos, contudo, como observado anteriormente nos atermos ao dinamismo simbólico dos esquemas e não restringir nossa análise às significações estáticas dos símbolos. Diante dessa percepção observamos que apesar da dialética harmoniosa representada pelo bem e pelo mal, as máscaras indicam um gesto imaginário no qual essa distinção dialética não consegue ser apreendida por Bruno. As máscaras indicam uma dinâmica de negação da distinção. O bem e o mal não são revelados para Bruno pela utilização das máscaras. Podemos pensar numa dupla negação, pois Bruno afirma que *“**não sei distinguir** bem se são pessoas boas ou pessoas más e pessoas que eu possa confiar”*. Considerando que **distinguir** possui significado similar aos de **diferenciar, dividir, separar**, e que diferenciar é igual a não igualar, dividir e separar são semelhantes a não unir. Vemos que as máscaras indicam o esquema de **não distinguir**, ou seja, de **não não unir**, ou seja, as máscaras indicam uma dupla negação.

As máscaras também encerram uma significação de continente, pois são elas que contêm as essências formativas das pessoas: essências que se encontram representadas pela dicotomia entre o azul/retângulo e o preto/oval. A natureza boa e má da pessoa está representada por um esquema imbricado do humano e sobre-humano.

Parece-nos que o imaginário de Bruno apresenta nítida dificuldade em trabalhar com os esquemas de separação e distinção.

As máscaras também asseguram a intimidade das pessoas, pois é devido à sua proteção que Bruno não consegue penetrar na individualidade de cada pessoa e descobrir a sua essência.

Apesar da estrutura dialética representada pelo formato retangular, símbolo marcadamente terrestre, conter o azul, que é a cor símbolo dos elementos celestes, e do formato oval, representante da perfeição, conter a cor preta, símbolo das trevas, vemos que as máscaras constituem o elemento central da simbolização, pois encerram a dinâmica de ocultamento dessa dialética ou, como afirma Durand (2002, p.269), há *“um certo gosto da intimidade secreta”*, sendo essa intimidade secreta uma das principais características do Regime Noturno Místico.

A análise do Brasão construído por Bruno revela a presença enfática dos símbolos do continente e do conteúdo, da preocupação constante com os esquemas de proteção e da intimidade secreta, revelando a estrutura de redobramento e perseverança do Regime Noturno Místico.

6.2.2. As Tonalidades das Cores e as Peças do Jogo de Xadrez

O segundo Brasão construído por Bruno teve como tema proposto “A Escola”. Bruno constrói seu Brasão na parte superior esquerda da folha de sulfite e utiliza um formato retangular no qual estão representadas três peças do jogo de xadrez. Esse retângulo está colorido com faixas horizontais de diferentes tonalidades. As faixas apresentam na base do retângulo tons claros e à medida que colorem a parte superior do retângulo apresentam tonalidades gradualmente escuras.

Acima do retângulo da base encontra-se um segundo retângulo de mesma largura, mas de altura menor. Nesse retângulo têm-se as letras “S” e “E” colocadas individualmente no centro desse segundo retângulo. Na extremidade esquerda do segundo retângulo encontra-se a cabeça de uma mulher, com uma coroa e na extremidade direita a cabeça de um homem também com uma coroa. As peças do jogo de xadrez no retângulo da base são três peões: um branco, um preto e outro cor-de-rosa.

Acima do segundo retângulo encontra-se uma coroa ornada de pedras preciosas verdes, amarelas e azuis. As pedras amarelas têm formato circular, as verdes têm o formato de um losango e as azuis têm formato hexagonal.

No lado esquerdo dos retângulos está representada uma bandeira com as letras MAF, as quais representam as iniciais da escola (Escola Estadual Prof^a. Maria Aparecida Ferreira) e no lado direito do retângulo está representada a bandeira brasileira.

Bruno escreve uma longa e detalhada explicação referente ao Brasão.

“BRASÃO – Este brasão simboliza a minha escola. Nele eu vou explicar como eu vejo as pessoas que nela trabalham, meus amigos e como eu me identifico. Primeiramente as cores no quadrado, que tem seis cores de mesmo tom, eu simbolizei as séries e as dificuldades que encontramos em cada nível, as cores são as mesmas, mais variam do mais claro para o mais escuro. Os alunos, eu simbolizei como peão de xadrez. Ambos diferentes porque todos nós somos de corpos iguais, o que mais varia é a altura, peso e cor, mas ninguém tem forma extremamente diferente de outros. Os professores estão acima dos alunos já com uma coroa que simboliza a vitória e no meio dois livros com a letra S, E que simbolizam “E” educação, “S” sabedoria. Acima de tudo está a nossa meta, onde tanto os professores e alunos tentam alcançar. Para simbolizar todo o resto da família escolar coloquei as iniciais da escola “Maria Aparecida Ferreira”. O toque final é a Bandeira Brasileira, porque temos orgulho de estar aqui”.

Na apresentação oral do Brasão ao grupo Bruno mostrou-se inseguro e em alguns momentos hesitou, necessitando da intervenção da mediadora para o prosseguimento da apresentação. Ressaltamos que na abertura do círculo de apresentações, Bruno foi o quarto a se apresentar. Vamos transcrever abaixo como ocorreu a sua apresentação oral ao grupo.

“Esse aqui é o meu brasão... é... bom eu tentei colocar aqui... eu dividi por partes, né. A primeira parte que eu coloquei foi as cores que simbolizam, vamos supor, começa do tom mais claro até o mais escuro, mas sempre repete o azul, o verde e o... era pra eu ter colocado essa cor, só que eu não coloquei. Mas é isso, esse degrau aqui eu coloquei, né, é o... do início que a gente começou a estudar até o fim. Os professores eu tentei colocar no meio disso tudo, né, não sei como... Professora eu posso passar só a ler?” (A mediadora concordou com o pedido do aluno e Bruno começou a ler parte do material que havia escrito, no entanto, Bruno realizou algumas observações durante sua leitura que reproduzimos na íntegra). *“Esse brasão simboliza a minha escola. Nele eu vou explicar como eu vejo as pessoas... e como eu me identifico. Primeiro as cores no quadrado que*

tem seis cores de mesmo tom, foi o que eu expliquei quase agora, né, e cada uma varia de acordo com a dificuldade: da 1ª série até o 3º. Os alunos eu tentei colocar como um peão, embora alguns diferentes, né, porque aqui na escola tem muita gente igual, mas de personalidade muito diferente. Os professores eu tentei colocar como uma pessoa assim já num nível elevado, até, não sei se dá pra perceber aqui, os professores estão aqui, já com a coroa e tudo, que é só o prêmio que eles levaram depois de tanto esforço, depois de tanto estudo... E... no meio deles a educação e a sabedoria que é o que a gente tem que buscar, é por meio do estudo que a gente leva, né, a gente tem que procurar isso, entre outras coisas que a gente tem que ter como base aqui na escola,... e foi isso. E a bandeira do Brasil, a bandeira brasileira... eu coloquei porque a gente somos brasileiros e a gente tem que aceitar isso, e a escola... do lado esquerdo a bandeira da escola, que foi... ai professora...” (Nesse momento a mediadora percebendo a hesitação de Bruno elogia a apresentação e incentiva a sua continuidade pedindo ao aluno para que ele explique ao grupo os significados da parte superior do Brasão). *“A coroa final, a parte de cima é o topo onde tanto os alunos como os professores tentam alcançar, entendeu? Ai, eu tentei colocar que os detalhes que eu coloquei nela eu não expliquei aqui na leitura, porque tudo o que está aqui simboliza uma coisa só, entendeu? A riqueza e ao mesmo tempo o poder, cada avanço que você consegue já é uma parte que você domina e que você tem domínio sobre ela”.*

Durante a última apresentação oral ao grupo realizada por Elaine, Bruno realizou uma observação referente ao seu Brasão.

“É difícil a gente colocar num papel ou num desenho o que você acha das pessoas, o que você acha da escola, porque são totalmente coisas diferentes, entendeu? Porque cada um aqui colocou uma coisa diferente”.

Após essa observação Bruno realizou uma síntese dos Brasões construídos por todos os alunos e observou que cada um simbolizou a escola enfatizando aspectos diferentes. Ele afirmou que gostaria de ter feito um Brasão diferente, mas não conseguiu expressar seu desejo. Bruno não gostou da diversidade de enfoques utilizados pelos alunos na construção do Brasão da escola; em sua opinião cada aluno teve uma compreensão diferente do tema a ser abordado.

O Brasão construído por Bruno apresenta uma rica simbologia. Vamos pesquisar no Dicionário de Símbolos Chevalier/Gheerbrant (1982) as significações simbólicas de: xadrez⁴², coroa⁴³, livro⁴⁴, bandeira⁴⁵ e pedras preciosas⁴⁶.

⁴² **Xadrez** – “É preciso considerar, no importante simbolismo do jogo do xadrez, de um lado, o jogo propriamente dito, e do outro, o tabuleiro sobre o qual ele se desenrola. O simbolismo desse jogo, originário da Índia, liga-se claramente ao da estratégia guerreira e aplica-se, como também o relato do **Bhagavad-Gita**, à casta dos **kshatriya**. O desenrolar do jogo é um combate entre peças negras e peças brancas, entre a sombra e a luz, entre os Titãs (**asura**) e os Deuses (**deva**). O jogo entre o Rei Wu-yi e o Céu era um combate entre o mocho e o faisão: o que se aposta nessas batalhas é sempre a supremacia sobre o mundo. Porque o tabuleiro é uma representação do mundo manifestado, tecido de sombra e de luz, em que se alternam e equilibram o **yin** e o **yang**. Na sua forma elementar, o tabuleiro é a **mandala** quaternária simples, símbolo de **Xiva** o transformador, equivalente também do **yin-yang** chinês (...) Jogo de reis, rei dos jogos. O tabuleiro de xadrez simboliza a tomada de controle, não só sobre adversários e sobre um território, mas também sobre si mesmo, sobre o próprio eu, porquanto a divisão interior do psiquismo humano é igualmente o cenário de um combate (...) O tabuleiro de xadrez simboliza também a aceitação e o domínio da alternância, como observa Roger Caillois: alternância das casas brancas e negras, tal como dos dias e das noites, alternância de entusiasmo e de controle, de exaltação e de contenção de desejos, principalmente porque, numa extensão como essa, absolutamente coerente, não há peça alguma que não tenha repercussão sobre as demais...” (pp. 966-967).

⁴³ **Coroa** – “O simbolismo da coroa fica a depender de três fatores principais. Sua colocação no alto da cabeça lhe confere um significado supereminente: ela participa não só dos valores da cabeça, cimo do corpo humano, mas dos valores do que sobrepõe a própria cabeça, um dom vindo de cima; ela assinala o caráter transcendente de uma realização qualquer bem-sucedida. Sua forma circular indica a perfeição e a participação da natureza celeste, de que o círculo é o símbolo. Ela une, na pessoa do coroador, o que está abaixo dele e o que está acima, mas fixando os limites que, em tudo que não é ele, separam o terrestre do celestial, o humano do divino (...) A imagem da coroa está relacionada, nos escritos judaicos e cristãos, com modos os mais diversos de representação. a) A coroa real ou sacerdotal. Em todas as civilizações, o atributo do rei é a coroa. Todavia, a religião judaica assimilou, em alguns casos, o diadema de ouro puro usado pelo sumo sacerdote (**Êxodo**, 28, 36) a uma coroa (**v. Sirach**, 45, 12). (...) b) A coroa do atleta vitorioso nos jogos e combates do estádio. É essa realidade concreta que o cristianismo primitivo transpõe num registro espiritual e religioso. A vida do cristão implica, na sua fidelidade, um esforço sustentado. É uma corrida em direção a um alvo, e todas as forças vivas do indivíduo devem estar concentradas na sua participação (**1 Coríntios**, 9, 24-27). A vitória, e a coroa, que constitui o seu prêmio, não são mais comparadas a uma recompensa merecida por uma vida moral exemplar, mas à **salvação eterna**, concedida àquele que, levando a sério a significação do Evangelho, viveu com um único fito, o de honrá-lo. (...) c) Esse sentido derivado permite aproximar da coroa a guirlanda que os iniciados recebem, nos cultos que têm mistérios. (...) É lícito indagar se não conviria evocar aqui a imagem da coroa que simboliza a **iniciação** cristã: o batismo. (...) d) É esse, efetivamente, o sentido que os ritos medievais da consagração das virgens parecem confirmar: as cerimônias são uma réplica da celebração do sacramento do matrimônio. Seus símbolos principais são o véu, o anel, e a coroa. (...) Mais tarde, a coroa simbolizará a presença do Cristo, que é como uma coroa na cabeça dos eleitos (DAVS, 24 s.). Tal uso, que se encontra de novo no ritual do batismo, indica um novo nascimento no Cristo. É pelo Cristo e no Cristo que a virgem, por ocasião da sua consagração, possui um nome novo (DAVS, 239-240). A coroa serviu, depois, para designar toda superioridade, por efêmera e superficial que fosse, e para recompensar um feito insigne os méritos excepcionais. A imagem não conservava senão numa pálida filigrana a lembrança do seu valor simbólico. Não era mais que o signo da manifestação de um sucesso ou de uma dignidade” (pp.289-292).

⁴⁴ **Livro** – “Seria banal dizer que o livro é o símbolo da ciência e da sabedoria; (...) O livro é sobretudo, se passamos a um grau mais elevado, o símbolo do universo: O Universo é um imenso livro, escreve

Os símbolos apresentados neste Brasão parecem relacionar-se a regimes distintos, por isso deve-se buscar uma análise que prime pela dinâmica dos gestos e esquemas simbólicos e não esteja direcionada à interpretação de cada símbolo focado de modo independente da interação da qual faz parte. Só como exemplo do modo como uma análise fragmentada pode comprometer a interpretação global do Brasão, vamos tecer algumas considerações sobre cada símbolo sem nenhuma preocupação com a dinâmica que o incorpore à totalidade da representação.

Vamos iniciar realizando uma análise pontual do jogo e do tabuleiro de xadrez, vemos que sua significação simbólica pode pertencer aos dois regimes do imaginário. O jogo de xadrez está intimamente relacionado à luta incessante entre a luz e as trevas, simbolizado pela guerra entre as pedras brancas e as pedras pretas. O combate

*Mohyddin ibn-Arabi. A expressão **Líber Mundi** pertence também aos Rosa-Cruz. Mas o Livro da Vida do **Apocalipse** está no centro do Paraíso, onde se identifica com a Árvore da Vida: as folhas da árvore, como os caracteres do livro, representam a totalidade dos seres, mas também a totalidade dos decretos divinos. (...) Em todos os casos, o livro aparece como o símbolo do segredo divino, que só é confiado ao iniciado. (...) Em certas versões da **Busca do Graal**, o livro é também identificado com a taça. O simbolismo é então bem claro: a busca do Graal é a procura da Palavra perdida, a sabedoria suprema tornada acessível ao comum dos mortais (CORT, GUEM, GUEC, GUES, SCHC)" (pp. 554-555).*

⁴⁵ **Bandeira** – “Símbolo de proteção, concedida ou implorada. O portador de uma bandeira ou de um estandarte ergue-o acima de sua cabeça. De certo modo, lança um apelo ao céu, cria um elo entre o alto e o baixo, o celeste e o terreno. Jeová é minha bandeira, diz o texto do Êxodo (17, 15); o que significa: Deus é minha proteção. Entre os semitas, as bandeiras sempre tiveram um papel importante. No plano cristão, a bandeira simboliza a vitória do Cristo ressuscitado e glorioso. Toda procissão litúrgica, durante o tempo pascal e a ascensão, inclui o emprego de bandeiras” (pp. 118-119).

⁴⁶ **Pedras preciosas** – “As pedras preciosas são o símbolo de uma **transmutação do opaco ao translúcido** e, em um sentido espiritual, das trevas à luz, da imperfeição à perfeição. É assim que a nova Jerusalém é toda revestida de pedrarias. (...) Isso significa que dentro desse universo novo todas as condições e todos os níveis de existência terão passado por uma transmutação radical no sentido de uma perfeição sem igual embaixo e de natureza toda luminosa ou espiritual. (...) Segundo a tradição bíblica, em função de seu caráter imutável, a pedra simboliza a **sabedoria**. Ela é frequentemente associada à água. Assim, Moisés, na entrada e na saída do deserto, faz surgir uma fonte batendo em uma pedra (Êxodos, 17, 6). Ora, a água simboliza também a sabedoria. A pedra se relaciona ainda à idéia de mel e de óleo (Deuteronômio, 32, 13; Salmos, 80, 17; Gênesis, 28, 18). É possível também aproximar a pedra do pão. São Mateus fala do Cristo conduzido pelo Espírito no deserto, e o diabo lhe sugere que transforme as pedras em pão” (pp. 701-702).

entre as forças antagônicas sugere claramente a estrutura da antítese polêmica do Regime Diurno das imagens, que deseja num gesto heróico separar o bem do mal e alcançar a supremacia sobre o mundo.

No entanto, o tabuleiro do xadrez simboliza também a alternância entre as casas brancas e pretas o que nos conduz à busca da harmonia através da integração de pares complementares e opostos, que não perdem sua natureza íntima, mas através dos ritmos de avanço e recuo, morrem e renascem intercaladamente, remetendo-nos ao Regime Noturno de estrutura sintética.

A coroa é o símbolo do poder do rei e do monarca, ela distingue o seu usuário do restante da humanidade conferindo-lhe poderes relacionados aos céus e aos deuses. A coroa está intimamente ligada à idéia de poder, iluminação e elevação, as quais almejam um ideal de poder e de dominação, toda a análise realizada remete-nos ao Regime Diurno das imagens.

Contudo a coroa pode relacionar-se à iniciação cristã, ao batismo, no qual o seu uso marca um renascimento, ou seja, o começo de uma nova vida. Essa análise confere ao simbolismo da coroa o desejo de vencer o medo pela morte através de uma dinâmica cíclica, na qual a morte é o ato que antecede a vida, do mesmo modo como a noite antecede o dia. Essa dialética na qual há uma alternância entre elementos antagônicos pertence ao Regime Noturno de estrutura sintética.

Por outro lado, a bandeira é o símbolo da proteção. Ela é concebida como um elo de união entre o alto e o baixo, o celeste e o terreno indicando que sob sua presença os antagonismos são superados. Sob a presença da bandeira são superadas amplas divergências, busca-se a união e o consenso, como no caso de uma Nação e de um time de futebol os quais conseguem congregam a diversidade cultural e social de

seus integrantes. Esse sentimento de união, de pertencimento e de proteção é característico do Regime Noturno de estrutura mística.

Essa análise preliminar fez-nos encontrar no mesmo Brasão a simbologia dos Regimes Diurno, Noturno Sintético e Noturno Místico.

Por isso a importância de direcionarmos nosso olhar para o dinamismo simbólico do Brasão.

A representação construída por Bruno inicia-se com as três peças do jogo de xadrez simbolizando os alunos. Bruno tem o cuidado de colorir diferentemente cada peão, com o objetivo de assegurar sua individualidade apesar da igualdade dos seus formatos. Os alunos estão inseridos num cenário que está colorido com tonalidades que começam suave na base e atingem um colorido mais intenso ao se direcionar ao topo. Segundo Bruno essa intensificação das tonalidades das cores simboliza o ciclo escolar. As cores suaves representam as primeiras séries escolares e as cores fortes representam os anos finais do Ensino Médio.

Essa dinâmica simbólica remete-nos à evolução no tempo, no qual a natureza cíclica da repetição não se apresenta, pois ao atingir o topo o aluno não retorna à condição inicial.

Esse progresso parece permear a parte superior do Brasão, pois logo acima da representação dos alunos encontramos dois livros abertos que representam a Educação e a Sabedoria. Os professores são simbolizados ao lado dos livros e usando coroas, que segundo Bruno representam a vitória por seu esforço e estudo. A Educação e a Sabedoria são, segundo Bruno, os objetivos que todos deveriam almejar no interior da escola. O símbolo da coroa não está relacionado a uma vitória conquistada a partir de uma luta entre elementos antagônicos, como o bem e o mal, mas como fruto do desenvolvimento e esforço gradual do professor.

Finalizando o topo do Brasão encontramos uma coroa ornada por pedras preciosas. Segundo Bruno essa coroa maior representa o local onde alunos e professores desejam chegar, ela representa a conquista da riqueza e do poder. Já discutimos anteriormente que o herói do Regime Noturno místico deseja a riqueza enquanto o herói do Regime Diurno luta pelo poder. Do mesmo modo, a coroa é um símbolo marcante do poderio almejado pelo Regime Diurno e as pedras preciosas constituem um símbolo marcante da riqueza almejada pelo Regime Noturno místico. Esse aparente antagonismo surge no Regime Noturno Sintético quando se observa a estrutura progressista que almeja como a alquimia, penetrar nos segredos íntimos da substância com o objetivo de acelerar a história e dominar o tempo (DURAND, 2002, p. 355).

Toda a evolução temporal que embasa a dinâmica do Brasão tem como caráter simbólico central o alcance do progresso que pode trazer a riqueza e o poder. Contudo o modo da conquista do poder tem características diversas ao requerido pelo Regime Diurno, bem como a busca pela riqueza não contempla a dinâmica do Regime Noturno místico. Essa síntese que almeja o domínio do tempo para propiciar o progresso é característica do Regime Noturno sintético. Ao referir-se ao mito do progresso, que é uma das estruturas do Regime Noturno sintético, Durand afirma que:

“O tempo já não é vencido pela simples segurança do retorno e da repetição mas sim porque sai da combinação dos contrários um ‘produto’ definitivo, um ‘progresso’ que justifica o próprio devir porque a própria irreversibilidade é dominada e tornam-se promessa os meios da sua própria produção” (2002, p. 338).

Para finalizar nossa análise interpretamos as bandeiras como os símbolos que protegem a evolução temporal rumo ao progresso e são as representações do amálgama que une e dá a liga aos diversos elementos díspares presentes na representação para que o progresso seja contemplado.

6.2.3. A Lâmpada, os Pontos Cardeais e o Futuro

O terceiro Brasão construído por Bruno teve como tema proposto “A Física”. Bruno representa no centro da folha de sulfite um quadrado contornado de azul claro. No centro do quadrado há a presença de uma lâmpada acesa colorida internamente de amarelo, com o filamento colorido de vermelho-escuro e a base metálica marrom. Acima e à direita da lâmpada encontra-se um sinal positivo colorido de vermelho-claro e abaixo e à esquerda da lâmpada encontra-se o sinal negativo pintado de preto.

Também do lado direito da lâmpada e abaixo do sinal positivo encontra-se a representação dos pontos cardeais. Nessa representação o norte está em oposição ao leste e o sul em oposição ao oeste. Os pontos cardeais estão representados através de segmentos não retilíneos de retas. Os segmentos que representam os pólos norte e sul estão coloridos de vermelho escuro, o segmento que representa o pólo oeste está colorido de preto e o que representa o leste colorido de amarelo.

Na parte superior do Brasão encontra-se a frase “Rumo ao Futuro”, escrita em preto e abaixo das figuras e no interior do Brasão encontra-se uma seta preta apontando para a direita. Logo abaixo da seta temos novamente a frase: “RUMO AO FUTURO”, escrita em vermelho-claro.

Bruno escreve uma detalhada explicação sobre sua representação na parte externa ao Brasão. Vamos transcrevê-la abaixo:

“A física me assemelha como algo não impossível de se entender, porque tudo aquilo que eu tenho me esforçado tem tido bons efeitos e ótimo resultado. As setas indicando os quatro cantos N, S, L, O, indica que há dificuldade sim, mas pelo quatro canto do mundo irá ser necessário. Os sinais indicam os dois lados da física, bom e ruim. A lâmpada é a primeira coisa que me vem na mente quando eu penso na Física por esse motivo ela foi simbolizada. A seta indicando para cima indica a esperança do futuro”.

Gostaríamos de recordar que Bruno havia visto a figura de uma lâmpada num livro de ciências esquecido por um aluno do Ensino Fundamental na sala de aula na qual ocorreu o referido encontro. Os outros alunos também viram a mesma imagem, porém Bruno foi o único a utilizá-la.

Bruno realiza a seguinte apresentação oral ao grupo:

“O meu é o seguinte, eu coloquei aqui professora... é... eu coloquei aqui é, sempre quando eu imagino a física, eu imagino a física como se ela fosse uma lâmpada, agora eu não sei explicar bem assim o porquê, mas eu acho que tem a ver com a eletricidade, que é uma coisa que não tem como não usar, entendeu? Uma coisa que... separa as trevas e a claridade, entendeu? E eu coloquei aqui os sinais de positivo e de negativo porque separa, porque tem o lado bom e o lado ruim, entendeu? E quem quer que siga essa parte da física, que se forma nisso tem quatro maneiras de alcançar o objetivo, entendeu? Foi o que eu tentei colocar aqui. E se você se empenhar nisso tudo, você tem futuro, né”.

O Brasão construído por Bruno apresenta símbolos relacionados ao Regime Diurno e ao Regime Noturno Sintético. A lâmpada que segundo Bruno é o grande símbolo representativo da Física, ajuda a separar a claridade das trevas, denotando uma característica diairética do Regime Diurno. Nesta mesma perspectiva de separação Bruno menciona o lado bom e lado ruim da Física, ambos simbolizados pelos sinais positivo e negativo.

Por outro lado há uma preocupação com o progresso propiciado pela Física, pois Bruno utiliza os pontos cardeais para indicar os quatro caminhos para atingir o objetivo

e caminhar em direção ao futuro. Essa estrutura que enfoca o mito do progresso com ênfase no futuro pertence ao Regime Noturno sintético.

Visando um maior esclarecimento da dinâmica simbólica representada neste Brasão vamos proceder à pesquisa da significação simbólica de: lâmpada⁴⁷ e pontos cardeais⁴⁸.

Vamos iniciar nossa análise a partir da representação dos pontos cardeais. Os pontos cardeais, segundo Bruno, representam os quatro cantos do mundo. Ele faz menção às dificuldades que deverão ser enfrentadas. Bruno, na explicação ao lado do Brasão, refere-se à necessidade da Física, ou da superação das dificuldades, pelos quatro cantos do mundo. Desse modo, Bruno concebe os pontos cardeais como os

⁴⁷ **Lâmpada** – “O simbolismo da lâmpada está ligado ao da emanção da luz. Ela é, ensina o patriarca zen Huei-neng, o suporte da luz, e a luz é a manifestação da lâmpada. Disso advém esta unidade de uma com a outra, que é semelhante à da concentração com a Sabedoria. A lâmpada do método, dizem de modo parecido os tibetanos, permite descobrir a Sabedoria. É a luz, ensina também o esoterismo ismaeliano, que manifesta a lâmpada: a lâmpada é ao mesmo tempo Deus e luz, os Atributos divinos e os **Imam** enquanto tais. (...) A Lâmpada tem um uso ritual freqüente: no Ocidente, como sinal da presença real de Deus; no cume dos pagodes budistas, como **faróis do Dharma**; no taoísmo antigo, para chamar os espíritos. (...) A própria lâmpada tem, sem dúvida, ligação com o elemento fogo. (...) **A lâmpada é uma representação do homem: Como ele, ela tem um corpo de argila, uma alma vegetativa ou princípio de vida, que é o óleo, e um espírito, que é a chama.** (...) O costume cristão de oferecer e queimar velas diante das estátuas dos santos no santuário simboliza, ao mesmo tempo, o sacrifício, o amor e a presença, como uma chama” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, pp. 534-535).

⁴⁸ **Pontos Cardeais** – “Eles representam as quatro direções do espaço, Norte, Sul, Leste e Oeste, às quais convém adicionar a dimensão vertical zênite-nadir e a dimensão interior, centro. Muitas crenças relativas à origem da vida, à morada dos deuses e dos mortos, à evolução cíclica etc., se articulam em torno de eixos cruzados em forma de cruz, Norte-Sul e Leste-Oeste, que constituem com o eixo zênite-nadir, a esfera total do espaço cósmico e, simbolicamente, do destino humano. O espaço é, na simbólica, o quadro no qual o mundo saído do caos se organiza, o lugar onde se desenvolvem todas as energias. (...) Assim os contrários são reunidos e mesmo contêm-se um ao outro, tanto no eixo Leste-Oeste quanto no eixo Norte-Sul. E esses dois eixos formam uma cruz no centro da qual – centro que não é outro senão o lugar do Homem – se superpõe e se resolve a dupla dualidade. O eixo Norte-Sul simboliza as regiões transcendentais e suas forças – ctonicas e uranianas – de onde tudo provém e para onde tudo retorna. É o eixo da potencialidade ao qual se opõe, do Oeste para o Leste, o eixo da manifestação, do divino imanente, do humano. De Oeste para Leste e de Leste para o Oeste se cumpre, como por pulsações, o ciclo iniciático que encadeia vida e morte. Mas o eterno retorno, no final desse eixo, não se realizaria se não existissem as regiões invisíveis do Norte-Sul. Assim, a cruz é graficamente o símbolo primordial sem o qual nada poderia ser. Como escreve J. Soustelle, a cruz é o símbolo do mundo em sua totalidade. (...) Para os primeiros cristãos, o eixo Oeste-Leste era o de Satã e de Deus, do Inferno e do Paraíso, assim como aparece na descrição da cerimônia do batismo que nos deixou Dionísio o Areopagita (...)” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, pp. 731-734).

representantes de um espaço que engloba uma totalidade. Os quatro cantos do mundo simbolizam uma integração de pólos antagônicos em prol do alcance global da Física. É interessante ressaltar que Bruno menciona o esforço necessário para o entendimento da Física, mas remete ao sucesso do esforço, com a indicação de que no final haverá bons resultados.

Durand (2002, pp. 284-285), ao se referir aos símbolos cíclicos do Regime Noturno sintético, faz referências ao processo de redução do tempo a um espaço qualitativo utilizado pelos antigos mexicanos; o tempo é medido e compreendido a partir dos quatro pontos cardeais. O autor afirma também que o desenrolar do tempo é influenciado pela combinação das influências espaciais.

O medo diante da morte ou das dificuldades é enfrentado recorrendo-se ao caráter cíclico do tempo, pois sempre o final de um período encerra o germe de um novo recomeço. Essa estrutura dialética dos antagonismos apresenta-se no Regime Noturno sintético.

“Neste simbolismo circular da combinação dos contrários parece-nos judicioso integrar não só a partição do espaço e a repartição simétrica dos pontos cardeais, tal como aparecem entre os chineses ou entre os quichés, para os quais o quadrilátero cósmico, o signo Kin, ou o duplo círculo cósmico simbolizam a totalidade do universo, como também nos parece que se encontram ligadas a esta constelação da união recíproca dos contrários certos temas fundamentais das culturas indígenas da América do Sul” (DURAND, 2002, p. 325).

Vamos analisar como a representação da lâmpada une-se à dinâmica da representação simbólica do Brasão. Uma das significações simbólicas da lâmpada concebe-a como o fogo e a chama. Acreditamos que a representação da Física através da lâmpada esteja ligada ao desenvolvimento tecnológico que a Física propicia, pois na fala de Bruno, ele relacionou a imagem da lâmpada com a eletricidade, enfatizando a necessidade de seu uso.

Ao relacionarmos a lâmpada ao fogo, podemos segundo Durand (2002) pensar no fogo segundo duas constelações simbólicas: a do fogo que se relaciona à luz do relâmpago e à flecha e possui características ligadas à iluminação e à purificação, sendo representante do Regime Diurno e a do fogo produzido pelo homem, símbolo do desenvolvimento e do progresso que marca uma revolução no modo como o homem relaciona-se com o tempo, pois ele pode a partir de um ato criador imprimir uma nova evolução ao ciclo cósmico, ou seja, ao invés da repetição incessante, inaugura-se uma evolução temporal que caminha em direção ao progresso.

Essa análise ajuda-nos a compreender a presença do sinal positivo e do sinal negativo, na interação dinâmica com os pontos cardeais e com a frase “RUMO AO FUTURO”.

Os símbolos representados neste Brasão estão ancorados numa dinâmica que está estruturada segundo o mito do progresso, por isso aparecem símbolos relacionados o seu caráter antagônico: sinal positivo e negativo e a sua inserção no espaço dialético global: os pontos cardeais.

6.2.4. O Pôr-do-sol no Mar

O Brasão construído por Bruno no sexto encontro refere-se às experiências vividas por ele nos encontros de Brasões. Bruno constrói um Brasão de formato triangular utilizando cores fortes. Na base do triângulo Bruno desenha uma faixa com o seguinte tema: *“Riqueza Rara, pura tranquilidade”*.

O Brasão apresenta um Sol colorido de laranja e amarelo, rodeado por uma coroa amarela no centro superior do triângulo. Logo abaixo do Sol aparece a água refletindo a cor vermelha do Sol, como se estivesse indicando um pôr-do-sol. Ao redor do Sol Bruno desenha três gaivotas no lado direito, quatro gaivotas no lado esquerdo e uma acima do Sol. A presença das gaivotas indica que a água representada é a água do mar ou do oceano.

No canto externo superior direito ao Brasão Bruno escreve a seguinte frase:

“Brasão meu brasão mostra que no início das primeiras aulas tudo parecia estranho, Eu não sabia o real motivo de transformar em desenho, símbolo aquilo o que eu penso ou acho das coisas em volta!”

Na apresentação oral ao grupo, Bruno se manifesta logo após a fala de Augusto.

*“No começo eu... eu coloquei como... se fosse assim... eu até fiquei com medo de... de fazer o primeiro né, porque eu pensei assim, caramba, o que é que vai dar tudo isso, o que é que vai ser tudo isso, né? Aí eu peguei e fiz o meu meio com receio de... sei lá... de mostrar alguma coisa que não fosse legal, entendeu? Então eu fiz. Eu procurei fazer bem simples ele, entendeu? E aí depois com o tempo a senhora foi explicando, foi detalhando o que que era realmente um Brasão e deu para entender, entendeu? Aí eu tentei colocar dessa maneira, entendeu? Que foi uma coisa difícil, mas no fim foi bonito como um **pôr-do-sol**. Foi uma coisa que deu pra... deu pra entender bem e... até assim tira você do stress às vezes, se você fizer com atenção, né? Eu acho que até tranquiliza um pouco a mente”*.

A fala e a escrita de Bruno traduzem sua insegurança e seus medos iniciais causados pela não compreensão das atividades que seriam desenvolvidas. Contudo elas também revelam a conquista da tranquilidade e da descoberta de um espaço

capaz de propiciar um sentimento de “riqueza rara” semelhante ao que ele observa quando vê um pôr-do-sol.

Observamos dois símbolos centrais no Brasão construído por Bruno: o Sol, no esplendor de sua intensa coloração de tonalidades amarela-laranja-vermelha; e a água ou o oceano/mar, que ao refletir as matizes do sol tinge de vermelho sua cor azul original. Há uma presença marcante do símbolo solar, representante do Regime Diurno e da água, representante do Regime Noturno. Vamos, como realizado anteriormente, procurar o significado simbólico para sol⁴⁹, água⁵⁰, mar⁵¹, oceano⁵² e gaivota⁵³.

⁴⁹ **Sol** – “O simbolismo do Sol é tão diversificado quanto é rica de contradições a realidade solar. Se não é o próprio deus, é, para muitos povos, uma **manifestação da divindade** (epifania uraniana). Pode ser concebido como o filho do deus supremo e irmão do arco-íris. (...) O Sol imortal nasce toda manhã e se põe toda noite no reino dos mortos; portanto, pode levar com ele os homens e, ao se pôr, dar-lhes a morte; mas, ao mesmo tempo, pode guiar as almas pelas regiões infernais e trazê-las de volta à luz no dia seguinte. (...) Um simples olhar para o pôr-do-sol pode trazer a morte, segundo certas crenças (ELIT, 124). (...) O Sol é a **fonte** da luz, do calor, da vida. Seus raios representam as **influências celestes** – ou espirituais – recebidas pela Terra. (...) Além de vivificar, o brilho do Sol manifesta as coisas, não só por torná-las perceptíveis, mas por representar a extensão do ponto principal, por medir o espaço. (...) Sob outro aspecto, é verdade, o Sol é também destruidor, o princípio da seca, à qual se opõe a chuva fecundadora. (...) De uma outra maneira, a alternância vida-morte-renascimento é simbolizada pelo ciclo solar: diário (simbolismo universal, mas muito rico nos textos védicos); anual. O Sol aparece, então, como um símbolo de **ressurreição e de imortalidade**. Os imortais chineses absorvem a essência solar, assim como as sementes de girassol, cuja relação com o simbolismo solar é evidente. O Sol é um aspecto da Árvore do mundo – da Árvore da vida – que se identifica com o raio solar. O Sol está no centro do céu como o coração no centro do ser. Mas trata-se do Sol espiritual, que o simbolismo védico representa imóvel no zênite, e que é também chamado de coração do mundo ou olho do mundo. (...) Se a luz irradiada pelo Sol é o conhecimento intelectual, o próprio Sol é a **Inteligência cósmica**, assim como o coração é, no ser, a sede da faculdade do conhecimento. (...) A Lua é sempre yin em relação ao Sol **yang**, pois este irradia a sua luz diretamente, enquanto a Lua reflete a luz do Sol. Portanto, um é **princípio ativo**, e outro, **passivo**. Isto tem uma aplicação simbólica muito ampla: considerando a luz como conhecimento, o Sol representa o conhecimento intuitivo, imediato; a Lua, o conhecimento por reflexo, racional, especulativo. Conseqüentemente, o Sol e a Lua correspondem respectivamente ao espírito e à alma (**spiritus** e **anima**), assim como as suas sedes – o coração e o cérebro. São a essência e a substância, a forma e a matéria: seu pai é o Sol, sua mãe é a Lua, lê-se na Tábua de Esmeralda hermética. (...) Nas tradições meso-americanas, o simbolismo solar se opõe ao simbolismo lunar em outro ponto: o pôr-do-sol não é visto como uma morte (ao contrário do caso da Lua durante os três dias de obscuridade), mas como uma descida do astro às regiões inferiores, ao reino dos mortos. Ao contrário da Lua, o Sol tem o privilégio de atravessar o inferno sem se submeter à morte (ELIT). (...) Entre os povos de mitologia astral assim como nos desenhos infantis e nos sonhos, o Sol é símbolo de pai. (...) Sua gama de valores estende-se do superego negativo, que esmaga o ser com proibições, princípios, regras ou preconceitos, ao ideal do ego positivo, imagem superior de si mesmo, cuja grandeza procuramos alcançar. (...) Representa, igualmente, esse ser nas suas funções realizadoras de marido e de pai; no sucesso vivido como engrandecimento do valor pessoal; e, no caso de êxito, numa encarnação de autoridade e de poder que o relaciona com a solarização suprema do guia, do chefe, do herói, do soberano ... Segundo a interpretação de Paul Diel, o Sol iluminador e o céu iluminado

simbolizam o **intelecto** e o **superconsciente**; nas palavras do autor, o **intelecto** corresponde à consciência e o **espírito** ao **superconsciente**” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, pp. 836-841).

⁵⁰ **Água** – O significado da água foi apresentado sinteticamente na análise do primeiro Brasão construído por Augusto (nota 10), quando enfatizou-se os três temas dominantes na significação simbólica da água: fonte de vida, meio de purificação e centro de regenerescência. Vamos, contudo ampliar a sua significação simbólica. “As águas, massa indiferenciada, representando a **infinidade dos possíveis**, contêm todo o virtual, todo o informal, o germe dos germes, todas as promessas de desenvolvimento, mas também todas as ameaças de reabsorção. Mergulhar nas águas, para delas sair sem se dissolver totalmente, salvo por uma morte simbólica, é retornar às origens, carregar-se, de novo num imenso reservatório de energia e nele beber uma força nova: fase passageira de regressão e desintegração, condicionando uma fase progressiva de reintegração e regenerescência (v. banho, batismo, iniciação). (...) Nas tradições judaica e cristã, a água simboliza, em primeiro lugar a origem da criação. (...) Todavia, a água, como aliás, todos os símbolos, pode ser encarada em dois planos rigorosamente opostos, embora de nenhum modo irredutíveis, e essa ambivalência se situa em todos os níveis. A água é fonte de vida e fonte de morte, criadora e destruidora. (...) A água se torna o símbolo da **vida espiritual** e do **Espírito**, oferecidos por Deus e muitas vezes recusados pelos homens. (...) Os objetos nela lançados se julgam, a água não profere sentença. Símbolo da dualidade do alto e do baixo: água de chuva – água do mar. A primeira é pura; a segunda, salgada. (...) Em todas as outras tradições do mundo, a água desempenha igualmente papel primordial, que se articula em torno dos três temas já definidos acima, mas com uma insistência particular nas origens. De um ponto de vista cosmogônico, a água recobre dois complexos simbólicos antitéticos, que é preciso não confundir: a água descendente e celeste, a Chuva, é uma semente uraniana que vem fecundar a terra; masculina, portanto, e associada ao fogo do céu: é a água para a qual Garça Lorca apela em **Yerma**. Já a água primeira, a água nascente, que brota da terra e da aurora branca, é feminina: a terra está aqui associada à Lua, como um símbolo de fecundidade completa e acabada, terra grávida, de onde a água sai para que, desencadeada a fecundação, a germinação se faça. Tanto num caso quanto no outro, o símbolo da água contém o do sangue. Mas não se trata, aí também, do mesmo sangue, porque o sangue recobre, igualmente, um sentido duplo: o sangue celeste, associado ao Sol e ao fogo; o sangue menstrual, associado à Terra e à Lua. Através dessas duas oposições, se discerne a dualidade fundamental, luz-trevas. (...) Dos símbolos antigos da água como fonte de fecundação da terra e de seus habitantes podemos passar aos símbolos analíticos da água como fonte de fecundação da alma: a ribeira, o rio, o mar representam o curso da existência humana e as flutuações dos desejos e dos sentimentos. (...) A água é o símbolo das energias inconscientes, das virtudes informes da alma, das motivações secretas e desconhecidas”. (Chevalier/Gheerbrant, 1982, pp.15-22).

⁵¹ **Mar** – “Símbolo da dinâmica da vida. Tudo sai do mar e tudo retorna a ele: lugar dos nascimentos, das transformações e dos renascimentos. Águas em movimento, o mar simboliza um estado transitório entre as possibilidades ainda informes, as realidades configuradas, uma situação de ambivalência, que é a incerteza, de dúvida, de indecisão, e que pode se concluir bem ou mal. Vem daí que o mar é ao mesmo tempo a imagem da vida e a imagem da morte”. (Chevalier/Gheerbrant, 1982, p. 592).

⁵² **Oceano** – “O oceano, o mar são, em virtude de sua extensão aparentemente sem limites, as imagens da indistinção primordial, da indeterminação original. Assim é o oceano sobre o qual dorme **Vixenu**. É o **arnava**, o mar sem formas e tenebroso, as Águas inferiores sobre as quais paira o Espírito divino e de onde nasce a germinação original, ovo, lótus, cana, ilha. (...) O mar é também símbolo das águas superiores, da Essência divina, do **Nirvana**, do **Tao**. (...) O simbolismo do oceano está relacionado com o do **água compreendida como origem de toda vida**”. (Chevalier/Gheerbrant, 1982, p. 650).

⁵³ **Gaivota** – “Segundo um mito dos índios liloets, da Colúmbia Britânica, relatado por Frazer, a gaivota era primitivamente proprietária da **luz do dia**, que ela conservava ciumentamente dentro de uma caixa, apenas para o seu uso pessoal. O corvo, cujas qualidades demiúrgicas são conhecidas nas culturas do nordeste, conseguiu romper a caixa, usando de astúcia, em benefício da humanidade. O mesmo mito explica em seguida como o Corvo organiza uma expedição ao país dos peixes, a bordo da barca da gaivota (barca da luz) para conquistar o fogo”. (Chevalier/Gheerbrant, 1982, p. 456).

Vemos uma forte ressonância entre o medo de Bruno e o obstáculo de Augusto, ambos gerados pelo sentimento de desconforto diante do desconhecido; no entanto, o modo como os dois buscam a solução para a superação do medo é radicalmente diferente.

Como vimos, Augusto supera o obstáculo através do voo da águia, com uma atitude claramente ancorada por um imaginário estruturado segundo as características do Regime Diurno. Já Bruno apresenta a superação do desconforto do medo através da imagem tranqüilizadora do pôr-do-sol, indicando um sentimento de tranqüilidade e de prazer.

Podemos interpretar a construção simbólica de Bruno como um mergulho do Sol, símbolo diurno-paterno, nas águas, símbolo noturno-materno, ressaltando a natureza dual presente e o aspecto cíclico do movimento solar que se esconde por detrás das águas para o retorno triunfante na nova manhã. As águas do mar, com seu poder purificador e regenerador, acolhem o Sol, cingindo-se de matizes vermelhas. Esse acolhimento é temporário, pois o Sol voltará regenerado ao amanhecer, inaugurando um ciclo diário, no qual a noite, ou seja, a imersão nas águas, é o repouso necessário para que o herói solar recupere sua capacidade de iluminar todos os pontos obscuros. O Sol representa um símbolo da ressurreição e da imortalidade. Enquanto a água é o meio de purificação e regeneração, a morte simbólica do Sol, ao desaparecer por detrás das águas, remete-nos à significação de seu papel materno e de reservatório de forças necessárias ao renascimento. A água simbolizada por Bruno tem origem terrestre e está associada à Lua, como símbolo de fecundidade. Essa associação está

fortemente representada por Bruno, pois ao ocorrer o pôr-do-sol, as águas são fortemente tingidas de vermelho-escuro, cor que simbolicamente relaciona-se à geração ou regeneração.

As gaivotas são as aves proprietárias da luz, por isso sua presença ao redor do Sol, fonte de luz. O Sol é um símbolo masculino, diretamente relacionado à luz, enquanto a água é um símbolo feminino. Nessa representação a água é lunar e está relacionada às trevas. Apesar da natureza aparentemente dialética dos símbolos, há como afirma Durand (2002, p. 284), uma intenção de integração dos contrários propiciada pela repetição do tempo. O pôr-do-sol é um momento do movimento cíclico solar, por isso, a luz e a treva. Aqui o elemento masculino e o feminino são analisados como integrantes de uma totalidade, sinteticamente simbolizados visando representar o caráter cíclico do decorrer do tempo.

Poderíamos realizar a análise considerando o pôr-do-sol como um movimento de descida do Sol em direção às profundezas maternas e uterinas simbolizadas pela água. Esse retorno ao espaço acolhedor e familiar possibilitaria o sentimento de tranquilidade expresso por Bruno. Essa análise concebe a água, ou seja, o mar como o arquétipo do continente que contém o símbolo uraniano solar. Essa interpretação concebe o Brasão construído por Bruno com características inerentes ao Regime Noturno de estrutura mística.

Ao optarmos pela análise que privilegia o caráter sintético da representação estamos enfatizando a presença de dois símbolos antagônicos que se relacionam através da sua complementaridade. O medo da morte não é vencido pela luta heróica do Regime Diurno nem tampouco pela descida prazerosa do Regime Noturno Místico, mas pelo poder de repetição infinita do tempo, tão bem representado pelo movimento cíclico do Sol e da Água/Lua. Essa íntima conexão entre os dois regimes do imaginário

pode ser compreendida, pois segundo Durand (2002, p.283) o redobramento espacial e a perseveração do Regime Noturno Místico é um preâmbulo para a repetição temporal do Regime Noturno Sintético.

“A extinção ritual dos lumes simboliza mesmo diretamente a instauração de um Regime Noturno transitório. Portanto, na simbólica da repetição do tempo que o ano e a sua liturgia instituem, manifesta-se uma intenção de integração dos contrários, esboça-se uma síntese na qual a antítese noturna contribui para a harmonia dramática do tempo. É esse caráter sintético que sensibiliza de algum modo as ambivalências, que torna o estudo desses mitos simbólicos da repetição mais delicado que o estudo dos símbolos diairéticos ou que os da intimidade, nos quais a intenção monovalente era relativamente fácil de descobrir. Toda síntese como toda dialética é constitucionalmente ambígua”. (DURAND, 2002, p.284).

Observamos que o Brasão construído por Bruno apresenta o drama mítico da morte e do renascimento embasada no esquema de conciliação dos contrários do Regime Noturno de estrutura sintética.

Bruno faz menção clara em sua apresentação oral que o seu Brasão refere-se ao pôr-do-sol e não ao nascer do Sol, tal afirmação indica que o caráter cíclico temporal é marcado pelo arquétipo “atributo” do passado e não do futuro, pois o pôr-do-sol é indicativo do repouso em um local já conhecido, em contrapartida o nascer do Sol indica um movimento rumo ao futuro incerto e desconhecido.

Essa estrutura sintética que prima pela harmonização dos contrários não aparece somente nos esquemas cíclicos do tempo mensurados pela Lua e pelo Sol, mas engloba uma vasta bacia semântica, na qual a iniciação que contempla as etapas do sacrifício, morte, túmulo e ressurreição é um dos esquemas que busca a transmutação da morte em vida.

O Brasão construído por Bruno apresenta a estrutura de harmonização dos contrários do Regime Noturno Sintético; gostaríamos de reforçar que tal estrutura não

está ancorada no esquema de repouso na adaptabilidade, mas no esquema dinâmico da adaptação e da assimilação de elementos antagônicos.

6.2.5. Bruno: a Intimidade e o Mito do Progresso

Os Brasões construídos por Bruno revelam a predominância de estruturas do Regime Noturno das imagens. A intimidade presente nas representações do cofre, do ponto protegido pelo centro e das máscaras, é uma simbolização que remete fortemente ao Regime Noturno Místico. Nessa primeira representação já havíamos observado uma tendência para a repetição espacial dos símbolos, como no caso do ponto que se expande para o círculo, demonstrando uma certa perseverança da estrutura original. Essa repetição espacial é o embrião para a repetição temporal encontrada nos Brasões posteriores construídos por Bruno.

O segundo Brasão apresenta uma dinâmica simbólica na qual a escola está fortemente relacionada ao progresso individual. Bruno representa a evolução dos alunos desde as séries iniciais, passando a um nível superior atingido pelos professores que adquirem sabedoria e educação através de seus esforços. O nível supremo da evolução é simbolizado pela coroa que confere poder e riqueza. Toda a dinâmica remete-nos à busca da verticalidade, porém de modo distinto ao requerido pelo Regime Diurno, pois não encontramos esquemas que remetem à luta entre o bem e o mal. A verticalidade simbolizada por Bruno aproxima-se daquela realizada pela árvore, que através do esforço consegue libertar-se do seu aspecto de semente e numa evolução gradual cresce rumo aos céus, remetendo-nos ao mito do progresso do Regime Noturno de estrutura sintética.

O terceiro Brasão construído por Bruno reforça a estrutura sintética ancorada no progressismo total. A lâmpada simbolizando o domínio tecnológico do homem sobre a produção da luz encerra uma forte analogia com a produção do fogo pelo homem

através de gestos rítmicos empregados aos isqueiros de fricção. O homem é, desse modo, capaz de imprimir uma nova dinâmica ao destino; se ele é capaz de produzir o fogo, elemento simbólico dos Deuses, pode, diante desta perspectiva, encontrar uma solução para a morte. A luz produzida pela lâmpada tem alcance amplo, pois pode atingir todos os pontos do planeta, independente dos antagonismos que esses locais encerram.

O último Brasão construído por Bruno apresenta dois símbolos centrais de regimes distintos: o sol e a água. Esse simbolismo aparentemente contraditório encerra a busca pela harmonização dos contrários representada pelo pôr-do-sol. Desse modo, o dia e a noite encerram a dramatização cíclica do tempo.

Nossas conclusões com relação às análises dos Brasões de Bruno estão na Tabela 6.2.

	1º Encontro	4º Encontro	5º Encontro	6º Encontro
REGIME DOMINANTE	NOTURNO	NOTURNO	NOTURNO	NOTURNO
Estrutura	MÍSTICA Redobramento e Perseveração	SINTÉTICA Progressismo Total	SINTÉTICA Progressismo Total	SINTÉTICA Dialética dos antagonismos, Dramatização
Princípios de Explicação	Princípio de Analogia	Princípio de Causalidade	Princípio de Causalidade	Princípio de Causalidade
Reflexos Dominantes	Dominante Digestiva (auxiliar cenestésico)	Dominante Copulativa (derivados rítmicos)	Dominante Copulativa (derivados rítmicos)	Dominante Copulativa (derivados rítmicos)
Esquemas Verbais	Proteger Envolver Esconder	Amadurecer Progredir	Evoluir Progredir	Regresso Retorno Recomeço
Arquétipos “atributos”	Íntimo Envolto Escondido	Para a frente, Futuro	Para a frente, Futuro	Para trás, Passado
Arquétipos “substantivos”	O Tesouro O Centro O Envoltório	A Árvore	A Lâmpada, O Fogo-chama	O Sol e a Água, O Masculino e o Feminino
Dos Símbolos aos Sistemas	O Cofre, A Chave, O Ponto, A Máscara	O jogo de xadrez, A Coroa, A Iniciação	O Isqueiro, Os Pontos Cardeais	O Pôr-do-sol, O Calendário

Tabela 6.2 – Síntese das Análises dos Brasões construídos por Bruno.

6.3. Círculos, Retângulos, Porta, Números: Carolina e seus Símbolos

Carolina constrói os seus Brasões usando majoritariamente o lápis preto. Ela utiliza o lápis de cor em dois detalhes do primeiro Brasão e o giz de cera para colorir a parte interna e a boca do quarto Brasão.

Em todos os encontros Carolina mostrou-se sempre sorridente e despreocupada. Em muitos momentos a mediadora percebeu um descompromisso por parte de Carolina com as atividades propostas, mas com o transcorrer dos encontros a mediadora percebeu que era o modo como Carolina se relacionava com o mundo ao seu redor. Carolina procurava não demonstrar preocupação e tristeza.

Carolina começou a participar das aulas de reforço de Física porque estava tirando notas baixas nas avaliações e queria melhorar seu desempenho na resolução dos problemas de Física propostos em sala de aula pela professora.

No sétimo encontro Carolina revelou que era órfã de pai e que morava com a mãe e com o irmão mais velho. Carolina afirmou que sua família era muito unida e que a avó paterna era uma figura presente no seu convívio familiar.

6.3.1. O Sorriso, a Bomba e o Mundo

O primeiro Brasão construído por Carolina teve como tema proposto “Eu, as Pessoas e as Coisas”.

Carolina constrói a representação de si no canto superior direito da folha de sulfite. Essa representação é realizada a partir de um círculo que representa o seu rosto. Carolina está sorrindo com a língua para fora. O olhar e a língua estão voltados para o lado direito. Toda a representação é feita à lápis preto. Carolina pinta ao redor do círculo que representa o seu rosto um contorno amarelo, o qual simboliza os seus cabelos loiros.

Acima dessa representação Carolina apresenta a seguinte explicação escrita para essa parte do Brasão: *“Sou uma pessoa muito alegre, extrovertida e simpática”*.

Na parte inferior e à esquerda da folha de sulfite encontramos a representação das pessoas.

Carolina simboliza as pessoas através de uma bomba. A bomba é representada novamente por um círculo colorido internamente de preto. Na parte superior do círculo há a representação do estopim que se encontra aceso.

Carolina escreve a seguinte explicação escrita para essa representação: *“As pessoas hoje em dia estão muito violentas”*.

À direita da representação das pessoas encontramos a representação do mundo, o qual está simbolizado novamente por um círculo. A parte interna do círculo está dividida em várias regiões por meio de linhas encurvadas.

Na região externa ao círculo e abaixo deste, encontramos a simbolização de quatro pessoas sorrindo. Carolina escreve a seguinte frase sobre o mundo: *“O mundo e as pessoas um dia foram puros e hoje estão contaminados com as coisas que estão acontecendo”*.

Como observamos no Capítulo anterior, Carolina não realizou a apresentação oral desse Brasão ao grupo, pois teve um compromisso com os familiares.

O primeiro Brasão construído por Carolina revela características de dois regimes do imaginário.

Uma análise superficial desse Brasão poderia concebê-lo como marcadamente diurno, pois há uma nítida separação entre elementos positivos e negativos.

A representação pessoal de Carolina está acima da representação das pessoas e do mundo. Além da sua posição elevada, a sua representação pessoal enfatiza aspectos positivos como a alegria e a simpatia.

As representações das pessoas e do mundo encontram-se numa posição abaixo da pessoal e estão simbolizando a violência e a perda da pureza.

Contudo, esse aparente diaretismo e o esquema ascensional de se afastar dos elementos negativos, contrastam com a repetição do formato circular.

Há a perseveração do círculo como símbolo para a representação pessoal, das pessoas e do mundo.

Essa aparente dificuldade de visualização abstrata do concreto e o reforço simbólico com a manutenção de um mesmo símbolo são representativos do Regime Noturno Místico.

Há uma dialética de elementos antagônicos compondo a dinâmica desse Brasão.

Essa estrutura dialética é representada pela utilização de um mesmo símbolo com características completamente antagônicas.

A simbolização pessoal mostra o círculo representando o rosto de Carolina e sua felicidade. O círculo está envolto com a cor amarela que remete à luz (cf. nota 23).

Logo abaixo observamos o mesmo formato circular colorido internamente de preto e representando uma bomba, símbolo da violência das pessoas.

Na representação do mundo, o símbolo novamente é um círculo internamente dividido em várias regiões, segundo Carolina, *“o mundo e as pessoas um dia foram puros”*. A impureza pode estar sendo representada pela divisão do mundo em várias regiões.

Contudo, logo abaixo do mundo há a representação de quatro pessoas sorrindo, com os rostos em formato circular.

Assim, o círculo aparece alternadamente indicando elementos positivos e negativos ou características do bem e do mal.

Esse dinamismo simbólico faz-nos recordar a lua que mostra a sua face “iluminada” quando está na fase cheia e sua face “escura” quando está na fase nova.

Ao apresentar os símbolos cíclicos do Regime Noturno de estrutura sintética, Durand (2002) enfatiza a presença da lua na constituição de várias constelações simbólicas.

“Esta epifania do ciclo (lunar) é tão poderosa que se pode ver o seu rastro em todas as grandes culturas históricas e etnográficas (...) A filosofia que se destaca de todos os temas lunares é uma visão rítmica do mundo, ritmo realizado pela sucessão dos contrários, pela alternância das modalidades antitéticas: vida e morte, forma e latência, ser e não ser, ferida e consolação” (DURAND, 2002, pp. 294-295).

Essa manutenção simbólica do círculo para representar elementos antagônicos faz-nos considerar o primeiro Brasão construído por Carolina como representativo do Regime Noturno Sintético.

A estrutura sintética desse Brasão é a dialética dos antagonismos, pois há um caráter contrastante da simbolização do círculo.

6.3.2. O Livro, o Canudo e o Portão

O segundo Brasão construído por Carolina teve como tema proposto “A Escola”. Carolina constrói o seu Brasão com o formato de um retângulo tendo na sua parte superior um triângulo.

Na região interna do Brasão Carolina desenha a sua própria representação com um livro na mão, um cilindro inclinado com o nome da escola “Maria Aparecida Ferreira” (esse cilindro representa o canudo da formatura) e um portão com quatro pessoas no seu interior, Carolina especifica escrevendo que ele é o portão da escola.

Acima das representações, mas ainda no interior do Brasão, Carolina apresenta a seguinte frase:

“Eu me sinto realizada por tá aprendendo a vencer o mundo e não ser uma dessas pessoas que não teve essa oportunidade. E ter a oportunidade de estudar com pessoas legais e professores muito amigáveis”.

No verso da folha de sulfite Carolina apresenta a seguinte explicação escrita para o seu Brasão:

“Em primeiramente eu me desenhei com um livro é porque eu me sinto muito bem na escola lendo um bom livro. O canudo é uma forma de dizer eu venci, eu consegui e é uma forma também dos professores e diretores dizer parabéns por você ter conseguido e obrigado por você nunca ter desistido. O portão da escola é aquelas pessoas entrando é porque eu me sinto muito feliz de ver tanto quanto criança, adolescente, adulto e idoso querendo aprender e também porque nunca é tarde para começar”.

A apresentação oral do Brasão de Carolina ao grupo apresenta ressonância com a explicação escrita e com a representação por imagens. Na apresentação oral há um detalhamento maior da função do portão do que da função do livro e do canudo. Vamos transcrever sua apresentação oral ao grupo.

“Aqui eu fiz eu com um livro porque eu gosto muito de ler. Não que eu curta muito, mas eu gosto. Ai depois eu fiz um canudo que é... é... como eu posso falar?... é que a gente estamos já no terceiro, último ano, e está representando a formatura, tudo. E aqui é, é... um portão da escola mostrando todo mundo entrando, que quer dizer que não só como nós que estamos estudando, mas os velhos, os idosos, todos podem estudar na escola sem preconceito porque é um jeito de todos aprender... mais e... como se fala?... aprender mais e... poder se quiser trabalhar, fazer uma faculdade, poder mais ajudar..., poder aprender mais pra saber um pouco mais se quiser pra fazer uma faculdade, um... como posso falar?... ah! Ter um trabalho melhor. Essas coisas assim professora”.

No Brasão que representa a escola, Carolina utiliza três símbolos básicos: o livro, o canudo e o portão. O canudo está relacionado à cerimônia da formatura e poderíamos pensá-lo com o representante de um ritual de passagem, pois a partir do recebimento do canudo Carolina afirma que “venceu” e “conseguiu” e que é um modo dos professores e diretores darem “parabéns” por ela ter “conseguido” e “obrigado” por não ter “desistido”. O canudo na nossa análise está relacionado a um ritual de iniciação, Carolina passou pelo processo de iniciação escolar e está apta a percorrer outros caminhos fora da escola.

O significado simbólico de livro já foi pesquisado antes (cf. nota 44). Ele é o símbolo da sabedoria e da ciência. O livro também é concebido como o símbolo do segredo divino, sendo esse segredo confiado somente ao iniciado.

Vamos proceder à pesquisa da significação simbólica de porta⁵⁴, que é o análogo ao símbolo do portão utilizado por Carolina.

O portão da escola é o símbolo da passagem entre dois estados, entre dois mundos, o qual apresenta uma dinâmica que enfatiza a sua passagem.

O Brasão construído por Carolina apresenta a escola como um local de iniciação. Observamos a representação do portão aberto para todas as pessoas: crianças, adolescentes, adultos e idosos. É a partir da entrada pelo portão que Carolina descreve a possibilidade para a conquista de um futuro mais promissor, pois a passagem pela escola pode proporcionar a essas pessoas o acesso ao conhecimento, um trabalho melhor e o ingresso à faculdade.

Ao apresentar o portão da escola aberto a pessoas de diferentes faixas etárias observamos que o imaginário de Carolina apresenta a estrutura que procura a harmonização dos contrários do Regime Noturno sintético.

O dinamismo simbólico do Brasão de Carolina não se detém apenas no portão de acesso à escola, mas nos revela o seu comportamento de ler o livro, ou seja, de aprender os segredos do mundo. Não basta entrar na escola, Carolina indica que há uma atitude que deve ser tomada em seu interior, ou seja, abrir o livro do mundo para acessar o conhecimento que o mesmo encerra.

⁵⁴ **Porta** – “A porta simboliza o local de passagem entre dois estados, entre dois mundos, entre o conhecido e o desconhecido, a luz e as trevas, o tesouro e a pobreza extrema. A porta se abre sobre um mistério. Mas ela tem um valor dinâmico, psicológico; pois não somente indica uma passagem, mas convida a atravessá-la. É o convite à viagem rumo a um além... A passagem à qual ela convida é, na maioria das vezes, na acepção simbólica, do domínio profano ao domínio sagrado. (...) O simbolismo dos guardiões está claramente ligado à iniciação (=entrada), que pode ser interpretada como a travessia da porta. **Jano**, deus latino da iniciação aos mistérios, detinha as chaves das portas solsticiais, isto é, das faces ascendentes e descendentes do ciclo anual. Trata-se, respectivamente, da porta dos deuses e da porta dos homens, que dão acesso às duas vias das quais **Jano** (como **Ganeça**, na Índia) é o senhor (...) A passagem da terra ao céu se dá, como dissemos (**caverna**, **domo**) pela porta do sol, que simboliza a saída do cosmo, o além das limitações da condição individual. (...) Nas tradições judaicas e cristãs, a importância da porta é imensa, porquanto é ela que dá **acesso à revelação**; sobre ela vêm se refletir as harmonias do universo” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, pp. 734-736).

Finalizando a análise da dinâmica simbólica observamos Carolina recebendo o canudo da formatura, como um prêmio que marca o final de um ciclo e o início de um novo ciclo. O medo da morte é vencido por Carolina segundo uma representação que concebe o poder de evolução, de passar pelo tempo de modo a atingir o progresso.

A dinâmica simbólica representada pela passagem através do portão que conduz do mundo profano ao mundo sagrado é seguida pela dedicação simbolizada pela leitura do livro e é finalizada pelo recebimento do canudo o qual é a recompensa pelo esforço realizado.

Essa dinâmica que compreende a entrada, a permanência e a saída, lembra-nos os símbolos cíclicos do Regime Noturno de estrutura sintética, mais especificamente os rituais de iniciação. Segundo Durand, 2002, página 306:

“A iniciação é mais que um batismo: é um comprometimento (engagement). Piganiol só entrevê uma parte da verdade quando assimila os ritos purificadores aos cultos ctônicos: a iniciação é mais que uma purificação batismal, é transmutação de um destino. Ao estudarmos os batismos, apenas consideramos uma fase de iniciação, a fase diáirética e, de algum modo, negativa. Mas a iniciação comporta todo um ritual de sucessivas revelações, faz-se lentamente por etapas e parece seguir de muito perto, como o ritual mitriático, o esquema agrolunar: sacrifício, morte, túmulo, ressurreição”.

Segundo Durand os rituais de iniciação estão relacionados ao modo cíclico de dominação do tempo. A morte é vencida por um sacrifício que concede ao iniciado o poder de ressurreição.

Na nossa análise observamos o caráter cíclico do tempo sendo simbolizado por Carolina com a saída da escola sendo coroada com o canudo. Contudo, Carolina também reforça, sobretudo na explicação oral do Brasão, sua intenção de que a escola seja capaz de oferecer aos alunos condições para o acesso à faculdade e a obtenção de um trabalho melhor.

O processo de iniciação simbolizado pela escola, não representa somente o domínio do tempo através de seu caráter cíclico, mas também, a possibilidade de alcançar o progresso, de dominar o tempo através do acesso ao conhecimento e da evolução. Essa estrutura na qual o futuro é dominado e presentificado pela imaginação é característico do Regime Noturno Sintético.

6.3.3. As Lousas, os Números e o Experimento

O terceiro Brasão construído por Carolina apresentou como tema proposto “A Física”. Carolina constrói na região interna e superior do Brasão duas lousas com o formato retangular. A lousa denominada por Carolina de lousa “1” está colocada à esquerda e apresenta vários números dispostos através de fileiras.

A lousa “2” encontra-se à direita da lousa “1”, também tem um formato retangular e apresenta algumas equações físicas no seu interior ($P = m.g$; $F = P$; $q.E.m.g = m.a$).

Abaixo das duas lousas e centralizada em relação a essas encontramos uma caixa aberta e de formato retangular. No interior da caixa há um fluido representado por linhas descontínuas e encurvadas. Acima e na extremidade direita da caixa encontramos uma bolinha que está caindo no seu interior. O movimento de descida da bola é indicado por uma seta.

Na região próxima à caixa, Carolina escreve a seguinte Frase: *“uma bolinha jogada dentro de uma caixa de isopor, ela é como uma pedra de gelo”*.

Na região externa ao Brasão e acompanhando o seu formato arredondado, Carolina escreve a seguinte frase: *“A Física é muito interessante nela nós podemos calcular e fazer experiências”*.

No verso da folha de sulfite Carolina apresenta a seguinte explicação escrita para o seu Brasão:

“A 1ª lousa eu fiz vários números, é que para mim a física tem muitos cálculos e os números representamos cálculos. A 2ª lousa eu já fiz com várias fórmulas, é que nós trocamos as letras pelos números e fazemos um cálculo isso é muito interessante. O meu 3º desenho representa uma experiência que eu achei muito interessante que é uma caixa de isopor com nitrogênio dentro e quando é colocada uma bolinha dentro e deixa por um tempo ela fica congelada”.

Na seqüência, vamos transcrever a apresentação oral de Carolina ao grupo.

“Eu fiz três lousa. Não, duas lousas e uma experiência, agora eu vou explicar o que significa. A primeira lousa é que pra mim significa que têm muitos cálculos, que eu fiz vários números né ... E assim nos cálculos a gente troca pelos números, né, então acho que significa isso pra mim. Agora a segunda lousa ... já fiz com várias fórmulas é que nós trocamos as letras pelos números e fazemos um cálculo. Isso é muito interessante. O meu terceiro desenho representa uma experiência que eu achei muito interessante, que é uma caixa de isopor com nitrogênio dentro e que quando é colocada uma bolinha dentro dessa caixa, por um tempo, ela fica congelada”.

As lousas “1” e “2” estão simbolizando o modo habitual como a Física é ensinada à Carolina, enquanto o experimento é o modo como ela observou que a Física pode ser ensinada, durante sua visita ao Instituto de Física da USP.

Poderíamos pensar também que as lousas “1” e “2” que contém os números e as equações físicas, respectivamente, são representativas dos cálculos realizados nas aulas de Física, ou seja, estão simbolizando a Física teórica.

Já o experimento, representado pela caixa e pela bolinha de isopor, está simbolizando a Física experimental.

A dinâmica simbólica representada por Carolina revela uma dialética na qual dois pólos opostos convivem em harmonia.

Visando verificar se há a convivência harmônica de elementos antagônicos no Brasão da Física construído por Carolina, vamos proceder à pesquisa da significação simbólica de número⁵⁵ e caixa⁵⁶ no Dicionário de Símbolos Chevalier/Gheerbrant (1982).

Os dois símbolos pesquisados pertencem a regimes distintos. Os números expressam quantidades, idéias e forças; há uma elaboração simbólica cunhada no poder de abstração e da compreensão do conhecimento a partir do caráter diairético que almeja encontrar os princípios que regem a verdade, que regulam as leis físicas e vitais do universo. Essa necessidade de compreensão do universo a partir de leis e princípios, prima pela separação entre o homem e a natureza, ou seja, é representativo do Regime Diurno das imagens.

Já a caixa está relacionada aos segredos contidos no inconsciente, local que contém o fluido e onde é realizada a experiência, ou seja, local sagrado no qual o

⁵⁵ **Número** – “Os números, que aparentemente servem apenas para contar, forneceram, desde os tempos antigos, uma base de escolha para as elaborações simbólicas. Expressam não apenas quantidades, mas idéias e forças. Como, para a mentalidade tradicional, não existe o acaso, o número das coisas ou dos fatos reveste-se em si mesmo de uma grande importância e até permite às vezes, por si só, que se alcance uma verdadeira compreensão dos seres e dos acontecimentos (...) Platão considerava-o o mais alto grau do conhecimento e a essência da harmonia cósmica e interior (...) Os números, diz São Martinho, são os invólucros invisíveis dos seres: regulam nestes, não só a harmonia física e as leis vitais, espaciais e temporais, mas também as relações com o Princípio. É que não se tratam de simples expressões aritméticas, mas de **princípios coeternos** com a **verdade**. São idéias, qualidades, e não quantidades” (p. 646).

⁵⁶ **Caixa** – “Símbolo feminino, interpretado como uma representação do inconsciente e do corpo materno, a caixa sempre contém um **segredo**: encerra e separa do mundo aquilo que é precioso, frágil ou temível. Embora proteja, também pode sufocar” (p. 164).

conhecimento ocorre a partir do desvelamento de um segredo. Essa simbologia da intimidade da caixa é característica do Regime Noturno das imagens.

Apesar dos dois grandes símbolos utilizados por Carolina serem representativos de regimes distintos há uma convivência harmoniosa entre ambos.

A estrutura que visa eliminar qualquer contraste e almeja a harmonização dos contrários é denominada, por Durand, de coincidência “oppositorum” e sistematização, sendo representativa do Regime Noturno Sintético.

“Ora, é notável verificar igualmente que as estruturas sintéticas eliminam qualquer choque, qualquer rebelião diante da imagem, mesmo nefasta e terrificante, mas que, pelo contrário, harmonizam num todo coerente as contradições mais flagrantes” (DURAND, 2002, p. 346).

Ao descrever os símbolos cíclicos do Regime Noturno de estrutura sintética, Durand (2002, p. 286) faz uma referência à aritmologia⁵⁷ e enfatiza sua divisão num Regime Diurno e num Regime Noturno da imagem. O antropólogo cita alguns sistemas de numeração que utilizaram como referência o ciclo lunar ou o ciclo solar, assim há uma estrutura simbólica sintética que ancora a representação numérica utilizada por Carolina.

Ao simbolizar a Física através dos números/equações e do experimento, observamos uma certa relação entre a Física e o arquétipo do Deus plural. Pode parecer estanho comparar a Física a Deus, mas percebemos que a ciência na sociedade pós-moderna é a detentora do conhecimento e da verdade supremos, ou seja, a ciência é a substituta de Deus.

No entanto, o Deus que simboliza a Física para Carolina é plural, pois comporta uma ambivalência em seu ser. Como afirma Durand (2002, pp. 290-291) há uma “‘condensação’ das polaridades adversas segundo várias modalidades em quase todas

⁵⁷ **Aritmologia:** Ciência que trata dos números e da medição das grandezas em geral (Ferreira, 1986).

as tradições religiosas”. Para exemplificar essa dualidade dos deuses o antropólogo cita o exemplo da deusa babilônica Ishtar que tem sua natureza benfazeja “verde” e sua natureza sanguinária e destruidora; bem como o exemplo de Javé que é ao mesmo tempo misericordioso e colérico.

Diante da estrutura sintética de harmonização dos contrários, do símbolo cíclico da aritmologia e do arquétipo do Deus plural concebemos o Brasão da Física construído por Carolina como pertencente ao Regime Noturno Sintético.

6.3.4. O Círculo e o Riso

O quarto Brasão construído por Carolina apresentou como tema proposto o modo como ela vivenciou os encontros de Brasões.

Carolina constrói um círculo no centro da folha de sulfite. O círculo tem um diâmetro ligeiramente menor do que a largura da folha.

O círculo representa um rosto com um amplo sorriso e um olhar de felicidade.

Abaixo do círculo, Carolina escreve o seguinte lema para o seu Brasão: *“Este é o meu brasão eu expressei nele tudo o que eu senti em ter feito todos os brasões”*.

No verso da folha de sulfite, Carolina apresenta a sua explicação escrita para esse Brasão:

“Eu fiz um símbolo só nesse brasão porque ele mostra o que eu senti nos outros brasões. Foi muito legal ter compartilhado com os meus colegas e principalmente com a professora Mônica. Foi difícil, mas eu consegui e gostei por saber o que é um brasão”.

Vamos transcrever a apresentação oral do Brasão de Carolina ao grupo buscando possíveis ressonâncias com a representação por imagens e a explicação escrita do Brasão.

Carolina começa a apresentação do seu Brasão sorrindo muito. A mediadora introduz Carolina afirmando que era a sua vez de falar.

Carolina: *“É que hoje eu estou com vergonha, professora”.*

Mediadora: *“Não precisa ter vergonha não, Carolina”.*

Carolina: *“Ah, professora é que eu gostei de fazer... eu me expressei nisso, entendeu? Foi legal, Eu me senti bem. Eu aprendi também, né, porque ... a gente nunca ouviu falar o que era um Brasão, né, e acabamos descobrindo, então é isso que eu senti fazendo os Brasões”.*

Bruno: *“Você sentiu dúvida nisso?”*

Carolina pede para Bruno repetir a pergunta.

Bruno: *“Você sentiu dúvida, você ficou com receio de fazer alguma coisa?”*

Carolina: *“Senti, mas passou, ai eu...”*

Mediadora: *“Que dúvida você sentiu? Você lembra da Dúvida?”*

Carolina: *“Ah, professora, foi muito ... não tem como lembrar.”*

O símbolo utilizado por Carolina para expressar que gostou de fazer os Brasões é um círculo perfeito. O círculo representa o seu rosto com um sorriso.

Como vimos antes (cf. nota 37), a significação simbólica de círculo está relacionada à ausência de distinção ou de divisão. Essa significação nos apresenta o símbolo da união.

Apesar do medo que Carolina afirma ter sentido, não há indícios desse sentimento na representação por imagens no Brasão.

As expressões oral e escrita revelam os verbos gostar, sentir e compartilhar. Tais verbos estão em ressonância com as características da intimidade e da unificação indicados pelo círculo.

A ênfase dada por Carolina na construção do seu Brasão está ancorada numa estrutura que prioriza os seus sentimentos mais do que os seus pensamentos, ou seja, a estrutura marcante nesse Brasão é o realismo sensorial do Regime Noturno Místico.

Para Durand (2002, p. 269) o termo místico refere-se a uma vontade de união e uma tendência para a intimidade secreta.

Além dos sentimentos, o círculo indica uma fusão perfeita e a proteção no interior de seus limites. Essa relação entre a figura circular e a intimidade está presente, segundo Durand, nos trabalhos de Jung.

“Em trinta e quatro figuras ou tábuas explicativas da psicologia de Jung, vinte e uma são consagradas a figuras circulares onde palpita o centro misterioso da intimidade: O nosso ‘em si’ (soi), o nosso ‘centro propriamente dito’”. (DURAND, 2002, p. 248).

Contudo, a intimidade requerida pelo formato circular nem sempre é a expressão da introversão junguiana, pois segundo a estrutura mística do realismo sensorial há uma predominância das representações do concreto e dos sentimentos em relação aos pensamentos.

A intuição, segundo o realismo sensorial, não objetiva realizar análises e descrições minuciosas das coisas, mas mantém com essas uma relação de penetração e de animação.

A terceira estrutura do Regime Noturno Místico denominada realismo sensorial “*é uma ligação ao aspecto concreto, colorido e íntimo das coisas, ao movimento vital (...) Esta estrutura revela-se no trajeto imaginário que desce à intimidade dos objetos e dos seres*” (DURAND, 2002, p.279).

A presença do rosto simbolizado pelo formato circular, o qual nos remete ao arquétipo do centro e aos símbolos da intimidade, bem como a primazia da representação dos sentimentos em prol dos pensamentos, que está estruturada

segundo o realismo sensorial, nos permitem concluir que o último Brasão construído por Carolina é representativo do Regime Noturno Místico.

6.3.5. Carolina e a Manifestação do Noturno

Carolina apresenta um imaginário com a presença marcante de estruturas do Regime Noturno.

O primeiro Brasão apresentou a estrutura sintética que enfatiza a dialética dos antagonismos. Há a representação do círculo segundo a dualidade de características positivas e negativas. Essa dialética de elementos antagônicos nos conduziu ao arquétipo da Lua, sendo o círculo a representação simbólica que encerra os aspectos antagônicos encerrados no interior de um mesmo formato.

O Brasão da escola construído por Carolina apresentou o símbolo da porta como indicativo da passagem de um mundo profano para um mundo sagrado, também apresentou o canudo da formatura como símbolo da iniciação da aluna. A cerimônia da formatura atesta que Carolina conseguiu superar as dificuldades e está apta a enfrentar o mundo fora da escola. Há uma estrutura na qual o ritual de entrada e saída indica o progressismo parcial daqueles que entram e daqueles que saem da escola.

O Brasão da Física construído por Carolina apresenta a estrutura sintética de harmonização dos contrários. A Física é representada por Carolina como sendo a expressão de números, equações e experimentos. O arquétipo do Deus plural ancora o imaginário desse Brasão, com o símbolo da caixa, do número e da aritmologia.

O Brasão da vivência pessoal de Carolina durante os encontros de Brasões apresentou o símbolo do círculo, tal representação encerra o simbolismo do centro e da intimidade. Carolina utiliza os esquemas verbais relacionados aos seus sentimentos e a sua fusão com as coisas. A estrutura desse Brasão é o realismo sensorial do Regime Noturno Místico das imagens.

Vamos a seguir apresentar a tabela sintética das análises realizadas.

REGIME DOMINANTE	1º Encontro	4º Encontro	5º Encontro	6º Encontro
	NOTURNO	NOTURNO	NOTURNO	NOTURNO
Estrutura	SINTÉTICA Dialética dos Antagonismos	SINTÉTICA Progressismo Parcial	SINTÉTICA Coincidência “Oppositorum”	MÍSTICA Realismo Sensorial
Princípios de Explicação	Princípio de Causalidade	Princípio de Causalidade	Princípio de Causalidade	Princípio de Analogia
Reflexos Dominantes	Dominante Copulativa	Dominante Copulativa	Dominante Copulativa	Dominante Digestiva
Esquemas Verbais	LIGAR Acontecer, Contaminar	LIGAR Evoluir, Progredir	LIGAR Trocar, Calcular	CONFUNDIR Sentir, Gostar, Compartilhar
Arquétipos “atributos”	Para trás, Passado	Para a frente, Futuro	Para trás, Passado	Íntimo
Arquétipos “substantivos”	A Lua.	O Filho	O Deus Plural	O Centro
Dos Símbolos aos Sistemas	O Círculo.	A Porta, O Livro, A Formatura.	A Caixa, O Número, A Aritmologia.	O Círculo.

Tabela 6.3 – Síntese das Análises dos Brasões construídos por Carolina.

6.4. As Palavras, a Terra, a Porta, o Livro: Representações de Daniela

Os Brasões construídos por Daniela apresentam-se coloridos com diversas tonalidades suaves. Daniela utiliza em todos os Brasões o azul, o amarelo, o verde, o vermelho, o laranja, o preto e o marrom.

Outra característica comum presente em todos os Brasões é a extensa parte escrita. Daniela construiu algo semelhante a uma legenda explicativa para cada símbolo representado no primeiro Brasão.

Gostaríamos de lembrar que Daniela apresentava uma boa compreensão dos conteúdos abordados nas aulas de Física, quando não entendia a explicação da professora, ela pedia para que a mesma retomassem o conteúdo.

No sétimo encontro Daniela revelou a estabilidade familiar: o pai trabalha na rede ferroviária, a mãe cuida das atividades da casa e ela tem duas irmãs, uma mais velha e uma mais nova do que ela. Daniela também afirmou que gosta muito de música e de leitura.

Vamos passar a análise dos Brasões construídos por Daniela.

6.4.1. O Bom e o Ruim, o Amor e o Ódio, a Vida e a Morte

O primeiro Brasão construído por Daniela teve como tema proposto “Eu, as Pessoas e as Coisas”. Na representação construída por Daniela há um parâmetro comum para os três temas propostos: ela divide as coisas, as pessoas e ela em dois grupos distintos: o bom e o ruim. Essa divisão é tão pronunciada que Daniela contorna as regiões, marcando a separação entre o lado bom e o lado ruim dos três temas propostos.

A representação do mundo, ou seja, das coisas, está na parte superior da folha de sulfite contornada pela cor laranja. Do lado esquerdo Daniela representa as coisas boas. Na região acima do espaço destinado à representação das coisas boas há a simbolização da natureza através de duas árvores colocadas à esquerda desse espaço, um Sol amarelo no meio de nuvens azuis e uma região que lembra a formação montanhosa abaixo do Sol e à direita das árvores e colorida de azul.

Abaixo da representação da natureza encontramos três espaços também contornados pela cor laranja. No espaço à esquerda encontramos a representação de um rádio com os seguintes dizeres: “rádio – *música acalma*”. No centro desse espaço encontramos a representação de um telefone com a seguinte frase: “telefone – *falar com quem está distante*”. No lado direito há uma divisão em duas novas regiões divididas na direção horizontal. Na região de cima encontramos a figura de um livro com a frase: “livro – *conhecer romances, histórias sobre o mundo*”. Na região de baixo há a representação de uma igreja com uma cruz. Todas essas divisões fazem parte da classificação das coisas boas.

À direita dessa representação encontramos um espaço dividido em três faixas horizontais representantes das coisas ruins.

Na faixa superior da região das coisas ruins encontra-se a figura de um revólver preto com a seguinte frase: “*Desde que inventaram a arma coisas boas não vem surgindo. Muita violência e morte*”.

Na faixa central dessa região encontramos a representação da água colorida de azul com objetos pretos boiando sobre a sua superfície e os seguintes dizeres: “poluição – *é outra coisa que vem me preocupando e a muitas pessoas também*”.

Na faixa inferior da região que representa as coisas ruins encontra-se um pequeno retângulo cujo significado não conseguimos compreender e ao seu lado a palavra “*desigualdade*”.

Logo abaixo do espaço destinado à representação das coisas e ocupando quase toda a região esquerda da folha de sulfite encontramos a representação das pessoas. Essa representação é realizada majoritariamente por escrito e é dividida em duas regiões por uma linha quase horizontal.

Na região de cima encontramos a representação das pessoas boas. Há uma única figura que é a de uma árvore não colorida. Ao lado da árvore encontra-se a seguinte afirmação: “*são aquelas que preservam a natureza*”.

Logo abaixo dessa afirmação encontramos mais duas: “*aquelas que sentem prazer em ajudar as pessoas*” e “*Que amam e sabem o que é amor*”.

Na região destinada à representação das pessoas ruins não há nenhuma figura, somente três frases que aparecem na seguinte sequência: “*são aquelas que só pensam nelas mesmas, ou aquelas que só querem o mal da outra; pessoas corruptas; pessoas que matam*”.

Na região direita da folha de sulfite e ao lado da representação das pessoas encontra-se a representação do “eu”. Esse espaço também foi dividido em duas regiões: uma mais acima, que representa o lado bom de Daniela e a região mais abaixo que representa seu lado ruim.

Na região que representa o lado bom há uma simbolização de um rosto sem contornos e com olhos, nariz e boca, o qual representa a própria Daniela. Ao lado desse rosto aparece a seguinte frase: “*Sou uma pessoa feliz que gosto muito de brincar e curtir cada momento de minha vida*”.

Abaixo aparece a figura de um rádio com a seguinte afirmação: *“Gosto muito de música, ela me deixa animada”*.

Encontra-se logo abaixo do rádio a figura de um livro com os seguintes dizeres: *“Gosto de conhecer muitas coisas, estar sempre atenta, ler muito romance e assistir filmes”*.

Finalmente encontramos o esboço de três pessoas e a seguinte frase: *“Amo estar com minha família e meus amigos”*.

A região que representa o lado ruim de Daniela tem duas frases e um único símbolo. A primeira frase afirma que: *“A maioria das vezes não consigo me expressar como eu queria”*.

Logo abaixo dessa frase aparece uma cruz colorida de azul, com a seguinte afirmação: *“Sou uma garota (que) tem muito medo de perder uma pessoa da família ou um amigo”*.

Todas as figuras construídas por Daniela são pequenas, de tal forma a ocuparem uma única folha de sulfite.

Para uma melhor compreensão da simbolização realizada por Daniela vamos transcrever a apresentação oral do seu Brasão ao grupo. Vamos lembrar que nesse primeiro encontro a apresentação foi filmada e Daniela foi a primeira aluna a se apresentar.

“Primeiro eu vou explicar sobre o mundo e as coisas. Eu separei em coisas ruins e coisas boas. As coisas boas são: a natureza bem preservada; o rádio que me acalma muito, eu gosto muito de música; o telefone porque eu gosto de manter contato com as pessoas que eu gosto; livro porque eu gosto muito de conhecimento, conhecer mais sobre a nossa história, história do mundo e romances; igreja que eu também tenho a minha religião. Agora as coisas ruins: A violência vem em primeiro lugar, eu acho que todo mundo concorda; em segundo lugar é a desigualdade que ta tendo muito e a poluição. Agora as pessoas: eu separei em pessoas boas e pessoas ruins. As pessoas boas são aquelas que preservam a natureza, aquelas que sentem prazer em ajudar as pessoas,

se orgulham disso e as que amam e sabem o que é o amor. As pessoas ruins são aquelas que pensam nelas mesmas ou só querem o mal das outras pessoas. A pessoa corrupta e a pessoa que mata. E eu mesma, eu vou resumir um pouco. Eu sou uma pessoa feliz, gosto de como eu sou, sou brincalhona, e também gosto muito de curtir minha vida, gosto de música como eu já falei, gosto de ler e gosto principalmente da família e amigos. Eu sou muito apegada com a minha família e com meus amigos. E... às vezes eu não consigo, não é que eu não gosto, eu não sei expressar o que eu estou sentindo, por isso eu coloquei aqui um pouco para ver se eu consigo expressar o que eu estou sentindo. E outra coisa, é que eu tenho medo de perder as pessoas que eu amo, esse já é o lado ruim, que a gente tem que perder. Está escrito. E é isso”.

Vamos agora realizar uma pesquisa dos vários símbolos presentes neste Brasão. Alguns símbolos já aparecem em Brasões anteriores e tiveram seus significados apresentados: sol e livro. Vamos nos ater às significações simbólicas de: árvore⁵⁸, céu⁵⁹, música⁶⁰, igreja⁶¹, arma⁶², cruz⁶³ e morte⁶⁴.

⁵⁸ **Árvore** – “Este é um dos temas simbólicos mais ricos e mais difundidos, cuja simples bibliografia daria para formar um livro. Mircea Eliade distingue sete interpretações principais (ELIT, 230-231), embora não as considere exaustivas. Entretanto, articulam-se todas elas em torno da mesma idéia do **Cosmo vivo**, em perpétua regeneração. A despeito de aparências superficiais e de certas conclusões apressadas, a árvore, mesmo quando considerada sagrada, não é objeto de culto por toda parte; é a figuração simbólica de uma entidade que a ultrapassa e que, ela sim, pode se tornar objeto de culto. Símbolo da vida, em perpétua evolução e em ascensão para o céu, ela evoca todo o simbolismo da verticalidade; veja-se, como exemplo, a árvore de Leonardo da Vinci. Por outro lado, serve também para simbolizar o aspecto cíclico da evolução cósmica: morte e regeneração. Sobretudo as frondosas evocam o ciclo, pois se despojam e tornam a recobrir-se de folhas todos os anos. (...) A associação da Árvore da Vida, com a manifestação divina encontra-se também nas tradições cristãs. (...) Mas é a cruz, instrumento de suplicio e de redenção, que reúne em uma única imagem os dois significados extremos desse significado maior que é a Árvore: pela morte para a vida – per crucem ad lucem, pela cruz para a luz” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, pp. 84-90).

⁵⁹ **Céu** – “Símbolo quase universal pelo qual se exprime a crença em um Ser divino celeste, criador do universo e responsável pela fecundidade da terra (graças às chuvas, que ele despeja). Tais Seres são dotados de uma presciência e de uma sabedoria infinitas; as leis morais e, freqüentemente, os ritos do clã foram instaurados por eles durante sua breve passagem pela terra. Velam pela observância das leis, e o raio fulmina aqueles que as infringem (ELIT, 46). O céu é uma **manifestação direta da transcendência**, do poder, da perenidade, da sacralidade: aquilo que nenhum vivente da terra é capaz de alcançar. O simples fato de ser **elevado**, de encontrar-se **em cima**, equivale a ser poderoso (no sentido religioso da palavra) e a ser, como tal, saturado de sacralidade... A transcendência divina se revela diretamente na inacessibilidade, na infinidade, na eternidade, e na força criadora do céu (a chuva). (ELIT, 47-48). Enquanto **regulador da ordem** cósmica, o céu foi considerado como pai dos reis e dos senhores da terra. (...) O céu é o símbolo complexo da **ordem sagrada do universo**, que ele revela pelo movimento circular e regular dos astros, e que esconde sugerindo apenas a noção de ordens invisíveis, superiores ao mundo físico, a ordem transcendente do divino e a ordem imanente do humano. (...) O céu é, universalmente, o símbolo dos **poderes superiores** ao homem. Benevolentes ou temíveis (...) O céu é também um símbolo da consciência” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, pp. 227-230).

⁶⁰ **Música** – “Entre os gregos geralmente se atribui a invenção da música a Apolo, a Cadmo, a Orfeu, a Anfião; entre os egípcios, a Tot ou a Osíris; entre os hindus, a Brama; entre os judeus, a Jubal etc. Os historiadores da ciência musical louvam Pitágoras. Que inventou um monocórdio para determinar matematicamente as relações dos sons; louvam também Lassus, o mestre de Píndaro, que, perto do ano 540 antes de Cristo, foi o primeiro a escrever sobre a teoria da música.(...) Os pitagóricos também consideravam a música como uma harmonia dos números e do cosmo, ele próprio redutível a números sonoros. Era dar aos números toda a plenitude inteligível e sensível do ser. É à escola deles que se liga a concepção de uma música das esferas. O recurso à música, com seus timbres, suas tonalidades, seus ritmos, seus instrumentos diversos, é um dos meios de se associar à plenitude da vida cósmica. Em todas as civilizações, os atos mais intensos da vida social ou pessoal são decompostos em manifestações, nas quais a música desempenha um papel mediador para alargar as comunicações até os limites do divino. Platão distingue formas musicais apropriadas às diversas funções do homem na cidade”. (Chevalier/Gheerbrant, 1982, p. 627).

⁶¹ **Igreja** – “O símbolo da Igreja assume formas diversas. Por vezes, a Igreja é oposta à Sinagoga, cujos olhos, quase sempre vendados, indicam cegueira. (...) A Igreja cristã simboliza a imagem do mundo. A expressão de São Pedro Damiano é significativa: **Ecclesia enim figuram mundi gerit**. A Igreja simboliza Jerusalém, o reino dos eleitos, a igreja paradisíaca, o microcosmo e a alma humana, segundo o Rationale de Durand de Mende (GROM, 80). Para Aelred de Rievaulx, a Igreja designa o povo de Deus. Ela abriga em seu seio todos os justos, desde Abel até o último dos justos (Sermon du temps e des saints, 10). A Igreja é igualmente considerada como a Esposa do Cristo e a Mãe dos cristãos. E, sob esse aspecto, se lhe pode aplicar todo o simbolismo da mãe”. (Chevalier/Gheerbrant, 1982, pp. 500-501).

⁶² **Arma** – “A arma é o antimonstro que, por sua vez, se torna monstro. Forjada para lutar contra o inimigo, pode ser desviada de sua finalidade e servir para dominar o amigo, ou simplesmente, o outro. Do mesmo modo, as fortificações podem servir como pára-choques contra um ataque e como ponto de partida para uma ofensiva. A ambigüidade da arma está no fato de simbolizar a um só tempo o instrumento da justiça e o da opressão, a defesa e a conquista. Em qualquer hipótese, a arma materializa a vontade dirigida para um objetivo. (...) Outras Tabelas de correspondência foram concebidas no sentido de pôr as armas em relação com outros objetos. Por exemplo, certas armas simbolizam elementos: A funda de outrora, o fuzil, a metralhadora, o canhão, o míssil e o foguete de hoje em dia estão em relação com o elemento ar; a lança, as armas químicas, com o elemento terra; a espada, as armas psicológicas, com o elemento fogo; o tridente, com o elemento água; o combate de espada contra a lança seria um combate do fogo contra a terra; o combate do tridente e da funda, um ciclone” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, pp. 80-81).

⁶³ **Cruz** – “A cruz é um dos símbolos cuja presença é atestada desde a mais alta Antigüidade: no Egito, na China, em Cnossos, Creta, onde se encontrou uma cruz de mármore do séc. XV a.C. A cruz é o terceiro dos quatro símbolos fundamentais (Segundo CHAS), juntamente com o centro, o círculo e o quadrado. Ela estabelece uma relação entre os três outros: pela intersecção de suas duas linhas retas, que coincide com o centro, ela abre o centro para o exterior; inscreve-se no círculo, que divide em quatro segmentos; engendra o quadrado e o triângulo, quando suas extremidades são ligadas por quatro linhas retas. (...) Como o quadrado, a cruz simboliza a terra; mas exprime dela aspectos intermediários, dinâmicos e sutis. A simbólica do quatro está ligada, em grande parte, à da cruz, principalmente a fato de que ela designa um certo jogo de relações no interior do quatro e do quadrado. A cruz é o mais totalizante dos símbolos (CHAS, 365). Apontado para os quatro pontos cardeais, a cruz, é, em primeiro lugar, a **base de todos os símbolos de orientação**, nos diversos níveis de existência do homem. A orientação total do homem exige... um triplo acordo: a orientação do sujeito animal com relação a ele mesmo: a orientação espacial, com relação aos pontos cardeais terrestres; e, finalmente, a orientação temporal com relação aos pontos cardeais celestes. (...) A cruz tem, em consequência, uma **função de síntese e de medida**. Nela se juntam o céu e a terra... Nela se confundem o tempo e o espaço (...) (CHAS, 31-32). Ela é a grande via de comunicação. (...) Nas tradições judaicas e cristãs, o símbolo

A profusão de símbolos utilizados por Daniela pode aparentemente conduzir a uma dificuldade para a análise simbólica de seu Brasão. Observamos símbolos que pertencem a regimes distintos.

O livro, representando a palavra perdida, o conteúdo fundamental, o símbolo da sabedoria que encerra os segredos guardados no interior de suas páginas e que necessita de uma imersão que fusiona o leitor com a obra para a compreensão de seu conteúdo está relacionado ao Regime Noturno Místico que requer uma busca pela integração que une pares opostos.

Observa-se também a presença de muitos símbolos do Regime Noturno Sintético como a árvore, a cruz, a música e a morte.

Daniela utiliza a árvore na sua representação da natureza concebendo-a como o lado bom do mundo. Devido ao esquema verticalizante, a árvore pode ser concebida

*crucífero pertence aos ritos primitivos de iniciação. (...) A cruz recapitula criação, tem um sentido cósmico. É por isso que Irineu pode escrever, falando do Cristo, e da sua crucificação. (...) A cruz se torna, assim, o **pólo do mundo**, como afirma Cirilo de Jerusalém: Deus abriu suas mãos sobre cruz para abraçar os limites do Ecúmeno, e por isso o monte Gólgota é o pólo do mundo (Catechesis, 13, 28). (...) A cruz é ainda, na teologia da redenção, o símbolo do resgate devido por justiça e do anzol que pescou o demônio. (...) A cruz, escreveu Guénon, é, sobretudo, símbolo da totalização espacial ... O símbolo da cruz é uma união dos contrários ... que se deve comparar tanto com o Kua (união do **Yang** e do **Yin**) quanto com a tetraklis pitagórica. (...) A cruz é o símbolo da totalidade do mundo, e a **ligadura central dos anos**. (Chevalier/Gheerbrant, 1982, pp.309-315).*

⁶⁴ **Morte** – “A morte designa o fim absoluto de qualquer coisa de positivo: um ser humano, um animal, uma planta, uma amizade, uma aliança, a paz, uma época. Não se fala na morte de uma tempestade, mas na morte de um dia belo. Enquanto símbolo, a morte é o aspecto perecível e destrutivo da existência. Ela indica aquilo que desaparece na evolução irreversível das coisas: está ligada ao simbolismo terra. Mas é também a introdutora aos mundos desconhecidos dos Infernos ou Paraísos; o que revela a sua ambivalência, como a da terra, e a aproxima, de certa forma, dos ritos de passagem. Ela é **revelação e introdução**. Todas as iniciações atravessam uma fase de morte, antes de abrir o acesso a uma vida nova. Nesse sentido, ela tem um valor psicológico: ela liberta das forças negativas e regressivas, ela desmaterializa e libera as forças de ascensão do espírito. Se ela é, por si mesma, filha da noite e irmã do sono, ela possui, como sua mãe e seu irmão, o poder de regenerar. Se o ser que ela abate vive apenas no nível material ou bestial, ele fica na sombra dos Infernos; se, ao contrário, ele vive no nível espiritual, ela lhe revela os campos da luz. Os místicos, de acordo com os médicos e os psicólogos, notaram que em todo ser humano, em todos os seus níveis de existência, coexistiam a morte e a vida, isto é, uma tensão entre duas forças contrárias (...) Isso não impede que o mistério da morte seja tradicionalmente sentido como angustiante e figurado com traços assustadores. É levada ao máximo, a resistência à mudança e a uma forma de existência desconhecida, mais do que o medo de uma absorção pelo nada” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, pp. 621-622).

como símbolo do Regime Diurno, contudo é justamente seu caráter cíclico formado pela germinação, crescimento, floração, frutificação, morte e renascimento através das suas sementes que lhe conferem características representativas do Regime Noturno Sintético.

Durand (2002, pp. 328-334) realiza uma interessante análise simbólica da árvore, na qual é apresentado o seu isomorfismo simbólico com o fogo e a cruz. É da madeira da árvore que os primeiros isqueiros, produtores do fogo, foram construídos pelo homem. Através do movimento rítmico imposto ao homem aos isqueiros, o fogo pode ser dominado pela humanidade e a concepção de progresso é reforçada no imaginário da humanidade, pois a repetição passa a ser concebida segundo a possibilidade da criação humana que resulta na reorganização do caráter cíclico do tempo. O homem passa a ter a possibilidade de domínio do tempo e da morte através do seu poder de criação.

A árvore, representada pela madeira, é a matéria que constitui a cruz. O símbolo da cruz utilizado por Daniela está relacionado a uma perspectiva cristã, pois a cruz aparece na representação da igreja e da morte. Para Durand (2002, p.328) a cruz cristã simboliza a árvore artificial, a madeira erguida e como tal sugere a idéia de ascensão da terra em direção a um plano superior. A cruz está intimamente ligada ao sacrifício e à morte de Cristo, no entanto essa morte é a representação do início da vida através da ressurreição. Esse caráter dramático que busca harmonizar a morte e a vida, numa verdadeira síntese dialética que preserva a essência de seus aspectos antagônicos é característica do Regime Noturno Sintético.

A música também apresenta essa estrutura que busca harmonizar pares opostos, preservando a natureza diversa dos vários timbres e das frequências grave a aguda. Há também uma intensa ressonância entre o modo rítmico da produção do fogo

e da música. Para Bachelard, citado por Durand (2002, p.334), *“foi talvez neste ‘termo trabalho’ – de fazer fogo – ‘que o homem aprendeu a cantar’”*. A dominante sexual com seus movimentos rítmicos ancora a constelação mítica que relaciona o fogo, a cruz, a fricção e a música (DURAND, 2002, p. 337).

Apesar da profusão de símbolos do Regime Noturno Sintético, Daniela também utiliza símbolos do Regime Diurno.

Na representação da natureza Daniela utiliza o Sol e o céu, símbolos do poder celeste, da ascensão e da subida. O Sol está intimamente relacionado ao arquétipo da luz, que enseja a iluminação e a separação das trevas. Já o céu representa o esquema da subida rumo a um nível superior visando a separação entre o inferior e o superior, o terreno e o celeste, na perspectiva da estrutura diairética do Regime Diurno.

A arma simbolizada pelo revólver representa para Daniela o lado ruim do mundo, pois está relacionada com a violência e a morte. A arma é o símbolo da luta, da dominação, da defesa, da conquista, ou da busca pela justiça. Sua significação simbólica está relacionada ao esquema da separação que objetiva ressaltar as antíteses, sendo o instrumento dos “heróis” que almejam a guerra.

Apesar da marcante presença dos símbolos do Regime Noturno Sintético observamos que o Brasão construído por Daniela apresenta o esquema diairético separando e discernindo o lado bom e o lado ruim de todas as representações.

O Brasão de Daniela está estruturado segundo a antítese polêmica que busca realizar uma classificação com aspectos antagônicos do mundo, das pessoas e da própria Daniela.

Esse esquema de separação que estrutura toda a construção do Brasão é reforçado pelo modo como Daniela enumera as características de cada grupo de classificação. Há uma separação que prima por estruturas que reforçam a antítese

entre os conjuntos opostos. Vemos, desse modo, que na representação do mundo aparece a vida sendo representada pela natureza: Sol, céu e árvore e a morte sendo representada pela arma e pela poluição. Do mesmo modo há um antagonismo presente no acesso aos bens materiais como o telefone, o rádio e o livro e as desigualdades que privam as pessoas do direito de usufruir esses bens.

Na representação das pessoas Daniela apresenta a oposição entre as pessoas solidárias e que sabem amar e aquelas que são egoístas e que são capazes de matar.

Na sua representação pessoal há uma separação entre as qualidades, que ela acredita que representam seu lado bom e as qualidades que representam seu lado ruim. O modo extrovertido expresso pelo prazer de brincar, de “curtir” a vida, de se sentir animada com a música, de apreciar a presença da família e dos amigos, parece contrastar com um modo introvertido ao se mencionar a sua dificuldade de expressão.

Essa estrutura que prima pela separação de aspectos antagônicos é representativa do Regime Diurno, e segundo Durand (2002, p. 188), o caráter diairético e polêmico do Regime Diurno das imagens está ancorado no jogo de imagens que reforçam a antítese. *“Pode-se mesmo dizer que todo o sentimento de Regime Diurno do imaginário é pensamento contra o semantismo das trevas, da animalidade e da queda, ou seja, contra Cronos, o tempo mortal”*.

Reforçando esse modo classificatório e discriminatório de análise próprio ao Regime Diurno e que estrutura o Brasão de Daniela citamos novamente Durand que afirma a relevância desse regime do imaginário na representação de diversos campos do conhecimento.

“Assim, a imagem da compartimentação, o esquema diairético que a estrutura e constitui com ela o Regime Diurno, é verdadeiramente axiomático de todo um setor de representações que reúne pensamentos tão variados como os do biólogo, do físico mecanicista, do psicólogo ou do filósofo” (DURAND, 2002, p. 183).

Desse modo, apesar da profusão de símbolos que pertencem ao Regime Noturno Sintético, observamos que a estrutura central do Brasão de Daniela é o pensamento por antítese o que nos conduz a concluir que seu Brasão está majoritariamente construído segundo as premissas do Regime Diurno do imaginário.

6.4.2. Como eu sinto e como eu vejo...

O segundo Brasão construído por Daniela teve como tema proposto “A Escola”. Ela constrói sua representação no interior de um formato quase retangular, pois os vértices inferiores do retângulo apresentam-se arredondados.

A região interior é dividida por uma faixa horizontal amarela e ornada com uma estrela de cinco pontas também amarela disposta no centro da faixa.

A região acima da faixa amarela apresenta um semicírculo desenhado à esquerda e com a figura de três crianças dispostas em tamanho crescente. Ao fundo das crianças vemos cinco faixas radiais. Na região externa ao semicírculo encontram-se quatro setas radiais pretas. Cada seta apontando para uma figura. A primeira aponta para uma figura de significado não definido, a segunda para a representação de três

peessoas que simbolizam os amigos de Daniela, a terceira aponta para um livro aberto e a quarta aponta para a representação do globo terrestre.

Abaixo da faixa amarela encontramos uma esfera dividida em cinco regiões. Na região superior da esfera há a representação de um livro aberto. Percorrendo a parte interna da esfera a partir do livro e no sentido anti-horário encontramos a segunda região contendo uma árvore, a terceira uma garota, a quarta uma porta fechada e a quinta um ponto de interrogação. Na região externa à esfera e próxima ao ponto de interrogação há a figura de uma chave.

Contornado o Brasão encontramos raios amarelos e abaixo dele uma faixa com a seguinte frase: *“Temos uma vida inteira e um mundo enorme p/ conhecermos. Aproveite!”*.

Daniela forneceu uma explicação escrita no verso do seu Brasão. Vamos apresentá-la abaixo:

“De cima → como eu me sinto na escola

Desde pequenina estou na escola, aprendendo a ler e a escrever, conhecendo um pouco do mundo que vivemos e conhecendo novas pessoas.

** As três pessoas sou eu crescendo com o conhecimento que adquiro na escola.*

** E as flechas significam que aprendi muito sobre o mundo, livro, muitos amigos legais e uma formação de vida aprendendo cada vez mais com tudo isso.*

De baixo → como eu vejo

Eu vejo a escola como, sendo um mundo cheio de coisas boas.

** A árvore significa crescimento.*

** A menina sou (eu).*

** A porta são as chances de ser alguém no futuro.*

** O livro conhecimento.*

** O ponto significa perguntas e vontade de aprender cada vez mais.*

** (Daniela desenha uma chave) para nunca deixarmos de aprender e quanto mais portas abirmos mais nossa vida será realizada”.*

Observamos que Daniela mantém um padrão similar ao primeiro Brasão, pois mantém, ainda que em menor escala, a preocupação com uma representação repleta de detalhes e uma nítida divisão entre duas regiões: a do sentimento e a da observação. Vários símbolos utilizados por Daniela já apareceram em outros Brasões e tiveram seus significados pesquisados: livro, seta, círculo, estrela, chave e árvore. Vamos pesquisar no Dicionário de Símbolos Chevalier/Gheerbrant (1982) os significados de escrita⁶⁵, globo⁶⁶, mundo⁶⁷ e criança⁶⁸ (menina). O significado simbólico de porta foi visto antes (cf. nota 54).

⁶⁵ **Escrita** – “Um documento da Antigüidade egípcia representa **Thot** a extrair os caracteres da escrita do retrato dos deuses. Assim, a escrita surge à imagem de Deus, tem uma origem sagrada; depois, identifica-se com o homem. É o sinal visível da Atividade divina, da manifestação do Verbo. (...) O simbolismo cosmológico das letras, aliás, parece ter sobrevivido no ritual do alfabeto, praticado no momento da consagração das igrejas católicas, ritual que evoca a dominação da Igreja sobre as dimensões do espaço e do tempo. Tratando-se, na ocorrência, dos alfabetos grego e latino, os dois principais instrumentos da liturgia do Oriente e do Ocidente, pode-se dizer que também se tratava de simbolizar a união de judeus e gentios, a escrita dos dois Testamentos, enfim, os próprios artigos de nossa fé (BENA). (...) Todavia, apesar de todos os esforços realizados para erigi-la em imagem de Deus, em tradução do Cosmo, e além, disso, par divinizá-la, a escrita surge também como um **substituto degradado da palavra**. A história da escrita não remonta a mais de 6000 anos. Os grandes mestres – Sócrates, Buda, Jesus Cristo – não deixaram escritos. Ela simboliza uma perda de presença: a escrita permanece, como um símbolo da palavra ausente. O fundador da lingüística moderna, Ferdinand de Saussure (1857-1913), distinguiu claramente: linguagem e escrita são dois sistemas diferentes de sinais: a única razão de ser do segundo é representar o primeiro. Ela materializa a revelação, corta o vínculo humano, substituindo-o por um universo de signos. Para reativar a revelação, é preciso uma presença falante. Não se escreve nas almas com uma pena, dizia Joseph de Maistre” (pp. 385-387).

⁶⁶ **Globo** – “Nas evocações do poder, de reis, de imperadores, de pontífices, de deuses, o globo levado numa das mãos representa o domínio ou o território sobre o qual se estende a autoridade do soberano e o caráter totalitário dessa autoridade. Sua forma esférica pode ter, com efeito, um duplo significado: a totalidade geográfica do universo e a totalidade jurídica de um poder absoluto. É nessa última acepção apenas que convém interpretar o globo, quando ele designa o território limitado sobre o qual se exerce o poder de um personagem: esse poder é ilimitado; e é o que o globo significa” (p. 472).

⁶⁷ **Mundo** – “O simbolismo do mundo, com os seus três níveis, celeste, terrestre, infernal, corresponde a três níveis de existência ou a três modos da atividade espiritual. A vida interior é assim projetada no espaço, seguindo o processo geral de formação de mitos. Esses mundos situados em espaços imaginários definem-se uns em relação aos outros: o mundo de baixo sob o mundo de cima, passando pelo mundo intermediário. Apenas essa linguagem e essa localização segundo um eixo vertical bastam para inscrever tais mundos em um movimento e uma dialética de ascensão, que acentuam sua significação psíquica e espiritual. Do mundo de cima, o mundo intermediário recebe a luz, que pára nele e não desce ao mundo de baixo; mas ele não a recebe a não ser a medida de seu desejo, de sua abertura ou de sua orientação. Ele conhece caminhos de sombras, essas fissuras morais, simbolizada pelas fendas nas rochas, através das quais ele escorrega para o inferno. (...) **O mundo de baixo** é uma expressão que significa movimento, fluxo e refluxo, repetição e ciclos. (...) O mundo de baixo é símbolo do movimento e o mundo de cima simboliza a imóvel eternidade” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, p. 624).

Vamos realizar uma breve análise individual dos símbolos que aparecem no Brasão construído por Daniela, pois como analisado no Brasão anterior, a dinâmica simbólica do conjunto é fundamental para a análise do Brasão.

Verificamos que há, como no Brasão anterior, vários símbolos do Regime Noturno de estrutura sintética. As três crianças que representam o crescimento de Daniela no interior da escola guardam uma estreita relação com o desenvolvimento temporal característica marcante do Regime Noturno Sintético.

A árvore aparece novamente como símbolo do seu desenvolvimento, ou seja, o seu crescimento no interior da escola. A porta aparece como o símbolo da passagem do mundo interior para o mundo exterior. Contudo a chave, que se encontra fora do círculo onde está Daniela, é que possibilita a abertura da porta. Observamos que Daniela compreende a escola, simbolizada através da porta, como uma iniciação para o futuro, como a possibilitadora da aprendizagem que lhe confere um futuro melhor.

Daniela enfatiza que a escola é o local onde ela aprendeu a ler e a escrever e utiliza o livro como símbolo desse aprendizado e como símbolo do conhecimento adquirido na escola.

⁶⁸ **Criança** – “*Infância e símbolo de inocência: é o estado anterior ao pecado e, portanto, o estado edênico, simbolizado em diversas tradições pelo retorno ao estado embrionário, em cuja proximidade está a infância. Infância é símbolo de simplicidade natural, de espontaneidade, e este é o sentido que lhe é dado pelo taoísmo: Apesar de vossa idade avançada, tendes a frescura de uma criança (Tchuang-tse, cap. 6)... A idéia de infância é uma constante nos ensinamentos evangélicos e de toda uma parte mística cristã (...). Aliás, na tradição cristã, os anjos são muitas vezes representados como crianças, em sinal de inocência e de pureza*” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, p. 302).

Apesar dessa rica simbologia do Regime Noturno utilizada por Daniela observamos que a estrutura utilizada para a representação simbólica continua, como no primeiro Brasão, cunhada por parâmetros de compartimentação e divisão.

Inicialmente a estrutura global do Brasão é segmentada em duas regiões claramente divididas por uma faixa amarela ornada com uma estrela também amarela. Daniela representa na região acima da faixa o que ela sente na escola e na região abaixo da faixa como ela vê a escola.

Há um forte indício de que sentimento e compreensão (como ela vê = como ela compreende) estão dissociados no imaginário de Daniela.

Daniela realiza uma tentativa de união dos elementos que compõe a sua visão sobre a escola reunindo-os no interior de um círculo. Contudo essa união é rompida, quando no interior do círculo, Daniela cria vários compartimentos, isolando no interior da escola o crescimento, o conhecimento, a iniciação e as dúvidas. Além disso, a chave que possibilita a abertura da porta que confere a iniciação rumo ao mundo encontra-se fora da região circular na qual está Daniela. Essa ruptura indica que há uma nova divisão: a do interior do círculo, no qual se encontra Daniela e aparentemente a representação de como ela vê a escola e a região externa ao círculo, externa à escola. É na região fora da escola que se encontra a chave para a abertura da porta rumo ao futuro que a escola pode propiciar.

O espaço, acima da faixa amarela, que representa o modo como Daniela sente a escola, apresenta um semicírculo, parecido com uma redoma na qual se encontra Daniela e a região externa ao semicírculo apresenta setas indicando direções diferentes para o aprendizado sobre o mundo, o conhecimento, os amigos e a formação. As diferentes direções indicam uma aparente separação, como se o

conhecimento sobre o mundo não caminhasse juntamente com o conhecimento aprendido nos livros e com o encontro de amigos.

Essa estrutura marcante de separação é característica do Regime Diurno do imaginário. Como afirma Durand (2002, p.180):

“Ao Regime Diurno da imagem corresponde um regime de expressão e de raciocínio filosóficos a que se poderia chamar racionalismo espiritualista. No plano das ciências, a epistemologia descobre que desde Descartes esse racionalismo analítico serviu nos métodos físico-químicos (...) Toda a inspiração de um sistema filosófico como o Sâmkhya parece ser orientada, como a etimologia do nome indica, pelo esforço de ‘discriminação’, de ‘dissociação’ entre o espírito purusa e a matéria prakriti. (...) E é a essa obsessão da distinção, como o fará um pouco mais tarde o dualismo platônico, que se liga o grande problema espiritualista, a saber, ‘o que subsiste do homem depois da morte, o que constitui a verdadeira essência de si’, o elemento imortal do ser humano”.

Além do aspecto diairético presente no Brasão também observamos o esquema ascensional presente na representação do semicírculo no qual Daniela está inscrita. A base plana do semicírculo está relacionada simbolicamente a uma estrutura terrena enquanto que a região circular está relacionada ao simbolismo celeste. Essa dinâmica ascensional é reforçada pelas setas, que juntamente com as asas, o vôo e as flechas formam uma constelação imaginária que tem como temática central o movimento de subida. As quatro setas construídas por Daniela apresentam um movimento de ruptura do mundo interior para uma ascensão ao exterior no qual há o conhecimento formal, a formação, o aprendizado sobre o mundo e o encontro de amigos.

Apesar da presença de símbolos do Regime Noturno Sintético a dinâmica que os envolve é marcadamente regida pelo caráter diarético e ascensional do Regime Diurno do imaginário.

6.4.3. O Universo: o Sol, a Terra, os Planetas e as Estrelas

O tema proposto para a construção do terceiro Brasão de Daniela foi “A Física”. Daniela utiliza uma imagem do universo para a representação da Física.

A figura construída por Daniela é contornada por um formato quase retangular, pois os cantos inferiores do retângulo são arredondados e o lado superior do retângulo apresenta uma formação em forma de pico.

No interior desse contorno Daniela constrói a representação do planeta Terra: os continentes são contornados pela cor verde, as ilhas contornadas pela cor azul claro e observamos linhas que representam os meridianos da Terra.

O planeta Terra está representado por um círculo de tamanho maior do que o do círculo que representa o Sol e os demais planetas. A Terra está representada na região inferior e à esquerda do Brasão.

Acima da Terra e à sua direita encontra-se a representação do Sol, como dito anteriormente, representado por um círculo de tamanho menor do que o tamanho da

Terra. O Sol apresenta pequenas circunferências vermelhas em seu interior. Ele está colorido por tons claros de vermelho, laranja e amarelo.

O Sol emite raios pretos em direção à Terra; ele não emite raios em nenhuma outra direção.

No canto superior direito do Brasão, acima da Terra e à direita do Sol encontra-se uma esfera vermelha contornada por um anel circular laranja. Essa representação remete-nos à representação de Saturno com um dos seus anéis.

Em oposição à esfera vermelha encontra-se no canto esquerdo do Brasão, abaixo do Sol e à direita da Terra, uma esfera contornada de preto sem nenhum anel circular.

Ocupando toda a região do Brasão há a presença de pequenos asteriscos desenhados à lápis e contornados de amarelo. Toda a região interna do Brasão está colorida fracamente pela cor preta. Contornando o Brasão tem-se uma grossa faixa amarela claro.

Na região externa ao Brasão há uma flâmula contornada de laranja com a seguinte frase: *“Física ! Uma porta para nosso Futuro”*. Contornando a região externa, com formato quase retangular, encontram-se linhas diagonais azuis, amarelas e laranjas. Essas linhas diagonais são formadas por tonalidades extremamente claras.

Vamos agora transcrever a explicação escrita que Daniela teceu sobre o Brasão da Física.

“ Aprendi que a física não é nenhum bicho de sete cabeças e que a física pode nos ajudar a saber coisas incríveis, que nós nem imaginamos.*

Posso representar a física para mim assim !

** O mundo aqui e o universo lá fora pode nos ensinar muitas coisas, coisas que talvez um físico possa aprender e ensinar. A física vai se modificando muito rápido, coisas novas vão surgindo (teoria em cima de teoria) etc...*

** Acho legal o estudo deles, relações deles do Sol com a Terra. Quanto ano tem isso, aquilo. Vão explicar direito.*

Posso não saber explicar direito o que acho da física mas posso falar que a professora de física que tenho é legal e me faz ter um interesse pela física e tentar entender um pouco da Física !

Numa excursão que fui aprendi várias coisas que eu (não) imaginava. Foi muitooooo legal!!! !”.

Durante a apresentação do seu Brasão ao grupo, Daniela lê integralmente o que havia escrito, em alguns raros momentos há uma fala extra. Vamos à transcrição da fala de Daniela.

“Meu Brasão. Aqui é o Sol... ninguém percebeu e aqui é o mundo e aqui são os outros planetas e aqui é o universo, pronto e acabou e está bem explicado”.

Carolina intervém: *“E o que significa isso?”.*

Daniela responde: *“É o que eu vou falar agora. Física, essa é a minha frase: Física é uma porta para o nosso futuro... ou pode ser”.*

Na seqüência Daniela passa a ler o que escreveu no verso do Brasão: *“Aprendi que a física não é nenhum bicho de sete cabeças e que a física pode nos ajudar (calma senão eu vou engolir isso), ajudar a saber coisas incríveis que nós nem imaginamos. Posso representar a física para mim assim, mais ou menos: o mundo aqui e o universo lá fora podem nos ensinar coisas que talvez a física possa ... é .. é ... que os físicos possam aprender e ensinar. A física vai modificando muito rápido, coisas vão surgindo em cima de teorias ... e ... vai gerando teoria em cima de teorias, etc. Acho que o estudo deles, a relação entre eles (o quê está escrito aqui ? Não entendi o quê eu escrevi. Eu pulei alguma coisa). Acho legal o estudo deles, a relação deles do Sol com a Terra, quantos anos têm isso, aquilo, é mais ou menos, sei lá, eles pegam o cálculo de quantos anos vem do ... o universo existe, quantas horas não sei o quê, né? Tudo isso aqui. Posso não explicar direito o que acho da física, mas posso falar que a professora que tenho de física me fez aprender ... (os alunos do grupo interrompem a sua apresentação e afirmam que ela é “puxa-saco”). É que ela é uma professora assim que faz alguém ter ... ela faz a gente entender um pouco da física, tem um interesse pela física. Pelo menos ela, ela pode não ... sei lá... ela tenta ensinar coisas pra gente, ela vê se a gente não ta entendendo e volta tudo mais e tem aquela paciência toda, coisa que muitos professores não têm, né. E ela também levou a gente a conhecer um pouco da física, porque o que a gente aprendeu, chegou lá na USP tinha muitas coisas ‘da hora’ ... coisas que a gente nunca tinha visto na vida. Por isso é que eu falo, é cálculo em cima de cálculo, é matemática, não é física”.*

Nesse momento os alunos comentam que gostaram da visita à USP, principalmente das experiências e que gostariam que houvesse experimentos durante as aulas. Carolina e Bruno são os mais enfáticos no pedido. Carolina chega a descrever um experimento realizado com nitrogênio líquido que a deixou fascinada.

A expressão escrita e verbal de Daniela nos revela que há uma forte dissociação entre o Mundo (no caso a Terra) e o Universo. Daniela não concebe a Terra fazendo parte do Universo, segundo sua visão, o Universo encontra-se fora da Terra. Outro fato que nos chama a atenção é que Daniela concebe a Física em permanente evolução. Segundo Daniela a Física vai se modificando muito rapidamente e teorias antigas cedem lugar a novas teorias. Daniela não concebe o conteúdo da Física como uma verdade plena e absoluta, mas fruto da evolução das pesquisas. É importante ressaltar que a mediadora tem clareza que a Física trabalha com modelos de representação da natureza, os quais são frutos da criação humana sendo passíveis de modificações, contudo essa discussão nunca foi conduzida de modo sistematizado nas aulas de Física, apesar da visão sobre a natureza da Física estar presente nas aulas da professora dos alunos.

Daniela também expressa que na sua visão a Física está relacionada aos experimentos e às palestras que ela assistiu no Instituto de Física da USP e não aos cálculos realizados durante as aulas na escola, segundo Daniela os cálculos realizados referem-se à Matemática e não à Física.

Vários símbolos utilizados por Daniela já foram analisados nos Brasões anteriores como o Sol, o mundo, a estrela, o raio luminoso, a esfera, o círculo e as cores: azul, verde, amarela, laranja, vermelha e preta. Vamos pesquisar no Dicionário de Símbolos Chevalier/Gheerbrant as significações simbólicas de astros⁶⁹, planeta⁷⁰, continente⁷¹ e ilha⁷².

⁶⁹ **Astros** – “Em geral, participam das qualidades de transcendência e de luz que caracterizam o céu, com um matiz de **regularidade** inflexível, comandada por uma razão natural e misteriosa ao mesmo tempo. São animados por um movimento circular que é o sinal da **perfeição**. Os astros são símbolos do comportamento perfeito e regular, como também de uma imarcescível e distante beleza. Na Antigüidade, eram divinizados; mais tarde, concebeu-se que eram dirigidos pelos anjos” (p. 95).

A explicação verbal e escrita de Daniela não se limita unicamente aos símbolos representados no Brasão. Diante do objetivo da pesquisa que é a leitura do imaginário dos estudantes de Física vamos focalizar a sua representação simbólica e focaremos inicialmente as expressões verbais e escritas que se referem à mesma.

Para Daniela, a Física é simbolizada pela imagem do Universo. Contudo há uma nítida separação entre a Terra e o restante do Universo, pois segundo a sua representação a Terra é o astro de maior magnitude sendo iluminada diretamente, se não exclusivamente, pelos raios solares.

⁷⁰ **Planeta** – “Cada um dos planetas é estudado, do ponto de vista da simbólica, sob seu nome próprio. O simbolismo dos planetas deriva de um paralelismo imaginado desde a mais remota Antigüidade entre a ordem celeste e a ordem terrestre ou humana, segundo o qual relações articulares existiriam entre o curso dos astros e o destino dos homens. Essa crença supõe um duplo movimento de pensamento: uma primeira projeção nas relações entre os planetas de um sistema de relações análogo aos existentes entre os seres humanos, ou no interior de cada homem; e, em contrapartida, uma projeção sobre o comportamento humano dos fenômenos observados na evolução relativa dos astros. Cada um deles exerce uma influência sobre os seres vivos na terra; eles são dotados de um determinado poder sobre os mortais. (...) Sol = Miguel = iluminar o mundo - zênite - vontade (...) Saturno = Orifiel = fiscalizador - norte - paciência e perseverança” (p. 722).

⁷¹ **Continente** – “Os continentes tem um significado simbólico, ligado tanto a estereótipos culturais quanto a experiências vividas. A Europa não tem o mesmo sentido, para um europeu que nela vive, que para um americano que a visita; para um africano, que dela se emancipa; para um nativo da Oceania etc. Mas os estereótipos continentais não permanecem como puros produtos culturais, saídos do conhecimento, mais ou menos variado, de uma emotividade, mais ou menos viva, de uma consciência, mais ou menos nítida. Penetraram até o inconsciente, com uma enorme carga de afetividade, e saem dele nos sonhos e nas reações espontâneas, muitas vezes aparentadas a um racismo que se ignora. Então, o continente não representa mais, na realidade, uma das cinco partes do globo. Simboliza um mundo de representação, de paixões, de desejos. (...) Esses continentes, e sua interpretação simbólica variam para cada indivíduo. Essa dimensão interior pode estar ligada a não importa que lugar: cidade país etc. O importante é saber o que significam, para cada um, as imagens, as sensações, os sentimentos, os preconceitos dos quais o lugar em causa é portador e que fazem toda a verdade subjetiva do símbolo” (pp. 274-275).

⁷² **Ilha** – “A ilha, a que se chega apenas depois de uma *navegação* ou de um *vôo*, é o símbolo por excelência de um centro espiritual e, mais precisamente, do **centro espiritual primordial**. (...) A ilha é, assim, um mundo em miniatura, uma imagem do cosmo completa e perfeita, pois que apresenta um **valor sacral concentrado**. A noção se aproxima sob esse aspecto das noções de **templo** e de **santuário**. A ilha é simbolicamente um lugar de **eleição**, de **silêncio** e de **paz**, em meio à ignorância e à agitação do mundo profano. Representa um centro primordial, sagrado por definição, e sua cor fundamental é o branco. (...) A análise moderna pôs especialmente em relevo um dos traços essenciais da ilha: a ilha evoca refúgio. (...) A ilha seria o refúgio, onde a consciência e a verdade se uniriam para escapar aos assédios do inconsciente: contra os embates das ondas o homem procura o socorro do rochedo” (pp. 501-502).

Essa distinção entre a Terra (denominada mundo por Daniela) e o restante do universo é expressa quando ela se refere ao *mundo aqui* e o *universo lá fora*.

Na simbolização da Terra no Brasão de Daniela aparecem os continentes, algumas ilhas e os meridianos. Continentes estão relacionados a uma interpretação subjetiva que depende da vivência de cada indivíduo. Os continentes nos indicam que há uma pluralidade de sentimentos e pensamentos humanos, que dependem da história de vida de cada ser humano. Permeando os continentes encontramos algumas ilhas, símbolos do centro espiritual primordial, do microcosmo perfeito, do porto seguro, do rochedo e do refúgio. Além dos continentes e das ilhas encontramos os meridianos que servem para separar, dividir a Terra em regiões que apresentam o mesmo fuso horário.

Essa representação da Terra contempla a pluralidade humana, os espaços sagrados e a criação humana que busca através da compreensão traçar meridianos capazes de agrupar as diferenças em regiões que mantêm uma unidade através da medida do tempo.

Na região exterior à Terra tem-se no Brasão o universo representado pelo Sol e pelos astros (planetas e estrelas). Como pesquisado anteriormente o Sol representa uma manifestação da divindade, sua imortalidade é dada pelo seu renascimento toda manhã, após a sua morte noturna. O Sol é fonte de vida, da luz e do calor. Ele é capaz de tornar as coisas manifestas através da iluminação produzida pelos seus raios. Contudo, ele também tem o poder de destruir, produzindo a seca que a tudo devora. O seu poder de gerar a vida e produzir a morte é representativo de uma entidade divina. Ele é o símbolo do pai, do princípio masculino e do princípio de autoridade.

Os raios luminosos ao redor do Sol representam a emanção do seu poder e as influências que o mesmo pode exercer sobre a Terra.

Os raios negros, além de remeterem à morte, também podem estar relacionados ao poder gerador da escuridão. É no ventre escuro que se dá a gestação. Assim, os raios negros representam o poder divino de morte e de vida emanado pelo Sol.

As estrelas são as fontes de luz do universo. Elas têm o poder de iluminar e de separar as trevas da luz, sendo desse modo, o símbolo do conflito entre as forças espirituais e as forças materiais. Elas obedecem às ordens divinas.

Os astros, no caso, os planetas, detêm o sinal da perfeição devido à regularidade de seus movimentos.

O Sol, as estrelas e os astros configuram o céu que nos remete a um local sagrado, o qual nenhum ser terreno é capaz de atingir.

Toda a representação do céu realizada por Daniela simboliza a transcendência divina, o poder e o local sagrado. O céu também simboliza a ordem sagrada e reguladora do universo; o céu é o local da perfeição dos Deuses, inatingível aos seres humanos.

O conhecimento da Física, na representação de Daniela, permite que o homem supere a sua imperfeição e se aproxime da perfeição dos Deuses, pois ao conhecer e dominar as leis que regem o universo, a Física aproxima o humano do divino. Há nessa busca pela compreensão do universo, um desejo de busca pelo conhecimento divino. Essa ação que procura entender as leis que regem o movimento dos astros lembra-nos o ato de Prometeu que rouba o fogo dos Deuses e entrega-o aos homens. Esse desejo incessante da busca da superação dos próprios limites está ancorado nos esquemas de verticalidade e no arquétipo da luz do Regime Diurno do imaginário.

O conhecimento propiciado pela Física, como representado por Daniela, é que possibilita a compreensão da regularidade dos movimentos dos astros celestes e torna

possível a compreensão do céu. É o modo como o homem busca atingir a perfeição e a pureza divinas representadas pelo céu.

O esquema ascensional e o arquétipo da luz estão fortemente relacionados, pois o mesmo gesto que busca a iluminação tende ao movimento ascendente. Durand (2002, pp. 146- 149) realiza uma excelente explanação ao afirmar a aproximação entre os símbolos ascensionais e os símbolos da luz do Regime Diurno:

“Tal como o esquema da ascensão se opõe ponto por ponto, nos seus desenvolvimentos simbólicos, ao da queda, também aos símbolos tenebrosos se opõem os da luz e especialmente o símbolo solar. Um notável isomorfismo une universalmente a ascensão à luz, o que faz Bachelard escrever que ‘é a mesma operação do espírito humano que nos leva para a luz e para o alto’ (...) o sol, especialmente o sol ascendente ou nascente, será, portanto, pelas múltiplas sobredeterminações da elevação e da luz, do raio e do dourado, a hipóstase por excelência das potências uranianas”.

Diante da análise simbólica realizada, da presença marcante do Sol em relação à Terra, iluminando-a com exclusividade e às posições opostas ocupadas pelo Sol e pela Terra no Brasão, remetem-nos ao caráter contraditório entre a perfeição celeste e a imperfeição terrena. O Brasão construído por Daniela apresenta uma dinâmica simbólica que vai ao encontro das características do Regime Diurno das imagens.

6.4.4. O Rosto, o Círculo, a Bola e o Lápis

O quarto Brasão construído por Daniela foi confeccionado no sexto encontro, que teve como proposta de tema o modo como cada aluno vivenciou os encontros de Brasão.

O Brasão construído por Daniela apresenta o rosto de uma adolescente localizado a direita da sua parte inferior. Segundo sua explicação escrita, o rosto é a simbolização da própria Daniela.

Ocupando quase que majoritariamente a parte interna e central do Brasão, encontramos a representação de seu pensamento, que está localizado acima da simbolização do seu rosto.

Ocupando a região central do pensamento de Daniela encontramos quatro figuras concêntricas. No centro das figuras há um círculo preto rodeado por uma figura de oito lados colorida de marrom. Ao redor da figura marrom encontra-se um círculo colorido de azul claro, contido num círculo amarelo.

Acima e à esquerda das quatro figuras concêntricas encontramos a representação de uma bola dividida em seis faixas. Cada faixa apresenta uma coloração distinta: alaranjado, vermelho escuro, azul claro, cor-de-rosa, amarelo e verde claro.

Contornando o rosto e o pensamento de Daniela encontramos linhas coloridas de amarelo e verde, ambas as cores apresentam-se com tonalidades claras. Linhas parecidas aparecem na região externa ao Brasão, sendo essas coloridas de azul-claro.

Acima do Brasão encontramos uma flâmula com a seguinte frase: *“Um jeito legal de aprender e ensinar”*.

No verso do Brasão Daniela apresenta a sua explicação escrita para a simbolização realizada. Vamos transcrevê-la abaixo:

“Bolinha preta significa que no começo de cada Brasão eu sentia medo.

Cor marrom → *la clareando aos poucos idéias iam surgindo.*

Cor azul → *com cada idéia uma vontade imensa de ter mais e mais.*

Cor amarela → *e com tudo que aprendi uma sensação gostosa de ter aprendido coisas que não imaginaria aprendendo ali.*

O lápiz *significa que aprendi e estou disposta a aprender mais.*

O rosto *significa eu → e estou feliz por estar aqui e que gostei muito principalmente na hora que tínhamos que explicar.*

A Bola *significa que é muito divertido estar com todos vocês!”*

Daniela realiza uma explicação detalhada de cada símbolo utilizado, o que não havia feito na explicação escrita do Brasão anterior.

Vamos apresentar a transcrição de sua apresentação oral ao grupo visando encontrar elementos que possam tornar nossa análise mais precisa.

“A bolinha preta significa que eu tive muito medo no começo. E... aqui a parte marrom que eu fui... coloquei por que significa que tava clareando um pouco, eu tendo novas idéias, ia surgindo novas coisas, a cor azul aí já vem mais a vontade de cada vez você fazer mais alguma coisa, cada vez você aprende mais. E a amarela foi... que... tudo que eu aprendi, a sensação gostosa é... coisas que eu aprendi que cada vez ne, aprendendo mais. O lápis significa que aprendi, ou seja, como a gente tem que tudo desenhar, então eu coloquei o lápis (Carolina pronuncia uma palavra que não conseguimos compreender). É... então eu coloquei o lápis. E a bolinha eu coloquei assim a diversão ne, significando que a diversão de ta com todos vocês e aprender cada vez mais. E essa sou eu ne, lógico, não parece, mas... (alguns alunos começam a falar e a gravação torna-se incompreensível)”

Seguindo procedimento similar ao realizado nas análises anteriores vamos realizar a pesquisa dos símbolos que aparecem nesse Brasão. A significação simbólica de círculo e cor já foi apresentada (cf. notas 37 e 23 respectivamente). O Dicionário de Símbolos Chevalier/Gheerbrant não apresenta o significado simbólico de bola e lápis. Vamos pesquisar no referido Dicionário os seguintes símbolos: rosto⁷³, octógono⁷⁴, oito⁷⁵ e seis⁷⁶.

⁷³ **Rosto** – “O rosto é um desvendamento, incompleto e passageiro, da pessoa, como a revelação da *Mística* nas pinturas de Pompéia. Ninguém jamais viu o seu próprio rosto diretamente; só é possível conhecê-lo através de um espelho ou de uma miragem. Portanto, o rosto não é para si mesmo, é para o outro, é para Deus; é a linguagem silenciosa. É a parte mais viva, mais sensível (sede dos órgãos dos

Os símbolos utilizados por Daniela pertencem a regimes distintos do imaginário. O ponto preto rodeado por círculos concêntricos que se apresentam coloridos gradualmente com tonalidades mais claras representa a evolução dos sentimentos e da compreensão de Daniela durante os encontros de Brasões. O hexágono marrom simboliza a transmutação do medo em sentimentos relacionados ao prazer e à diversão propiciados pelo aprendizado.

Essa simbolização que ocupa a região central do pensamento de Daniela é representativa do Regime Noturno Sintético, o qual tem como uma das quatro

*sentidos) que, quer queiramos, quer não, apresentamos ao outros; é o eu íntimo, parcialmente desnudado, infinitamente mais revelador do que todo o resto do corpo. (...) Para entender um rosto é preciso vagar, paciência, respeito e amor. Analisar um rosto sem amá-lo é aviltá-lo, destruí-lo, assassiná-lo – é uma vivisseção. O rosto é o símbolo do que há de divino no homem, um divino apagado ou manifesto, perdido ou reencontrado. (...) Sendo o rosto o **substituto do indivíduo** todo, seu nome foi dado a uma medida relativa a compensações de ordem humana. Da mesma forma como se diz tantas almas, diz-se tantos rostos” (pp. 790-791).*

⁷⁴ **Octógono** – “As pias batismais têm freqüentemente uma base de forma octogonal ou são erigidas sobre uma rotunda de oito pilares. A forma octogonal simboliza a ressurreição, enquanto o hexágono seria o signo da morte, segundo a simbólica cristã de Santo Ambrósio, herdada aliás da simbólica pagã. O octógono evoca a vida eterna que se atinge, imergindo o neófito nas pias batismais (BRIL, 208)” (p. 651).

⁷⁵ **Oito** – “O oito é, universalmente, o número do **equilíbrio cósmico**. É o número das direções cardeais, ao qual acrescenta o das direções intermediárias: o número da rosa-dos-ventos, da torre dos Ventos ateniense. É, muitas vezes, o número dos raios da roda, desde a rodela celta até a Roda da lei búdica. (...) Esse simbolismo do equilíbrio central, que é também o da justiça, encontra-se, cumpre repetir, nas concepções pitagóricas e gnósticas (BHAB, BENA, GRIC, GUES, HERS). (...) Um exemplo contemporâneo: em locoama edificou-se, em 1932, um centro nacional de educação espiritual. É de plano **octogonal** e encerra, em seu interior, as estátuas de oito sábios do mundo... A forma octogonal não foi escolhida em razão da existência de oito sábios no mundo; esse número de oito sábios, aliás, não é limitativo. A forma do templo e esse número de sábios significam a sabedoria infinita de formas inumeráveis no centro de todo esforço espiritual, de toda educação, de toda pesquisa. (...) A tradição cristã, no que concerne a esse número, lembra de maneira espantosa a dos dogons, e faz do oito um acabamento, uma completude. (...) Quanto ao Oitavo Dia, que sucede aos seis da criação e ao sabbat, ele é o símbolo da **ressurreição**, da **transfiguração**, anúncio da **era futura eterna**. Comporta não só a ressurreição do Cristo, mas também a do homem” (pp. 651-653).

⁷⁶ **Seis** – “Para Allendy (ALLN, 150), o cenário marca essencialmente a oposição da criatura ao Criador, em um equilíbrio indefinido. Essa oposição não é necessariamente de contradição: pode marcar uma simples distinção, mas que virá a ser a origem de todas as ambivalências do seis: de fato, ele reúne dois complexos de atividades ternárias. Pode inclinar-se para o bem, mas também para o mal; em direção à união com Deus, mas também em direção à revolta. É o número dos dons recíprocos e dos antagonismos, o número do destino místico” (pp. 809-810).

estruturas o progressismo parcial que almeja a superação do medo através da evolução que proporciona a ressurreição. O medo é enfrentado através da evolução no tempo. O medo pode ser transmutado de modo gradual em prazer e diversão.

A bola colorida e dividida em seis faixas representa o sentimento de diversão propiciado pelas atividades. O círculo e as cores são símbolos do Regime Noturno Místico e estão nessa representação simbolizando a estrutura do realismo sensorial do imaginário de Daniela.

O lápis disposto verticalmente representa o aprendizado conquistado por Daniela. A posição vertical do lápis e o fato do lápis ser um artefato de madeira, matéria que provem da árvore, nos indica que o lápis é um símbolo ascensional. A obtenção do aprendizado e o domínio do conhecimento são fatores determinantes para a ascensão humana que almeja elevar a condição humana a uma superioridade próxima aos deuses. O lápis, como símbolo ascensional, é representativo do Regime Diurno do imaginário.

A representação do pensamento construída por Daniela está envolta por um contorno fechado. Daniela utiliza o seu rosto para simbolizar sua personificação e o contorno fechado para simbolizar a abstração de seu pensamento. Há uma nítida referência ao processo de formação das idéias na expressão oral e escrita de Daniela. Essa aparente dissociação entre o corpo e o pensamento está nitidamente simbolizada no Brasão. Daniela não representa somente os seus sentimentos e pensamentos sobre as atividades realizadas nos encontros de Brasão, mas também simboliza o ato abstrato de pensar e sentir.

Essa representação de seu pensamento está ancorada na estrutura de autonomia e de abstração do meio ambiente do Regime Diurno.

A simbolização construída por Daniela enfatiza a separação entre o sujeito e o produto da sua observação.

O imaginário de Daniela simbolizado neste Brasão apresenta estruturas do Regime Diurno e do Regime Noturno sem que haja a primazia simbólica de um dos Regimes do imaginário.

As análises realizadas anteriormente para os outros Brasões apontam para a presença marcante das estruturas do Regime Diurno no imaginário de Daniela. Como podemos interpretar que neste Brasão convivem estruturas do Regime Diurno com outras do Regime Noturno Sintético?

Podemos argumentar afirmando que estruturas de diversos regimes estão presentes no imaginário dos homens. Assim, em algumas situações, um determinado regime manifesta-se, eventualmente, mais que outros. Em outras situações pode haver equilíbrio de regimes. É esse último caso que ocorre neste Brasão de Daniela: os regimes Diurno e Noturno Sintético fazem-se presentes na dinâmica simbólica.

6.4.5. Daniela e a Estrutura Diarética Diurna

A análise dos Brasões de Daniela nos revela que seu imaginário apresenta primazia de estruturas do Regime Diurno, porém há símbolos do Regime Noturno permeando num segundo plano as dinâmicas simbólicas apresentadas.

Observamos a constância da estrutura diarética do Regime Diurno nos três primeiros Brasões. Há uma forte manifestação no primeiro Brasão pela separação entre o lado bom e o lado ruim das coisas, das pessoas e do “eu”. A separação torna-se tão pronunciada que a antítese polêmica estrutura as diversas polaridades usadas por Daniela para a caracterização dos vários arquétipos.

No segundo Brasão há uma nítida divisão entre “o sentir” e “o ver” a escola. Num primeiro plano aparece o desenvolvimento gradual da escola ao longo do tempo, o que nos fez pensar de imediato na estrutura do progressismo parcial do Regime Noturno Sintético. Contudo, essa evolução está imersa num semicírculo no qual a reta horizontal enseja uma íntima relação com o plano terreno e a cúpula circular está diretamente relacionada ao plano celeste. Os raios ao redor da cúpula são ascendentes e indicam a separação do núcleo primordial.

No terceiro Brasão aparece novamente a estrutura diairética que separa a Terra do restante do universo e almeja trazer o conhecimento do universo, comparado ao conhecimento celeste para o âmbito terreno da humanidade. Esse conhecimento celeste proporcionado pela Física está ancorado na estrutura que busca a idealização de um conhecimento superior.

O quarto Brasão apresenta a estrutura de idealização e abstração do meio ambiente que pertence ao Regime Diurno e a estrutura do progressismo parcial do Regime Noturno Sintético. Observamos o princípio da identidade e da causalidade, bem como os esquemas verbais aprender, divertir, amadurecer e progredir. O quarto Brasão trouxe um novo elemento na análise dos Brasões, pois nos propiciou uma conexão entre as estruturas dos Regimes do imaginário e os acoplamentos estruturais revelados pelos temas propostos.

Na tabela 6.4 resume-se a análise dos Brasões de Daniela.

	1º Encontro	4º Encontro	5º Encontro	6º Encontro
REGIME DOMINANTE	DIURNO	DIURNO	DIURNO	DIURNO/ NOTURNO
Estrutura	HERÓICA Diairetismo Antítese Polêmica	HERÓICA Diairetismo	HERÓICA Diairetismo Idealização	HERÓICA/ Idealização SINTÉTICA/ Progressismo Parcial
Princípios De Explicação	Princípio de Contradição	Princípio de Identidade	Princípio de Exclusão	Princípio de Identidade/ Causalidade
Reflexos Dominantes	Dominante Postural	Dominante Postural	Dominante Postural	Dominante Postural/ Copulativa
Esquemas Verbais	Viver ≠ Morrer Preservar ≠ Poluir Amar ≠ Odiar	Sentir ≠ Ver Separar ≠ Misturar	Conhecer ≠ Ignorar	Aprender, Divertir, Amadurecer
Arquétipos “Atributos”	Bom ≠ Ruim	Coisas Boas ≠ Coisas Ruins	Perfeição ≠ Imperfeição Divino ≠ Humano	Para Frente, Futuro
Arquétipos “Substantivos”	Vida ≠ Morte Natureza ≠ Poluição Amor ≠ Ódio	O Interior ≠ O Exterior	O Céu ≠ A Terra A Luz ≠ As Trevas	O Observador ≠ O Observado Círculos Concêntricos
Dos Símbolos aos Sistemas	O Sol, O Céu, A Arma, A Árvore	As Flechas, O Globo, A Árvore	O Sol, Os Astros, As Estrelas	O Lápis, O Rosto/ O Octógono, Os Círculos

Tabela 6.4 – Síntese das Análises dos Brasões construídos por Daniela.

6.5. Elaine: Bolas, Lousas, Vulcão e o Meio-Sorriso.

Vamos realizar a análise do último conjunto de Brasões. Esse conjunto foi construído por Elaine que, como exposto no Capítulo 5, apresentava muitas dificuldades na compreensão dos conceitos físicos e dos conteúdos trabalhados em sala de aula. Elaine começou a freqüentar as aulas de reforço em período extra-aula, pois objetivava um espaço individualizado para trabalhar suas dificuldades. Elaine

mostrava-se muito reservada durante as aulas e não pedia explicações sobre suas dúvidas para a professora.

Durante os encontros de Brasões, Elaine mostrou-se também muito tímida, quase não fazia afirmações durante as exposições orais e apresentava muita dificuldade para expor sua explicação verbal ao grupo.

No sétimo encontro Elaine revelou ao grupo que havia morado no Japão por dois anos e meio e que pretendia retornar ao país para trabalhar. Elaine também afirmou que se considerava muito “briguenta”, pois ela não suportava quando faziam brincadeiras maldosas com ela. Ela morava com os pais e tinha quatro irmãos, sendo que dois deles moravam no Japão com suas esposas e filhos.

6.5.1. O Círculo, Os Círculos e a Bola.

O primeiro Brasão construído por Elaine teve como tema proposto “Eu, as Pessoas e as Coisas”. Elaine constrói o seu Brasão usando a linguagem escrita e teve muita dificuldade para apresentá-lo verbalmente à pesquisadora. Vamos apresentar a transcrição do Brasão de Elaine.

“Eu sou do tipo daquela pessoa, que sempre vive contente, rindo à toa, de bem com a vida e que também gosta de fazer várias coisas, que as vezes também fica triste e chora. Gosto de conversar, sair com os amigos e também ficar com a família que é mais importante de todo o mundo. Gosto também de assistir TV e escutar som para distrair, para esquecer as coisas ruins.

O mundo gira em torno de nós, mas que nem imaginamos quanto tempo e minuto. E que nós vemos é que tem vários momentos seja lá como for. Vemos no mundo várias coisas que acontecem como vendo as pessoas que mesmo ruins, que chegam a maltratar, que não tem nem dó, e que matam por prazer. Isso tem que um dia acabar, pois só passam violência, nesse mundo, que não sabemos onde vamos parar, qualquer dia.

Sobre as pessoas, tem boas e ruins. O que mais me irrita é daquelas pessoas que fala que é seu amigo/amiga, mas na verdade não é. Hoje em

dia, não podemos acreditar em ninguém, tem que saber qual é o interesse dessa pessoa, por que se você não observar, se virar para trás já podem fazer algum mal à você”.

Após o primeiro encontro a mediadora/pesquisadora pediu para que Elaine tentasse representar o tema proposto através de imagens. Elaine levou o material para sua casa e trouxe o Brasão construído com imagens na semana posterior à semana do primeiro encontro. Elaine constrói as representações propostas em três folhas de sulfite, cada folha foi utilizada para uma representação.

Elaine representa a si própria como um pequeno círculo preto no centro de uma folha de sulfite. As pessoas são representadas por Elaine através de um aglomerado de círculos também dispostos no centro da folha de sulfite.

O mundo é representado por um círculo maior do que os círculos anteriores; centralizado horizontalmente na folha, contudo ele está mais próximo da base do que da parte superior da folha.

Os Brasões construídos através da linguagem escrita e da imagem foram realizados em momentos distintos, não ocorrendo a exploração do sentido das imagens visando proporcionar uma reflexão sobre as mesmas. Elaine também não abriu seu Brasão para uma apresentação ao grupo impossibilitando a hermenêutica instaurativa.

Vamos centrar inicialmente nossa análise no Brasão construído por imagens, pois ele se insere no contexto simbólico da nossa pesquisa, posteriormente faremos uma ponte entre essa análise e a análise do Brasão escrito.

O Brasão que representa Elaine é constituído por um círculo pequeno no centro de uma folha de sulfite. Esse círculo diminuto lembra-nos muito o ponto.

Como pesquisado anteriormente no Dicionário de Símbolos Chevelier/Gheerbrant (1982) (cf. nota 37), o círculo representa “*ausência de distinção ou de divisão*” (p. 250). No círculo há uma união perfeita, onde a harmonia consegue reunir elementos distintos. É o afastamento do centro do círculo que cria a diversidade.

O círculo é “*um ponto estendido*” (CHEVALIER/GHEERBRANT, 1982, p. 250). O ponto simboliza “*o centro, a origem, o lar, o princípio da emanção*” (CHEVALIER/GHEERBRANT, 1982, p. 730).

O círculo e o ponto simbolizam um local onde reina a união, o repouso, a intimidade, não remetendo aos símbolos diiréticos do Regime Diurno.

A simbolização de Elaine nos indica que ela se representa por uma intimidade indivisível. A gulliverização desta representação indica que um minúsculo ponto contém todas as potencialidades do sujeito.

A representação escrita de Elaine apresenta uma grande ênfase nos seus sentimentos, pois ela afirma que é uma pessoa que vive contente, mas que também fica triste e chora. Ela também enfatiza os seus gostos; ela afirma que gosta de

conversar com os amigos e de ficar com a família, gosta de assistir televisão e de ouvir música. Essa representação escrita está centrada na estrutura do realismo sensorial do Regime Noturno Místico, na qual o sentimento prepondera em relação à atitude de abstração em relação ao meio.

Há uma convergência do Brasão escrito e do Brasão por imagem em relação ao regime do imaginário apresentado.

Há a utilização do símbolo da intimidade que prima pela interiorização, pela centralização e descida rumo ao acalento tranquilizador da “morada”. A luta heróica em direção à luz cede lugar à busca pelo refúgio acolhedor representado pelo centro aconchegante que tudo une e harmoniza.

Vemos o círculo ser utilizado novamente por Elaine na representação das pessoas. Elas são representadas por um aglomerado de círculos novamente no centro da folha de sulfite.

O aglomerado de círculos é colorido por riscos que ultrapassam os seus contornos. Há uma repetição simbólica usada por Elaine, como se ela estivesse “presa” a uma única forma simbólica, que com pequenas variações representam temas distintos.

Essa repetição aparece novamente na representação do mundo, na qual ele é simbolizado a partir de um círculo maior, também preenchido por riscos quase horizontais.

Esses três Brasões nos indicam que os símbolos da intimidade estão em perfeita sintonia com uma estrutura que prima pela repetição de um mesmo tema, com pequenas variações.

Encontramos uma excelente exposição realizada por Durand (2002, p. 269) da relação entre a estrutura do redobramento e da perseverança e os símbolos da intimidade do Regime Noturno Místico.

*“Esta viscosidade do tema traduz-se não por uma exata repetição estereotipada de uma interpretação dada, mas por variações temáticas que evidenciam o isomorfismo das interpretações (...) Mas como não ver que esta ‘viscosidade do tema’ e esta **perceptual perseveration** são justamente as estruturas do encaixamento dos continentes isomórficos e a obsessão da intimidade própria do **Regime Noturno da imagem?**”*

A viscosidade do tema e a estrutura de perseveração também aparecem no Brasão escrito. Elaine enfatiza nas três representações realizadas a preocupação com as “coisas ruins”. Na representação do “eu” Elaine afirma que a televisão e a música são instrumentos utilizados para a sua distração e para esquecer as coisas ruins. Na representação escrita do mundo Elaine enfatiza as pessoas ruins, que são capazes de maltratar por prazer. Na representação das pessoas Elaine realiza uma classificação entre as pessoas boas e ruins, no entanto, enfatiza sua preocupação com as pessoas que mentem ao afirmar uma amizade que não é verdadeira, bem como reafirma que não se deve confiar em qualquer pessoa, pois elas podem fazer mal.

Há uma constante reafirmação nas três representações de não confiança em relação às pessoas, como se algum mal fosse constantemente cometido pelas pessoas contra Elaine. Essa visão do mundo e das pessoas pode estar sedimentada num imaginário estruturado majoritariamente nos símbolos da intimidade, necessitando constantemente de proteção, e que concebem qualquer saída da morada familiar como sendo perigosa.

Nossa análise indica que a estrutura da perseveração e da viscosidade temática dominam a construção dos Brasões de Elaine. Observamos também a gulliverização

da representação do “eu”, bem como o realismo sensorial apresentado com menor ênfase no Brasão escrito.

Essa análise nos conduz a afirmar que os três Brasões construídos por Elaine são representativos do Regime Noturno Místico do imaginário.

6.5.2 Retângulos, Quadrados e o Jogo de Damas.

O segundo Brasão construído por Elaine teve como tema proposto “A escola”. Elaine constrói a representação da escola no interior de um retângulo fechado e contornado nas laterais e na parte superior por uma faixa azul.

Há um caminho na parte externa direita do retângulo com a figura de uma menina caminhando para a escola, contudo Elaine não representa nenhuma porta de acesso para o interior da escola.

No interior da representação da escola há dois quadrados colocados simetricamente nos cantos superiores direito e esquerdo; eles remetem à imagem de duas janelas. No centro superior da escola há um quadrado de dimensões maiores do que as outras figuras presentes no Brasão, esse quadrado está dividido por retas horizontais e verticais, lembrando um tabuleiro de jogo de damas, pois há círculos preenchidos pela cor preta e círculos em branco.

À direita do tabuleiro encontramos a representação de um retângulo colorido de verde claro, com uma mulher de cabelos compridos, virada em direção ao retângulo e escrevendo sobre o mesmo. Essa representação simboliza a professora escrevendo na lousa.

À esquerda do tabuleiro do jogo de damas há a representação de um menino e uma menina com os braços abertos e corpos virados para a frente da figura, contudo seus rostos não acompanham a posição dos seus corpos, pois estão voltados um para o outro, indicando que estão se olhando.

Abaixo da representação da lousa encontramos uma representação tridimensional de uma sala de aula. Há um aluno sentado numa cadeira escrevendo algo num retângulo colorido de vermelho. O aluno está com o rosto voltado para a frente da representação e o retângulo que representa o caderno não está voltado ao aluno, mas para a frente da figura.

No extremo inferior esquerdo do Brasão, abaixo da representação do menino e da menina encontramos um retângulo colorido de amarelo na parte superior. Nessa região há a representação de um caderno e dois lápis ou canetas; um deles está sobre o caderno. Abaixo da região amarela há uma cadeira sem ninguém sentado sobre ela. O retângulo amarelo remete-nos a uma mesa sobre a qual estão apoiados o caderno, o lápis e a caneta.

Elaine apresenta a seguinte explicação escrita para este Brasão:

“Escola para mim é um lugar que aprendemos várias coisas, mas não só lições. Tudo tem um pouco de diversão, e fazer amizades. E que eu na escola sou muito divertida e brincalhona”.

O Brasão de Elaine apresenta na sua parte central a simbolização do tabuleiro do jogo de damas em perfeita sintonia com sua expressão escrita da diversão propiciada pela escola.

Elaine foi a última aluna a realizar a apresentação oral ao grupo, sendo interrompida por Bruno, que como observado anteriormente, estava no início de um processo de comunicação com o grupo.

Elaine realiza a seguinte apresentação oral desse Brasão ao grupo:

“Ai professora... bom aqui tem os professores passando a lição, aqui pode ser eu e que... e que a escola também não é só de... com a educação, né, pra aprender, mas tem várias coisas... ai professora” (a professora incentiva Elaine para continuar a falar) *“Tem muitas coisas que podem ser, sem a lição, tem várias coisas, diversão e fazer amizades, professora”* (A professora pede para Elaine ler a explicação escrita de seu Brasão ao grupo, mas Elaine afirma que ela está horrível. A professora elogia o trabalho realizado pelo grupo e Bruno faz algumas considerações sobre as dificuldades enfrentadas para as representações pedidas. Elaine finaliza lendo a parte escrita do seu Brasão ao grupo).

A apresentação oral de Elaine apresenta íntima conexão com as representações escrita e através das imagens. Elaine enfatiza que a escola é o local de fazer “as lições”, de passar a lição na lousa, de utilizar o caderno e o lápis, mas também é o local de se divertir e de fazer amizades. Há uma preocupação com o sentimento de prazer que a escola pode lhe proporcionar, bem como a necessidade de se sentir fazendo parte de um grupo, de não estar só. Contudo a escola não é acessível a todas as pessoas, pois não há a porta de entrada, apesar de haver a representação de um caminho e de uma pessoa caminhando em direção ao interior da escola.

Vamos apresentar uma síntese da pesquisa realizada no Dicionário de Símbolos Chevalier/Gheerbrant (1982) para as significações simbólicas de quadrado⁷⁷ e de jogos⁷⁸ (brincadeiras).

O quadrado é o símbolo da terra, dos elementos criados que se opõem aos elementos transcendentais. A terra encerra uma natureza feminina capaz de dar a vida ao grão que no seu interior consegue suprir as necessidades de sua nutrição. A terra também é um símbolo da intimidade materna que envolve e protege o grão. A escola, representada por um formato fechado e quadrado, nos remete a intimidade e a estabilidade dos símbolos do Regime Noturno místico.

Durand (2002, pp. 246-248), ao apresentar os símbolos da intimidade do Regime Noturno de estrutura mística, considera o fechamento a característica primordial para um local ser concebido como sagrado, contudo há uma distinção entre o círculo fechado e o quadrado (ou retângulo) fechado; o primeiro está relacionado ao ventre materno, já o segundo está relacionado aos temas da defesa da integridade interior.

⁷⁷ **Quadrado** – “O quadrado é uma das figuras geométricas mais freqüentes e universalmente empregadas na linguagem dos símbolos. É um dos quatro símbolos fundamentais, juntamente com o centro, o círculo e a cruz. É o símbolo da terra por oposição ao céu, mas é também, num outro nível, o símbolo do universo criado, terra e céu, por oposição ao incriado e ao criador; é a antítese do transcendente” (p. 750).

⁷⁸ **Jogo** – “A análise psicológica viu no jogo como que uma transferência de energia psíquica, quer se efetue entre dois jogadores, quer comunique vida a objetos (bonecas, trem de ferro, etc). O jogo ativa a imaginação e estimula a emotividade. Por desinteressado que seja, como se diz, é sempre pejado de sentido e de conseqüência. Brincar com alguma coisa significa dar-se ao objeto com o qual a gente brinca. Aquele que brinca investe de alguma forma sua própria libido na coisa com que brinca. Disso resulta que o jogo se faz uma ação mágica capaz de despertar a vida ... Brincar é lançar uma ponte entre a fantasia e a realidade pela eficácia mágica da própria libido; brincar é, então, um rito de entrada e prepara o caminho para a adaptação ao objeto real. É por isso que o jogo dos primitivos (ou das crianças) assume tão facilmente um aspecto de seriedade (e, até, de dramaticidade) (ADLJ, 102-103) (...) Groos chamou, apropriadamente, o jogo das crianças de ato de desenvolvimento pessoal não intencional. É uma preparação instintiva e inconsciente às futuras atividades sérias. No jogo se refletem as relações da criança não só com o seu mundo interior, mas também com as pessoas e os acontecimentos do mundo exterior (ADLJ, 103)” (p. 520).

Não podemos nos esquecer que no primeiro Brasão de Elaine havia uma preocupação com as pessoas más e com os falsos amigos.

A análise de Durand em conjunto com as afirmações de Elaine e com a presença marcante de retângulos e quadrados simbolizados no seu Brasão nos conduzem a considerar a escola como um local que protege a integridade interior de Elaine.

Contudo observamos também a ênfase concedida por Elaine ao quadrado maior que representa o jogo de damas e segundo a sua apresentação escrita e oral simboliza a diversão, a qual está relacionada com o ato de jogar e de brincar.

Ao simbolizar a diversão e o ato de fazer amizades através do jogo de damas, que produz brincadeiras, Elaine expressa uma tendência do seu imaginário de se relacionar com as coisas através de atividades que produzem uma *“ação mágica”*, capaz de *“lançar uma ponte entre a fantasia e a realidade”*. A brincadeira e a diversão seriam um *“rito de entrada”* que objetivam promover lentamente uma adaptação ao objeto real e ao conhecimento.

Essa simbolização da diversão como um jogo que promove brincadeiras revela um imaginário que não busca se afastar do objeto real através de uma atitude heróica abstrata, mas pelo contrário, almeja uma fusão prazerosa entre seu eu e o objeto real, de tal modo que haja uma *“preparação instintiva e inconsciente”*.

Essa necessidade de união prazerosa é reforçada pela afirmação de que a escola é o local de se fazer amizades. Em conversa reservada com a mediadora dos encontros, Daniela e Carolina revelaram a preocupação com o modo como Elaine tentava copiar todos os exercícios que Daniela fazia, bem como tentava seguir os mesmos caminhos. Daniela cogitou a idéia de se afastar de Elaine para que ela tentasse caminhar por si só.

Há uma necessidade marcante de fusão entre o eu e o objeto no imaginário de Elaine. A compreensão dos fatos se dá por um movimento que envolve mais o sentir do que o pensar e a fusão mais do que a separação.

Os símbolos da intimidade presentes nesse Brasão, no caso, os quadrados e os retângulos, são representantes da estrutura de perseveração do Regime Noturno místico. A intimidade e o microcosmo mantêm uma forte relação com o retorno à morada familiar, ao aconchego do lar e à proteção do útero materno.

O tabuleiro do jogo de damas simboliza através da brincadeira, o modo de união entre a fantasia e a realidade, entre o desejo e a realidade. Essa negação da distinção e da separação é característica da estrutura da viscosidade e da adesividade antifrástica do Regime Noturno místico.

Segundo Durand (2002) a busca pela fusão do Regime Noturno místico é a busca pelo eufemismo levado ao extremo. Essa característica de buscar amenizar as diferenças e de unir partes conflitantes é contrária à busca pela purificação através da separação e da distinção do Regime Diurno das imagens.

“Mas o que é preciso, sobretudo, sublimar é que esta estrutura aglutinante é acima de tudo o próprio estilo de eufemismo, levado ao extremo, da antífrase. Enquanto as estruturas esquizomórficas se definiam de saída como estruturas da antítese e mesmo da hipérbole antitética, a vocação de ligar, de atenuar as diferenças, de subutilizar o negativo pela própria negação é constitutiva deste eufemismo levado ao extremo a que se chama antífrase” (p. 271).

O segundo Brasão construído por Elaine também apresenta características marcantes do Regime Noturno de estrutura mística, com ênfase nos símbolos da intimidade e com presença enfática das estruturas da perseveração e da adesividade/viscosidade.

6.5.3. Vulcão, Raio e Cabeça: o Império do Medo

O terceiro Brasão construído por Elaine teve como tema proposto “A Física”. Elaine faz a representação de um vulcão em erupção na região central do seu Brasão. O vulcão está colorido de marrom e no cume onde está ocorrendo a erupção há uma mistura das cores marrom, vermelho, azul e roxo. Acima do cume observamos o magma sendo arremessado e algumas linhas tortuosas que simbolizam a fumaça e o calor gerados pela erupção.

À esquerda do vulcão encontramos a figura de uma menina, que está com um meio-sorriso, essa menina representa a própria Elaine. Acima da cabeça da Elaine há a simbolização de seu pensamento através da palavra “Física” e de um raio que liga a palavra “Física” à sua cabeça.

Todo o Brasão apresenta um contorno que acompanha o formato do vulcão: a base horizontal com algumas ondulações e o contorno lateral da base com o formato de uma parábola de concavidade voltada para baixo.

Abaixo do Brasão Elaine escreve a seguinte frase:

“Física para mim é como se eu estivesse perto de um vulcão e como se estivesse caindo um raio sobre a minha cabeça de tanto eu pensar e não poder entender”.

Elaine retrata através das imagens do Brasão e da linguagem escrita a sua dificuldade na compreensão dos conteúdos trabalhados nas aulas de Física. Há uma nítida representação do seu desconforto, pois ela está ao lado de um vulcão em erupção, bem como há um raio caindo sobre a sua cabeça.

Vamos agora transcrever a apresentação oral desse Brasão ao grupo de alunos. Antes da sua apresentação oral, a mediadora elogiou a originalidade do seu Brasão. Elaine mostrou-se mais confiante no momento da fala.

“Primeiramente, então eu vou falar. A Física para mim... não é lá o meu forte, né. Então é por isso que... também é... é porque também não entendo contas, assim é muito difícil para mim, então aí eu fiz: eu, um vulcão... aí, eu aqui do lado pensando... e um raio do lado assim... que... como se fosse caindo na minha cabeça... por eu não entender nada do que eu faço, né, de Física. Só isso professora” (Na seqüência a aluna leu a frase que escreveu sobre o seu Brasão, a pedido da mediadora).

Vamos seguir os procedimentos metodológicos da análise dos dados e pesquisar no Dicionário de Símbolos Chevalier/Gheerbrant (1982) as significações simbólicas de montanha⁷⁹ (é a indicação que o Dicionário nos oferece quando pesquisamos a significação de vulcão).

As significações simbólicas da montanha podem remetê-la a regimes distintos. No Brasão construído por Elaine a montanha não está relacionada a um meio de

⁷⁹ **Montanha** – “O simbolismo da montanha é múltiplo: prende-se à altura e ao centro. Na medida em que ela é alta, vertical, elevada, próxima do céu, ela participa do simbolismo da transcendência; na medida em que é o centro das hierofanias atmosféricas e de numerosas teofanias, participa do simbolismo da manifestação. Ela é assim o **encontro do céu e da terra**, morada dos deuses e objetivo da ascensão humana. Vista do alto, ela surge como a ponta de uma vertical, é o centro do mundo; vista de baixo, do horizonte, surge como a linha de uma vertical, o eixo do mundo, mas também a escada, a inclinação a se escalar” (p. 616).

ascensão aos céus, ou seja, a um instrumento que possibilita a escalada da condição terrena inferior a uma região transcendental e celeste, ou seja, símbolo da ascensão e da separação do Regime Diurno das imagens.

A montanha construída por Elaine é a representação de um vulcão e está relacionada às manifestações divinas.

Durand (2002) nos apresenta uma excelente explanação da natureza dupla da montanha. Segundo o antropólogo devemos nos ater aos aspectos femininos do centro que é concebido como o umbigo do mundo. As montanhas sagradas são consideradas umbigos da terra.

“Embora a noção de centro integre rapidamente elementos masculinos, é importante sublinhar as suas infra-estruturas obstétricas e ginecológicas: o centro é umbigo, omphalos, do mundo. E mesmo as montanhas sagradas têm direito, como Gerizim e o tão justamente chamado Tabor, ao atributo de “umbigo da terra” (p. 246).

A apresentação oral e escrita de Elaine torna clara a idéia de que o vulcão/montanha não é um símbolo ascensional. Elaine não faz nenhuma menção à ruptura entre o céu e a terra e nem sequer apresenta a possibilidade de superação ou separação entre duas naturezas antagônicas. Observamos antes o seu sentimento de inquietude e desconforto por estar próxima de um vulcão em erupção.

Vamos agora nos ater as significações simbólicas de raio⁸⁰ e de cabeça⁸¹.

⁸⁰ **Raio** – “O feixe de raios é uma representação do raio que se costuma considerar como atributo de Júpiter (e de Indra), e que consiste numa espécie de grande fuso, de cujo centro saem vários dardos em ziguezague (Littré). Em vez desse fuso, pode ser uma lança curta e pontiaguda, um tridente, ou qualquer outra forma de instrumento semelhante. Virgílio descreve um dardo inflamado, que lança doze descargas – três de granizo, três de chuva, três de fogo e três de vento: todas as formas e a totalidade da **tormenta física ou moral**, simbolizada pelo feixe de raios ou pelo raio. (...) O raio manifesta as vontades e o **poder infinito do deus supremo**” (p.765).

⁸¹ **Cabeça** – “A cabeça geralmente simboliza o ardor do princípio ativo. Abrange a autoridade de governar, ordenar, instruir. Simboliza, igualmente, o **espírito manifestado**, em relação ao corpo, que é uma manifestação da matéria. Devido à sua forma esférica, a cabeça humana é comparável, segundo Platão, a um universo. É um microcosmo. Esses sentidos todos convergem para o simbolismo do único, da perfeição, do sol e da divindade” (pp. 151-152).

Analisando as representações por imagem, oral e escrita de Elaine diante das significações simbólicas pesquisadas, concluímos que a Física para Elaine lhe produz uma sensação semelhante a que ela sentiria se estivesse perto de um vulcão em erupção, ou seja, diante da manifestação das forças divinas que estão adormecidas no interior da terra. Devemos ressaltar que as divindades femininas, como a análise simbólica de vulcão parece significar para Elaine, não apresentam características unicamente benéficas, mas podem revelar seu lado sombrio e terrificante, como afirma o próprio Durand (2002, p. 200).

A Física para Elaine também se assemelha a um raio caindo sobre a sua cabeça, ou seja, é a simbolização da totalidade de tormentas física ou moral agindo sobre a sua autoridade de governar. O seu microcosmo pessoal, a sua cabeça, está sofrendo torturas produzidas pela Física.

Toda essa simbolização representada por Elaine está estruturada enfatizando o medo, o terror e o desconforto que ela sente diante da Física.

O seu sentimento ultrapassa o seu pensamento; a razão cede lugar ao sentimento.

Essa estruturação que prioriza o sentimento em prol da razão está ancorada num imaginário Noturno Místico que tem o realismo sensorial como uma das estruturas de base.

O imaginário que apresenta o realismo sensorial de modo marcante relaciona-se com o meio de modo a manter uma intimidade com os objetos e os seres; mais do que uma análise classificatória e analítica é o seu envolvimento com o ser que lhe possibilita a interação efetiva com o mesmo.

“Essa intuição não acaricia as coisas do exterior, não as descreve, mas reabilitando a animação, penetra nas coisas, anima-as (...) Onde a riqueza e, por assim dizer, a co-naturalidade desta estrutura com a própria essência da imaginação que, acima de tudo, é representação do esquema dinâmico do gesto” (DURAND, 2002, p. 274).

As tormentas sofridas por Elaine estão relacionadas com a incompreensão que a mesma tem diante da Física. Até o momento, a análise dos três Brasões indica que o imaginário de Elaine está estruturado majoritariamente segundo as características do Regime Noturno Místico. Como apresentado nos capítulos anteriores, a Física clássica está ancorada no pensamento empírico-racional, ou seja, a abstração, a observação, a classificação e a análise são ações rotineiras requeridas para a compreensão da Física.

Além disso, o ensino tradicional está embasado na transmissão-aquisição do conhecimento e não em atividades que promovem a efetiva aprendizagem dos alunos.

A Física clássica e o ensino tradicional estão estruturados segundo as premissas do Regime Diurno das imagens que prima pela separação e pela distinção.

O imaginário de Elaine relaciona-se com o meio a partir da fusão, da intimidade e do compartilhamento. Até o momento, a análise dos três Brasões indica que o imaginário de Elaine está estruturado majoritariamente segundo as características do Regime Noturno Místico.

6.5.4. O Rosto, a Boca e o Olhar Estrábico

O quarto Brasão construído por Elaine teve como tema proposto o modo como ela vivenciou os encontros de Brasões.

Elaine apresentou muita dificuldade para a construção desse Brasão. Chamou a atenção da mediadora dos encontros o momento em que ela se levantou e ao se dirigir ao lixo observou o Brasão que estava sendo construído por Carolina. Há uma pequena semelhança entre os dois Brasões, pois ambos retratam o rosto das alunas, contudo Carolina utiliza formatos diferentes aos utilizados por Elaine.

Elaine representa seu rosto a partir de um formato oval. Os seus olhos estão voltados para o seu nariz indicando um olhar estrábico. O nariz é representado por um ponto preto. A boca, como nas representações anteriores, apresenta-se assimétrica, isto é, está mais fechada e levantada do lado direito e mais aberta e mais abaixo do lado esquerdo.

A imagem construída por Elaine revela um sorriso tímido, meio forçado, contudo sua explicação escrita contraria tal imagem. Vamos apresentar a explicação escrita de Elaine para esse último Brasão.

“Eu fiquei muito feliz por estar fazendo e aprendendo muitas coisas sobre a física, apesar de não ter muitas afinidades com a física. Pelo menos assim nós aprendemos muito”.

Elaine não queria apresentar oralmente seu Brasão ao grupo. Ela limitou-se a responder algumas questões formuladas pela mediadora dos encontros. Vamos transcrever o diálogo entre ambas.

Mediadora: *“Não parece, é você?”*

Elaine: *“Sou eu professora.”*

Mediadora: *“E você está contente, é isso?”*

Elaine: *“É professora, eu achei legal as coisas que a gente fez. É professora”.*

Mediadora: *“É só isso?”*

Elaine: *“É professora e assim fazendo as outras coisas é bom que a gente aprende mais. Só isso professora”.*

Mediadora: *Você queria falar alguma coisa para o pessoal do grupo?”*

Elaine: *“Não. Nada.”*

Mediadora: *“Nada?”*

Elaine: *“Nada.”*

A mediadora respeitou a vontade de Elaine e deu prosseguimento ao encontro.

Devido à dificuldade de expressão de Elaine e o desejo de não tecer muitos comentários vamos transcrever a apreciação realizada por ela no sétimo encontro no qual foi pedido para que os alunos tecessem um olhar retrospectivo sobre os trabalhos realizados.

Novamente observamos Elaine calada. Nesse encontro são os próprios alunos que tecem perguntas a Elaine sobre o seu Brasão.

Bruno: *“Por que você vê o grupo assim?”*

Elaine: *“Ah, porque no começo eu estava muito sem graça.”*

Carolina: *“Mas você fica sem graça até hoje.”*

Elaine: *“Então, mas no começo, até agora.”*

Bruno: *“Essa pessoa de meia boca, por quê?”*

Elaine: *“Ah, porque é um sorriso meio sem graça ... Ah, eu não sei explicar. Ai, meu Deus é ruim, é difícil falar assim desse jeito.”*

Elaine demonstrou através da linguagem oral que se sentiu sem graça e que tinha dificuldades de expressão em relação ao grupo. A explicação escrita não

concorda com a imagem do “meio sorriso” e com a explicação oral proferida no sétimo encontro.

Vamos pesquisar no Dicionário de Símbolos Chevalier/Gheerbrant (1982) as significações simbólicas para: boca⁸², olhos⁸³ e caolho⁸⁴. Segundo o Novo Dicionário da Língua Portuguesa (FERREIRA, 1986), caolho tem o mesmo significado que estrábico e zarolho.

A significação simbólica de rosto já foi apresentada antes (cf. nota 73).

Elaine revela através da imagem construída no Brasão a sua boca “meio aberta”, o seu “meio sorriso”.

A boca, como pesquisamos é o símbolo da força criadora ou da força destruidora, ela também representa a mediação entre a situação em que se encontra o ser e aquela que ele pode alcançar.

A boca meio aberta e o meio sorriso representam a realização incompleta da mediação entre o que o ser é e o futuro que deseja, além de representar a dificuldade de Elaine de expressar verbalmente sua intimidade e seus pensamentos.

⁸² **Boca** – “Abertura por onde passam o sopro, a palavra e o alimento, a boca é o símbolo da força criadora e, muito particularmente da **insuflação da alma**. Órgão da palavra (*verbum, logos*) e do sopro (*spiritus*), ela simboliza também um grau elevado de consciência, uma capacidade organizadora através da razão. Esse aspecto positivo, porém, como todo símbolo, tem um reverso. A força capaz de construir, de animar (i.e., de dar alma ou vida), de ordenar, de elevar, é igualmente capaz de destruir, de matar, de confundir, de rebaixar: a boca derruba tão depressa quanto edifica seus castelos. É **mediação** entre a situação em que se encontra um ser e o mundo inferior ou o mundo superior aos quais ela o pode arrastar” (p.133).

⁸³ **Olho** – “O olho, órgão da percepção visual, é, de modo natural e quase universal, o símbolo da percepção intelectual. É preciso considerar, sucessivamente, o olho físico, na sua função de recepção da luz; o olho frontal – o terceiro olho de **Xiva**; enfim o olho do coração. Todos três recebem a luz espiritual” (p. 653).

⁸⁴ **Caolho** – “O olho único do caolho é um símbolo de clarividência e do poder mágico encerrado no olhar. Do mesmo modo, o zambro, o coxo e o maneta parecem possuir, por causa de sua enfermidade ou de sua amputação, capacidades excepcionais no membro são que lhes resta, como se fossem capacidades não diminuídas e nem mesmo apenas duplicadas, e sim decuplicadas, ou, antes, como se estivessem transpostas para um outro plano. Na dialética do símbolo, tudo acontece como se a privação de um órgão ou de um membro fosse compensada por um desenvolvimento de intensidade no órgão ou no membro restantes” (p. 182).

Há uma dificuldade na comunicação verbal de Elaine; muitas vezes ela se limita a repetir afirmativamente a pergunta sem conseguir expressar com clareza seus pensamentos.

O olho é o símbolo da percepção intelectual, no entanto, essa percepção apresenta-se distorcida, pois Elaine tem o olhar voltado para o seu próprio nariz, ou seja, um olhar estrábico que apresenta dificuldades em enxergar com nitidez.

Contudo, segundo a significação simbólica pesquisada, o caolho é o símbolo da clarividência e indica um poder mágico do olhar.

O olhar capaz de discernir com nitidez os contornos dos objetos é um olhar capaz de precisar e separar as coisas com exatidão, esse olhar é o olhar diurno. Já o olhar noturno só consegue observar os vultos e apresenta um poder maior de indiferenciação. Na nossa análise o olhar estrábico de Elaine representa seu modo noturno de entrar em contato com os elementos do meio que a cerca.

O rosto é o símbolo escolhido por Elaine para representar o modo como ela vivenciou os encontros de Brasões. Como pesquisado no Dicionário de Símbolos o rosto simboliza a intimidade parcialmente desnudada, ele é a parte do corpo mais reveladora do que qualquer outra parte.

Elaine utiliza a imagem do seu rosto para simbolizar os seus sentimentos mais íntimos e apesar de não se sentir à vontade nos encontros, ela procura eufemizar esse sentimento com a representação do sorriso “sem graça”.

O meio sorriso ou o “sorriso sem graça” é a simbolização do modo eufêmico que Elaine encontrou para representar que não se sentiu à vontade nos encontros de Brasões.

A expressão da intimidade e o modo eufêmico de revelar seu desagrado são características do Regime Noturno Místico do imaginário.

Para uma análise da estrutura mística que ancora a construção realizada por Elaine observamos que nos três últimos Brasões há a sua própria representação. A imagem de Elaine está presente no Brasão da escola, da Física e da vivência durante os encontros.

Essa repetição da sua imagem, apesar da apresentação de temas diversos é uma forte característica do redobramento e da perseveração do Regime Noturno Místico. Há uma forte relação entre a necessidade de manutenção da intimidade protetora do lar e do modo eufemizante que procura tudo aglutinar e não tentar separar o lado bom do lado mal com a repetição de uma mesma representação simbólica. Nas palavras de Durand:

“A primeira estrutura que a imaginação dos símbolos da inversão e da intimidade evidencia é a que os psicólogos denominam redobramento e perseverança. Já vimos como o processo de eufemização, utilizando a dupla negação, era na sua essência um processo de redobramento. A intimidade não é no fundo mais que uma conclusão normal das fantasias encaixadoras do Jonas. Há na profundidade da fantasia noturna uma espécie de fidelidade fundamental, uma recusa de sair das imagens familiares e aconchegantes” (2002, p. 269).

6.5.5. A Intimidade e o Microcosmo: o Mundo de Elaine

A análise dos quatro Brasões construídos por Elaine indica que o seu imaginário pertence ao Regime Noturno de estrutura mística.

O primeiro Brasão apresentou o símbolo do círculo presente na representação do “eu”, das pessoas e do mundo. O círculo está relacionado com o arquétipo do centro que enfatiza a intimidade, a harmonização e a superação das diferenças. É no centro que encontramos a união de todos os elementos. Elaine apresenta uma estrutura de repetição, ou seja, apesar da mudança temática há uma perseveração da forma simbólica escolhida para a representação proposta.

O segundo Brasão apresenta os símbolos do quadrado, do retângulo, e do tabuleiro do jogo de damas. O quadrado e o retângulo são símbolos que estão relacionados aos aspectos terrenos e não-transcendentes e o tabuleiro do jogo de damas está simbolizando a diversão através do ato de brincar. O recinto fechado indica o microcosmo de Elaine, o lugar onde ela pode vivenciar sua intimidade. A necessidade de diversão e de fazer amigos está ligada às estruturas da viscosidade e da adesividade antifrásica que procuram atar, reunir, formar comunidades. O jogo de damas, que simboliza a diversão, é indicativo do modo como Elaine une a fantasia e a realidade.

O quarto Brasão apresenta como símbolos o raio, a montanha e a cabeça. Esses três símbolos se analisados separadamente fazem parte do Regime Diurno do imaginário, no entanto, na dinâmica simbólica construída por Elaine eles estão relacionados ao sentimento intenso de desconforto e medo que a Física produzem na aluna. Esse brasão apresenta a estrutura do realismo sensorial na qual Elaine demonstra que o sentimento prepondera diante do pensamento.

O último Brasão apresenta o seu próprio rosto com uma boca indicando um sorriso “sem graça” e o olhar estrábico. O rosto representa a intimidade parcialmente desvelada e o sorriso “sem graça” é o modo eufemizante que Elaine encontrou para revelar que não se sentiu à vontade nos encontros de Brasões. A constante repetição da sua imagem nos três últimos Brasões fez-nos concluir que a perseverança e o redobramento eram as estruturas místicas marcantes em seu imaginário. Há uma necessidade de preservar a intimidade, de um constante retorno ao centro, à morada materna e ao refúgio pessoal.

Na tabela 6.5 resumem-se as análises dos Brasões de Elaine.

	1º Encontro	4º Encontro	5º Encontro	6º Encontro
REGIME DOMINANTE	NOTURNO	NOTURNO	NOTURNO	NOTURNO
Estrutura	MÍSTICAS Redobramento e Perseveração	MÍSTICAS Viscosidade, Adesividade	MÍSTICAS Realismo Sensorial	MÍSTICAS Redobramento e Perseveração
Princípios de Explicação	Princípio de Similitude	Princípio de Analogia	Princípio de Similitude	Princípio de Analogia
Reflexos Dominantes	Dominante Digestiva	Dominante Digestiva	Dominante Digestiva	Dominante Digestiva
Esquemas Verbais	CONFUNDIR Repetir	CONFUNDIR divertir, fazer amigos	CONFUNDIR cair, penetrar	CONFUNDIR esconder, disfarçar
Arquétipos “atributos”	Íntimo, Escondido	Brincalhona, Divertida	Íntimo, Incompreensível	Íntimo, Escondido
Arquétipos “substantivos”	O Centro	O Microcosmo	O Centro, O Microcosmo	O Microcosmo
Dos Símbolos aos Sistemas	O Círculo	O Quadrado, O Retângulo, O Tabuleiro do Jogo de Damas	A Montanha, O Raio, A Cabeça	O Rosto, A Boca, O Caolho

Tabela 6.5 – Síntese das Análises dos Brasões construídos por Elaine.

6.6. O Brasão Coletivo

O Brasão coletivo foi construído no sexto encontro e teve como proposta a representação coletiva da vivência dos alunos nas atividades de construção dos Brasões.

Esse Brasão foi alvo de uma intensa negociação. O grupo buscou uma representação que fosse comum ao pensamento dos seus participantes, por isso a demora na escolha dos símbolos utilizados.

O Brasão construído apresenta uma corda como envoltório da representação. A corda está atada na sua parte superior a um pequeno Brasão que contém no seu interior uma aliança e uma pedra preciosa vermelha. A parte inferior da corda está ligada a uma esfera azul. No interior do Brasão encontramos o símbolo do átomo constituído por uma bola redonda laranja no seu centro e por quatro bolinhas menores coloridas de preto e dispostas ao redor do núcleo. Cada bolinha preta está atada a uma linha fechada em torno do núcleo, linha esta que representa a trajetória dos elétrons em torno do núcleo.

Os alunos escrevem a seguinte frase que inicia na parte interna do Brasão e termina na sua parte externa: *“A união entre amigos... Gera um mundo de conhecimento e carisma”*.

Os alunos também apresentam uma explicação escrita para o Brasão.

“Corda → A corda representa a união que nos levou a concluir o Brasão, ele está representado no pequeno brasão com a aliança da amizade dentro que por sua vez está ligada a uma coisa muito valiosa que seria a esfera.

Esfera → A esfera é algo que simboliza todos nós.

Átomo → O átomo simboliza a professora e a física e que nos levou a estar aqui hoje”.

Vamos, seguindo os procedimentos metodológicos da análise dos dados, realizar a pesquisa das significações simbólicas para: corda⁸⁵ e aliança⁸⁶. O significado simbólico para esfera foi visto antes (cf. nota 12).

Ao pesquisarmos o significado simbólico de Aliança, o Dicionário de Símbolos nos remete aos símbolos de anel⁸⁷ e de jóia⁸⁸.

Os símbolos presentes neste Brasão remetem à união, à formação da coletividade e à necessidade de penetração na intimidade essencial da substância.

A corda, nesse Brasão, não representa o símbolo ascensional do Regime Diurno que encerra o desejo da subida. A corda, por estar atada na sua parte superior ao

⁸⁵ **Corda** – “A corda está ligada, de maneira geral, ao simbolismo da ascensão, como a árvore, a escada de mão, o fio de teia de aranha. A corda representa o meio, bem como o desejo de **subir** (ELIT, 95). Atada em nós, simboliza qualquer espécie de **vínculo** e possui virtudes secretas ou mágicas (...) A corda com nós é, nos templos maçônicos, um símbolo com o qual se adornam as paredes: simboliza a cadeia de união que prende todos os maçons uns aos outros, e que eles mesmos figuram formando um círculo, de mãos dadas. Numa Loja mista, os membros se esforçam, tanto quanto possível, em formar uma corrente em que Irmãos e Irmãs se alternem. F. Gineste diz, a propósito: a cadeia de união nos parece, essencialmente, o símbolo de uma solidariedade humana; melhor ainda, de uma reconciliação universal (HUTF, 158, 174)” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, pp. 285-286).

⁸⁶ **Aliança** – “O termo aliança (**bérith** em hebraico) possui o sentido de compromisso ou de pacto, relativo a uma pessoa ou coletividade. Esses dois sentidos encontram-se igualmente nas duas palavras gregas: **diathéke** e **synthéke**; e nas latinas: **foedus** e **testamentum**. Daí as expressões Antigo e Novo Testamento, em vez de Antiga e Nova Aliança. (...) Jean Daniélou, ao analisar o sentido da Aliança (DANA, 46), comenta de que modo a aliança é simbolizada por uma vítima dividida. Por ordem de Jeová, Abraão toma uma novilha, uma cabra, um carneiro, uma rola e uma pomba, cortando-os ao meio; entre os animais divididos passará um archote aceso significando a aliança, que une o que é dividido e participa de um mesmo sangue. Na Nova Aliança a vítima será o Cristo, e o signo, a **Eucaristia**. Assim sucedem-se as alianças umas às outras, não se destruindo, mas assumindo as antecedentes” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, p. 31).

⁸⁷ **Anel** – “Bastaria citar, entre numerosos exemplos, o anel nupcial e o anel pastoral, bem como o anel do Pescador que serve de sinete pontifício e que é partido, por ocasião da morte do Papa, para perceber-se que o anel serve essencialmente para indicar um elo, para vincular. Assim, ele aparece como o signo de uma aliança, de um voto, de uma **comunidade**, de um destino associado” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, p. 53).

⁸⁸ **Jóia** – “Nas ciências ocultas, a jóia (**bijou**), por ser feita da matéria mais amadurecida (no sentido alquímico do termo) dentre todas – gemas luminosas e metais, principalmente o ouro inalterável -, torna-se expressão da energia primordial, saída do ventre da terra e, portanto, ctoniana, o que, sob outros aspectos, pode muito bem evocar a elevação da libido: as jóias com suas pedras preciosas, que tantos mitos e lendas associam ao dragão e à serpente, estão carregadas de um segredo de imortalidade, que não é divino, mas sim, ligado às entranhas deste mundo” (Chevalier/Gheerbrant, 1982, p. 522).

pequeno Brasão e na parte inferior à esfera, é o símbolo da união e da formação de vínculos entre os participantes do grupo.

O símbolo da união é reforçado pela representação da aliança no interior do pequeno Brasão. Há um compromisso e um pacto secreto e não manifesto entre os participantes do grupo que os levaram até o final das atividades. Essa aliança, esse anel, indica que houve um elo e a criação de um vínculo entre os participantes dos encontros.

A aliança está ornada com uma pedra preciosa, o que lhe confere o aspecto de uma jóia. A jóia é a representação da energia primordial, saída do ventre da terra, ela é a simbolização dos elementos formados nas entranhas do mundo, como o ouro e as pedras preciosas, logo é um símbolo representativo do Regime Noturno de estrutura mística.

A corda está unindo o pequeno Brasão à esfera. Segundo a explicação escrita, a esfera é o símbolo que representa todos os alunos do encontro. A significação simbólica de esfera está indicando que ela é o círculo segundo uma perspectiva tridimensional. O círculo indica a ausência de distinção ou de divisão. Os alunos utilizam uma auto-representação que indica que houve uma perfeita fusão entre os integrantes do grupo durante as atividades de construção dos Brasões. É interessante ressaltar que as análises antes apresentadas apontam que os alunos apresentam imaginários com regimes distintos, no entanto, essa diferenciação não está presente no modo como eles se auto-representam como grupo durante os encontros de Brasões.

O envoltório do Brasão formado pela corda, pela esfera e pelo pequeno Brasão tem no seu interior a representação de um átomo, o qual, segundo os alunos, representa a Física e a professora (mediadora dos encontros).

Segundo Durand (2002) o atomismo é um processo de gulliverização (miniaturização) que ressurgue no panorama substancialista. Há uma conexão entre o modo substancialista de compreender a origem do ser e as necessidades alimentares. Diante dessa perspectiva Durand (2002, p. 257) cita Bachelard que afirma que *“A gulodice é uma aplicação do princípio da identidade”* e *“Para o espírito pré-científico, a substância tem um interior, melhor, é um interior”*.

Os símbolos da intimidade, do Regime Noturno de estrutura mística, são apresentados por Durand (2002) como uma busca pelo que há de essencial na substância, eles estão diretamente relacionados com o “íntimo do íntimo”. O átomo é analisado por Durand como pertencendo a essa estrutura imaginária que quer encontrar a essência fundamental e indivisível da matéria, ou seja, a sua estrutura mais íntima e elementar.

“O átomo é, de fato, imaginado antes de ser o elemento que o atomismo faz intervir no seu puzzle. A alquimia é ainda mais francamente substancialista que a química moderna impregnada de física matemática. A gulliverização funciona aí plenamente porque é no ínfimo que reside a potência da pedra, e é sempre uma ínfima quantidade que é capaz de provocar transmutações cem mil vezes mais importantes” (DURAND, 2002, p. 263).

Além da gulliverização e da busca pela intimidade presentes na simbolização da professora e da Física através do átomo, a esfera, com o seu aspecto circular tridimensional está diretamente relacionada ao centro, que constitui um dos arquétipos substantivos do Regime Noturno místico.

A estrutura da viscosidade e da adesividade antifráscica aparece no modo como os alunos reforçam a união e a aliança entre si. Durante o processo de construção do Brasão houve uma intensa negociação entre os participantes, de modo que, o símbolo utilizado tivesse a aprovação de todos, numa experiência próxima a de uma

comunidade que se reúne em torno de um tema e busca uma solução que contemple a todos.

Na tabela 6.6 resumimos a análise realizada do Brasão construído coletivamente pelos alunos.

6º Encontro	
REGIME DOMINANTE	NOTURNO
Estrutura	MÍSTICA Viscosidade, adesividade antifrásica. Miniaturização, gulliverização.
Princípios de Explicação	Princípio de ANALOGIA e de SIMILITUDE
Reflexos Dominantes	Dominante Digestiva (adjuvantes cenestésicos)
Esquemas Verbais	Unir, Ligar, Atar
Arquétipos “atributos”	Valioso
Arquétipos “substantivos”	A Substância, O Centro.
Dos Símbolos aos Sistemas	A Corda (que ata), A Esfera, A Aliança, O Átomo.

Tabela 6.6 – Síntese das Análises do Brasão Coletivo

CONCLUSÕES

Melhor do que a criatura,
 fez o criador a criação.
 A criatura é limitada.
 O tempo, o espaço,
 normas e costumes.
 Erros e acertos.
 A criação é ilimitada.
 Excede o tempo e o meio.
 Projeta-se no Cosmos.
 Cora Coralina, *Considerações de Aninha*.

Faz-se necessário um fechamento, diante dos pressupostos teóricos e metodológicos desta pesquisa e do material colhido no trabalho de campo, que nos direcione o olhar para a problemática da sala de aula no que concerne o Ensino de Ciências, e, mais especificamente, o Ensino de Física.

Para tal precisamos ter clareza de que ao elegermos o estudo do imaginário como fator relevante no Ensino de Física estamos assumindo, talvez, um outro viés paradigmático, relativamente àquele moderno. Acreditamos que o ser constrói os modelos de representação da natureza e relaciona-se com o mundo através da mediação simbólica. Com efeito, o símbolo apresenta um caráter pluridimensional conduzindo a uma compreensão do ser diversa da proposta pelo paradigma do pensamento dual e retificado.

Ao optarmos pela compreensão do imaginário estamos assumindo uma ruptura com a visão moderna do sujeito, que está ancorada na identidade e na permanência. Essa ruptura conduz a uma nova compreensão do ser, pois o imaginário passa a ser concebido como elemento constituinte do sujeito e não como um elemento secundário de sua formação. Desse modo, o ser passa a ser compreendido como algo em constante transformação, como um fluxo e não como algo determinado e pronto.

Essa visão ontológica do ser nos conduz a uma Educação que requer novos caminhos metodológicos e um redirecionamento do trabalho em sala de aula.

Compreender as dificuldades encontradas pelos alunos nos processos de ensino e aprendizagem, especificamente no Ensino de Física, também requer compreender os modos como se dá a representação simbólica para os alunos.

Para que a Educação promova um aprendizado significativo há a necessidade de se considerar a diversidade de imaginários presentes na sala de aula e o modo como esses imaginários estão estruturados e dialogam com o meio.

Coerentemente com o referencial teórico que assume a primazia do imaginário para a compreensão do sujeito, adotamos a abordagem bio-cognitiva para a perspectiva educacional. Tal abordagem nos remete ao conceito da *autos* como um local de relações e não corrobora com a visão do sujeito como identidade constituída e determinada. O ser está em formação através das influências exercidas pelo meio físico e social, bem como através das constantes tomadas de consciência dessas influências e do seu próprio funcionamento.

Ao assumirmos a perspectiva educacional embasada na abordagem bio-cognitiva, estamos enfatizando a educação segundo seu potencial de formação.

A formação é compreendida segundo a perspectiva existencial, ou seja, o conceito de formação indica finalidades que “não se esgotam nem na aquisição de saberes, nem no incremento de competências técnicas e profissionais nem mesmo no mero desenvolvimento das potencialidades da pessoa... suas finalidades têm seu centro no sujeito, na forma que vai dando a si mesmo através da globalidade de sua existência e da sua inserção nas diferentes esferas da vida” (FABRE, 1994, apud SOMMERMAN, 2003).

Ao optarmos pela abordagem bio-cognitiva e pelo estudo do imaginário como parâmetros relevantes no Ensino de Física estamos rompendo com as metodologias centradas exclusivamente nos arranjos disciplinares, pois nossa preocupação está

centrada na formação existencial do aluno e no modo como ocorrem as representações que o mesmo constrói do mundo a partir do desenvolvimento de suas estruturas imaginárias.

Não podemos deixar de enfatizar que a Física é a ciência que tem como objetivo central a construção de modelos de representação da natureza, por isso, o Ensino de Física deve se preocupar com o modo como as representações são efetivadas pelos alunos.

A coleta de dados desta pesquisa utilizou a metodologia dos Brasões de Pascal Galvani, que apresenta uma ótica do sujeito ancorada na Antropologia. Essa metodologia, como expusemos antes, considera sete Princípios Metodológicos. Para fins destas conclusões enfatizamos três deles: a negociação de um espaço de intersubjetividade; a hermenêutica instaurativa; e a busca de sentido das ações humanas inscrita numa dimensão que leve em consideração os fatores culturais, históricos e sociais dos alunos.

Diante dos pressupostos teóricos e metodológicos adotados nesta pesquisa, realizamos a análise dos Brasões construídos pelos alunos.

Para cada Brasão foi realizada uma análise que procurou definir a estrutura do imaginário, os reflexos dominantes, os princípios de explicação, os esquemas verbais, os arquétipos e os símbolos utilizados pelos alunos.

A análise realizada indicou que Augusto e Daniela apresentam o imaginário ancorado marcadamente nas estruturas do Regime Diurno, enquanto Bruno e Carolina apresentam o imaginário estruturado majoritariamente segundo o Regime Noturno Sintético e Elaine apresenta o imaginário com estruturas marcantes do Regime Noturno Místico.

Durante a pesquisa a mediadora observou que os cinco alunos apresentam um bom nível de relacionamento familiar, bem como condições sócio-culturais bastante similares e um bom grau de relacionamento social.

A mediadora observou também que Augusto e Daniela apresentam um bom desempenho nas aulas de Física, quer seja para a compreensão dos conceitos ou para a resolução dos problemas. Em contrapartida, Bruno, Carolina e Elaine apresentam uma dificuldade acentuada tanto em relação aos conceitos, como em relação à resolução dos exercícios propostos.

Enfatize-se que a abordagem dos conteúdos pela mediadora é a tradicional, com exposição oral, resolução de exercícios e avaliação com provas escritas.

Seria uma coincidência que os alunos com predominância do Regime Diurno do imaginário tivessem bom desempenho, enquanto que os alunos com Imaginários estruturados majoritariamente no Regime Noturno Místico e Sintético apresentassem dificuldades?

Não nos parece.

Observamos que a Física, sobretudo a ensinada tradicionalmente no Ensino Médio, está alicerçada no paradigma da modernidade, no pensamento cartesiano e nos procedimentos empírico-rationais que admitem três pressupostos básicos: a ordem, a separação e a razão.

Ordem, separação e razão apresentam ressonância perfeita com o Regime Diurno do Imaginário (DURAND, 2002).

Em contrapartida, imaginários com predominância de estruturas do Regime Noturno tendem a revelar uma mediação com o meio realizada por representações ancoradas nos pilares da eufemização, do religamento, da participação cooperativa ou do carácter cíclico, e de um certo progressismo temporal.

Assim as representações realizadas pelas estruturas do Regime Noturno não dialogam com a visão de mundo propiciada pelo Ensino de Física como é feito tradicionalmente no Ensino Médio. Esse ensino tem sido alicerçado, basicamente, nas estruturas do Regime Diurno.

Como consequência, o que se verificou com os alunos não foi uma coincidência. A maneira como ensinamos privilegia a aprendizagem de alunos com marcado Regime Diurno.

A análise dos dados enfatiza a importância das estruturas dos imaginários dos alunos no processo de ensino e aprendizagem.

Essa conclusão está fortemente relacionada à concepção construtivista do processo de ensino e aprendizagem que assume que a estrutura cognoscitiva está configurada por uma rede de esquemas de conhecimentos, os quais se definem como *“as representações que uma pessoa possui, em um momento dado de sua existência, sobre alguma porção da realidade”* (COLL, 1983, apud ZABALA, 2002).

Na visão construtivista os esquemas de conhecimento são representações pessoais e singulares da realidade; são estruturas simbólicas construídas pelas pessoas para codificar, processar e armazenar suas experiências.

O objetivo básico da aprendizagem, segundo a abordagem construtivista, consiste na revisão e na modificação da estrutura cognoscitiva do aluno.

O ensino parte dos conhecimentos prévios dos alunos e através da intervenção dos professores promove momentos sucessivos de equilíbrio, desequilíbrio e reequilíbrio em direção aos novos conteúdos.

Ao conceber o imaginário como elemento constitutivo do sujeito caminhamos na direção de um processo de ensino e aprendizagem que respeite as estruturas

imaginárias marcadamente presentes e objetive ativar as estruturas imaginárias que se apresentam pouco desenvolvidas.

Poder-se-ia argumentar que o modo como os *curricula* estão hoje organizados em disciplinas no Ensino Médio promove tal formação ampla. Nessa visão, o desenvolvimento da sensibilidade e da criação, que dialogam efetivamente com o Regime Noturno Místico, estaria representado por disciplinas como Artes e Literatura. O desenvolvimento de capacidades relacionadas ao progresso temporal e cíclico, característico do Regime Noturno Sintético, estaria relacionado a disciplinas como a História e a Geografia. O pensamento racional e científico, majoritariamente ancorado no Regime Diurno, seria de responsabilidade de disciplinas como a Física e Matemática.

Caso se adote tal escolha, estaríamos reafirmando que o ser é determinado, pois a predominância dos diálogos efetivos ocorrerá entre estruturas dos imaginários que apresentam ressonâncias. Desse modo, a organização curricular compreendida pela justaposição de disciplinas sem uma relação aparente entre elas (multidisciplinaridade) e sem o emprego de metodologias que promovam o desenvolvimento das diversas estruturas do imaginário em cada disciplina, conduzirá a uma cristalização dos regimes do imaginário inicialmente estruturados e conseqüentemente a uma estagnação do desenvolvimento das estruturas do imaginário que não estavam sedimentadas.

A opção da multidisciplinaridade, como tradicionalmente adotada no Ensino Médio, reafirma o pressuposto da determinidade do ser; conduzindo à formação de um ser que não terá oportunidades para desenvolver todas as estruturas do imaginário sendo, portanto, um ser determinado e com uma formação incompleta.

Podemos desse modo refletir sobre as propostas inovadoras e positivas, nas últimas duas décadas, de abordagens pluridisciplinares e interdisciplinares (métodos de

projetos, métodos de investigação, projetos de trabalho global e outras) que têm sido feitas (e.g. ZABALA (2002), DECROLY (1997) e FREINET (1980)).

As propostas inovadoras citadas buscam romper com a organização curricular centrada na fragmentação das disciplinas; elas propõem uma organização curricular a partir do enfoque globalizador, o qual assume o estudo da realidade como o grande articulador curricular (ZABALA, 2002).

O enfoque globalizador tem como pressuposto básico a função social da escola direcionada para o desenvolvimento de todas as capacidades da pessoa para intervir na melhoria e na transformação da sociedade.

Nossa proposta educacional, que está intimamente relacionada à função da escola, preocupa-se com a formação, *Bildung*, dos alunos. Essa formação comporta tanto as relações sociais (heteroformação), como as relações com o meio (ecoformação) e as retroações da pessoa (autoformação).

Essa visão educacional propiciada pela abordagem bio-cognitiva nos conduz a pensar a educação segundo uma organização curricular centrada em parâmetros intimamente relacionados à formação dos alunos.

Desse modo, compreendemos uma Educação e um Ensino de Física que promovam o diálogo efetivo das diversas estruturas do imaginário de cada aluno com o meio ambiente.

Diante da análise realizada na pesquisa começamos a pensar em um Ensino de Física que contemple todas as estruturas do imaginário, não somente para favorecer o diálogo entre o aluno e o professor, mas também para promover o desenvolvimento amplo e equilibrado dessas estruturas.

Desse modo, os resultados da nossa pesquisa nos indicam a necessidade do desenvolvimento de novas metodologias de Ensino de Física que não estejam

direcionadas pelo modo como ocorre a interação entre as disciplinas (pluridisciplinaridade, multidisciplinaridade e interdisciplinaridade), mas metodologias de Ensino de Física que estejam aptas a ativar as diversas estruturas dos imaginários dos alunos.

Essa necessidade de estudo de metodologias de Ensino de Física que contemplem a ativação das estruturas dos imaginários dos alunos está diretamente relacionada à formação plena dos alunos, pois segundo Pineau (2000, p. 140 apud SOMMERMAN, 2003) há uma relação entre as estruturas do Regime Diurno do imaginário e o pólo da heteroformação, do mesmo modo que as estruturas do Regime Noturno do imaginário estão relacionadas ao pólo da autoformação.

Pineau (1988) também afirma que a formação do sujeito apresentará resultados mais amplos e profundos quanto mais níveis de cada um dos pólos da formação (auto, hetero e eco) forem incluídos, ou seja, teremos um sujeito com menos probabilidades de ter uma formação que contribua para a exacerbação do egocentrismo ou do empobrecimento da dimensão interior.

Nessa linha, imaginamos uma proposta metodológica para o Ensino de Física, a ser construída por nós como continuidade deste trabalho, que contenha atividades práticas (experimentos, construções de maquetes, resoluções de exercícios de fixação) contemplando imaginários estruturados segundo o Regime Noturno Sintético; atividades que promovam uma fusão com o meio, como projetos que abordem um tema da Física imerso no cotidiano, com suas implicações sociais, culturais e econômicas, contemplando o nível simbólico das representações e o Regime Noturno Místico; e atividades contendo processos de dedução lógica de expressões físicas, bem como a resolução de exercícios-problema, ou de questões abertas contemplando o imaginário diurno e um nível de consciência pautado pela análise reflexiva.

Essa proposta metodológica para o Ensino de Física além de contemplar as diversas estruturas do imaginário dos alunos também deverá se preocupar em ativar os diferentes níveis de realidade, de representação, de tipos de razões e de níveis de consciência, conforme concebido por Galvani (2002).

Desse modo reafirmamos nossa opção por um Ensino de Física que contemple as diversas estruturas do imaginário dos alunos, conduzindo à formação ampla e complexa do ser humano.

Será o aluno que construirá o seu conhecimento, mas o professor será o maestro da sinfonia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, MARIA JOSÉ P. M. **A Leitura de Textos Originais de Cientistas no Ensino Médio: Foco no Imaginário dos Estudantes**. Enseñanza de Lãs Ciências. Número Extra. VII Congreso Internacional sobre Investigación em la Didáctica de las Ciencias: Educación científica para la ciudadanía. Granada, p. 1-5, 2005.
- ANTUNES, H. S.; OLIVEIRA, V. F.; BARCELOS, V. H. L. **Imaginário, representações sociais e formação de professores (as): entre saberes e fazeres**. Revista do Centro de Educação (UFSM). Vol. 29, n. 02, p. 51-66, 2004.
- BACHELARD, GASTON. (1943) **O Ar e os Sonhos: ensaio sobre a imaginação do movimento**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BACHELARD, GASTON. (1942) **A Água e os Sonhos: ensaio sobre a imaginação da matéria**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- BACON, FRANCIS. (1620) **Novo Organum**. In pensadores. São Paulo: Abril, 1979.
- BURKE, PETER. **O que é História Cultural?**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- CARVALHO, J. M. **O Motivo Edênico no Imaginário Social Brasileiro**. Revista Brasileira de Ciências Sociais. Vol.13, n. 38, p. 63-79, 1998.
- CARVALHO, SILVIA HELENA MARIANO. **Ciência e Arte, Razão e Imaginação: Complementos Necessários ao Aprendizado de uma Nova Física**. São Paulo; 2006. [Dissertação de Mestrado – Instituto de Física, Instituto de Química, Instituto de Biociências e Faculdade de Educação da USP].
- CASTORIADIS, C. **Encruzilhadas do Labirinto: os domínios do homem**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- CHAN, STEPHEN CHING-KIU. **Figures of Hope and the Imaginary of Jianghu in Contemporary Hong Kong Cinema**. Cultural Studies. Vol. 15, n. 03, p. 486-514, 2001.
- CHEVALIER, JEAN; GHEERBRANT, ALAIN. **Dicionário de Símbolos**. 19ª edição. Rio de Janeiro: José Olympio, 2005.
- DART, LISA. **Literacy and the Lost World of the Imagination**. Educational Research. Vol. 43, n. 01, p. 63-77, 2001.
- DECROLY, O. **La Funció de la Globalizació i altres escrits**. Vic: Eumo. 1997.
- DESCARTES, R. (1637) **Discurso do Método**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- DESCARTES, R. (1641) **Meditações Metafísicas**. 2ª edição. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

DURAND, GILBERT. (1992) **As Estruturas Antropológicas do Imaginário**. 3ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

DURAND, GILBERT. (1994). **O Imaginário: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem**. 3ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

DUROZOI, G.; ROUSSEL, A. **Dicionário de Filosofia**. Campinas: Papirus, 2005.

FANARO, MARIA DE LOS ÁNGELES; OTERO, MARIA RITA. **Conversaciones de um Grupo de Profesores de Física acerca de las Imágenes de los Libros de Texto: um estúdio exploratório**. Investigaço em Ensino de Cincias. Vol. 12, n. 01, 2007.

FERREIRA, AURLIO BUARQUE DE HOLANDA. **Novo Dicionrio Aurlio da Lngua Portuguesa**. 2ª edio. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FIEDLER-FERRARA, N.; CARVALHO, E. A.; ALMEIDA, M. C. et al. **tica, solidariedade e complexidade**. 1. ed. So Paulo: Palas Athena, 1998.

FISCHER, ROSA MARIA BUENO. **Mdia, Mquinas de Imagens e Prticas Pedaggicas**. Revista Brasileira de Educao. Vol. 12, n.35, p. 290-299, 2007.

FREINET, C. **Tcnicas Freinet de la Escuela Moderna**. Madrid: Siglo XXI, 1980.

FREITAS, ALEXANDER DE. **Apolo-Prometeu e Dioniso: dois perfis mitolgicos do “homem das 24 horas” de Gaston Bachelard**. Educao e Pesquisa. Vol. 32, n. 01, p. 103-116, 2006.

FREUD, S. (1930). **O Mal-Estar na Civilizao**. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

GALAGOVSKY, L. R., RODRGUEZ, M. A., STAMATI, N., MORALES, L. F. **Representaciones Mentales, Lenguajes y Cdigos em la Ensenanza de Cincias Naturales. Um Ejemplo para el Aprendizaje del Concepto de Reaccin Qumica a partir del Concepto de Mezcla**. Enseanza de las Ciencias. Vol. 21, n. 01, p. 107-121, 2003.

GALVANI, PASCAL. **Qute de sens et formation: antropologie du blason et de l’autoformation**. 1ª edio. Paris: L’Harmattan, 1997.

GALVANI, PASCAL. **A autoformao: um processo transpessoal, transdisciplinar e transcultural**. In: Educao e Transdisciplinaridade II. So Paulo: Triom/UNESCO/USP, pp. 95-121, 2002.

GEERTZ, C. **A Interpretao das Culturas**. 1ª edio. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GEZERLIS, ALEXANDROS. **Castoriadis and the Project of Autonomy. A Review of the Imaginary Institution of Society**. Vol. 7, n. 03, p. 469-487, 2001.

GOUGH, NOEL. **Globalization and School Curriculum Change: Locating a Transnational Imaginary**. Journal of Education Policy. Vol. 14, n. 01, p. 73-84, 1999.

GURGEL, I. **A Imaginação Científica como Componente do Entendimento: Subsídios para o Ensino de Física**. São Paulo: 2006. [Dissertação de Mestrado – Instituto de Física, Instituto de Química, Instituto de Biociências e Faculdade de Educação da USP].

HOBBSAWN, E. (1994) **Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991**. São Paulo. Companhia das Letras, 2004.

HUANG, TSUNG-YI MICHELLE. **The Cosmopolitan Imaginary and Flexible Identities of Global City-regions: Articulating New Cultural Identities in Taipei and Shanghai**. Inter-Asia Cultural Studies. Vol. 7, n. 03, p. 472-491, 2006.

HUSSERL, E. **Idéia da Fenomenologia**. Lisboa: Edições 70, 1986.

JEWITT, C.; KRESS, G.; OGBORN, J.; TSATSARELIS, C. **Exploring Learning Through Visual, Actional and Linguistic Communication: the multimodal environment of a science classroom**. Educational Review. Vol. 53, n. 01, p. 5-18, 2001.

JUNG, CARL GUSTAV. (1987) **Psicologia do Inconsciente**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

KANT, I. (1781) **Crítica da Razão Pura**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

MARX, KARL; ENGELS, FRIEDRICH. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

LERBET, G. **Pédagogie et systémique**. França: Presses Universitaires de France, 1997.

LÉVIS-STRAUSS, C. (1969) **Las estructuras elementales del parentesco**, 2. ed.

LOSADA, M. R. **O Imaginário Radical de Castoriadis: seus pressupostos**. In: AZEVEDO, N. S. N.(org). **Imaginário e Educação: reflexões teóricas e aplicações**. Campinas: Alínea, 2006.

MARTIN, M. G. F. **The Transparency of Experience**. Mind & Language. Vol. 17, n. 04, p. 376-425, 2002.

MATHEWSON, JAMES H. **The Visual Core of Science: definition and applications to education**. International Journal of Science Education. Vol. 27, n. 05, p. 529-548, 2005.

MEDEIROS, ALEXANDRE. **O Desenvolvimento Histórico da Escala Fahrenheit e o Imaginário de Professores e de Estudantes de Física**. Caderno Brasileiro de Ensino de Física. Vol. 24, n. 02, p. 155-173, 2007.

MORIN, EDGAR. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. 6ª edição. São Paulo: Cortez, 2002.

MORIN, EDGAR. **Notas para um “Emílio” Contemporâneo**. In: PENA-VEGA, A., ALMEIDA, C. R.S., Petraglia, I. (orgs). Edgar Morin: Ética, Cultura e Educação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MORIN, EDGAR. **A cabeça bem feita: repensar a reforma reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

NASCIMENTO JÚNIOR, A. F.; PIETROCOLA, MAURÍCIO. **O Papel do RPG no Ensino de Física**. In: Atas do V Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, Bauru, 2005.

NEGRÃO, LÍSIAS NOGUEIRA. **Revisitando o Messianismo no Brasil e profetizando seu Futuro**. Revista Brasileira de Ciências Sociais. Vol. 16, n. 46, p. 119-129, 2002.

NICHOLS, SHAUN. **Just the Imagination: Why Imagining Doesn’t Behave Like Believing**. Mind & Language. Vol. 21, n. 04, p. 459-474, 2006.

NOORDHOF, PAUL. **Imagining Objects and Imagining Experiences**. Mind & Language. Vol. 17, n. 04, p. 426-455, 2002.

PALACIOS, P.; JAVIER, F. **Uso (y Abuso) de la Imagem en la Enseñanza de las Ciencias**. Enseñanza de las Ciencias. Vol. 24, n. 01, p. 13-30, 2006.

PALMER, A. W. **Diccionario de História Moderna**. Barcelona: Lisboa, 1971.

PAULA CARVALHO, J.C.; ESTRADA, A. **O Imaginário da Formação Escolar: mitocrítica fantasmanalítica da relação formativa em grupos de alunos da graduação da FEUSP (1995-1996)**. In: PAULA CARVALHO, J. C. et al. Imaginário e Ideário Pedagógico: um estudo mitocrítico e mitanalítico do projeto de formação do pedagogo na FEUSP. São Paulo: Plêiade, p. 41-95, 1998.

PEIRCE, CHARLES. **Semiótica**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. **A Cultura Escolar na Sociedade Neoliberal**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PINEAU, GASTON. **A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação**. In: O método (auto)biográfico e a formação. Lisboa: Ministério da Saúde, pp. 65-76, 1988.

PEREIRA, M. E., FERREIRA, F. O., MARTINS, A. H. **Imagens e Significado e o Processamento dos Estereótipos**. Estudos de Psicologia (Natal). Vol. 7, n. 02, p. 389-397, 2002.

RAFTOPOULOS, A.; MÜLLER, V. C. **The Phenomenal Content of Experience**. Mind & Language. Vol. 21, n. 02, p. 187-219, 2006.

REINER, M.; GILBERT, J. K. **The symbiotic roles of empirical experimentation and thought experimentation in the learning of physics**. International Journal of Science Education. Vol. 26, n. 15, p. 1819-1834, 2004.

ROSA, M. I. P. **Currículo, Imaginário e Formação de Professores: uma experiência no estágio da Licenciatura em Química**. In: Atas do V Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, Bauru, 2005.

SAUSSURE, F. (1931) **Curso de lingüística geral**. São Paulo: Cultrix, 2002.

SILVA, F. K. M.; COMPIANI, M. **Las Imágenes Geológicas y Geocientíficas en Libros Didácticos de Ciencias**. Enseñanza de las Ciencias. Vol. 24, n. 02, p. 207-218, 2006.

SOMMERMAN, AMÉRICO. **Formação e Transdisciplinaridade**. São Paulo; 2003. [Dissertação de Mestrado da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova Lisboa - Portugal e do Département des Sciences de l'Éducation et de la Formation da Université François Rabelais de Tours – França].

THOMPSON, EVA. **Look again: Phenomenology and mental imagery**. Phenomenology and the Cognitive Sciences. Vol. 6, n. 01, p. 137-170, 2007.

WUNENBURGER, J.; ARAÚJO, A. F. **Educação e Imaginário. Introdução a uma filosofia do imaginário educacional**. São Paulo: Cortez, 2006.

ZABALA, ANTONI. **Enfoque Globalizador e Pensamento Complexo**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ANEXO

BRASÃO DE ARMAS DO ESTADO DE SÃO PAULO

O Brasão de Armas do Estado de São Paulo, executado pelo escultor Luiz Morrone, foi instalado no Salão dos Despachos do Palácio dos Bandeirantes em 12 de março de 1987. Fundido em bronze e esmaltado a fogo, pesa 150 kg. Foi descerrado no dia 16 de março de 1987, durante a primeira entrevista do Governador Orestes Quéricia, no Palácio dos Bandeirantes. O Brasão de Armas do Estado de São Paulo foi instituído por ocasião da Revolução Constitucionalista de 1932, pelo Decreto nº 5.656, assinado pelo Governador Pedro de Toledo, em agosto do mesmo ano.

Sua criação é do pintor Wasth Rodrigues, como símbolo da "Campanha Do Ouro para o Bem do Brasil". Utilizado até o Estado Novo, em 1937, quando então foi substituído por outros símbolos nacionais. Somente com a redemocratização do país e a nova Constituição de 1946 o brasão de armas reconquistou sua função simbólica.

O escultor Luiz Morrone executou a versão escultórica do Brasão.

DESCRIÇÃO DO BRASÃO DE ARMAS:

Heráldica: "Em escudo português de goles, uma espada com o punho brocante sobre o cruzamento de um ramo de louro, à destra e um carvalho, à sinistra, passados em aspa na ponta, e acostada em chefe das letras SP, tudo de prata".

Timbre: "Uma estrela de prata".

Suportes: "Dois ramos de cafeeiro frutificado, de sua cor, passados em aspa na ponta".

Divisa: "Em listel de goles, brocante sobre o cruzamento dos suportes, 'Pro Brasilia fiant eximia' de prata, cujo significado é 'PELO BRASIL FAÇAM-SE GRANDES COISAS'".

Fonte: <http://www.galeriadosgovernadores.sp.gov.br/05brasao/brasao.htm>

BRASÃO DE ARMAS DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Em um escudo antigo o apóstolo São Paulo, sentado numa cátedra guarnecida de ouro encostada a um muro ameiado, acompanhado à direita pelo escudo do Estado de São Paulo e à esquerda pelo da Capital, ambos com seus timbres. O apóstolo de encarnação, vestido de vermelho e com o manto azul, empunha com a direita uma espada em riste e mantém com à esquerda um livro. A cátedra é firmada sobre dois degraus e estes sobre o chão em ponta. Tudo tem a sua cor. Timbre: esfera armilar sainte de ouro. Listão de vermelho com a divisa: "Scientia vinces" - Vencerás pela Ciência, em letras de prata. São Paulo, 12 - 1934. José Wasth Rodrigues.

Fonte: <http://www.usp.br/gr/brasao.php>

BRASÕES DE FAMÍLIAS

Brasão Weber

Brasão Ruiz

Brasão Gea

Brasão Mattos

Brasão Hillesheim

Brasão Sanches

Brasão Cavallaro

Fonte: http://familia.hillesheim.googlepages.com/brases_familia.html

O BRASÃO DO PAPA BENTO XVI

D. Hugo Cavalcante, OSB

L'Osservatore Romano apresentou o novo brasão do papa Bento XVI, que mantém alguns elementos originais já contidos no brasão episcopal do cardeal Joseph Ratzinger. A novidade está na substituição da tradicional tiara pontifícia, por uma mitra e o retorno ao uso do pálio, há muito não mais visto em um brasão papal. O último papa que recebeu a tiara foi Paulo VI.

Três símbolos ilustram o brasão escolhido pelo papa Bento XVI, todos eles diretamente ligados à história ou a lendas religiosas, uma delas, da região da Baviera, sul da Alemanha, terra do Romano Pontífice. Segundo dom Andréa Cordero Lanza di Montezemolo, arcebispo titular de Tuscania, outrora núncio apostólico na Itália e na República de San Marino, perito em heráldica e criador do novo brasão papal, "Bento XVI escolheu um brasão rico em simbolismo e significado, para inserir a sua personalidade e o seu pontificado na história".

O campo principal do brasão, vermelho, apresenta dois lados que constituem uma "capa", de ouro. A "capa" é o símbolo da religião, que indica um ideal inspirado na espiritualidade monástica e, mais tipicamente, naquela beneditina. Algumas ordens e congregações costumam usar a capa em seus brasões.

Os elementos que caracterizavam seu brasão episcopal como arcebispo de Munique e Freising e depois como cardeal-prefeito da Congregação da Doutrina da Fé (antigo Santo Ofício, como muitos têm o prazer de dizer), continuaram presentes, agora

ordenados de modo diferente. A esses elementos são acrescentados a mitra e o pálio pontifícios, além das chaves de São Pedro.

A figura que ocupa o centro do brasão é uma grande concha de ouro, que tem pelo menos três significados: antes de tudo, refere-se a uma famosa lenda envolvendo Santo Agostinho: o Santo bispo passeava por uma praia, meditando sobre o impenetrável mistério da Santíssima Trindade, quando teve sua atenção despertada por uma criança que, com uma concha, derramava a água do mar num pequeno buraco cavado na areia. Ao ser questionado sobre o que estava a fazer, a criança respondeu: “estou a despejar o mar neste buraco”. Assim, a concha é o simbolismo da imersão no mar da divindade, portanto, um significado teológico: a limitação da mente humana jamais permitirá total penetração no mistério insondável de Deus.

Nosso papa doutorou-se em teologia em 1953 com a tese: “Povo e casa de Deus na doutrina da Igreja de Santo Agostinho”. A concha relembra também a dimensão de ser peregrino, simbolicamente ligada a um dos conceitos mais centrais do Concílio do Vaticano II: o Povo de Deus, peregrino, do qual, o papa Bento XVI foi chamado a ser pastor, buscando, desse modo, também seguir o caminho de peregrino traçado pelo seu antecessor, o papa João Paulo “Magno”, que testemunhou em todo o mundo seu peregrinar, confirmando seus irmãos na fé.

Por último, a concha lembra ainda o mesmo símbolo que ele vira no brasão do antigo Mosteiro de Schotten, perto de Ratisbona, na Baviera, ao qual sente-se espiritualmente muito ligado. A casula que utilizou no dia em que deu início ao seu ministério solene de pastor universal da Igreja trazia uma grande concha e diversas conchinhas, sinalizando certamente seu propósito de ser um peregrino que vai anunciar a todos a Boa Nova do Senhor, ensinando-os a nada anteporem absolutamente a Cristo.

Na capa esquerda de quem vê o brasão, encontra-se a figura de um homem, conhecido como o “mouro de Freising”. Esse perfil, com uma coroa vermelha, um colar e os lábios também vermelhos, já aparecia no brasão da antiga diocese-principado de Freising em 1316, nos tempos do bispo Conrado III, assim permanecendo até os inícios do século XIX. Essa diocese foi fundada no século VIII, tendo tornado-se sede metropolitana quando unida à de Munique em 1º de abril de 1918. Desde então, todos os arcebispos de Munique e Freising têm posto essa imagem em seus brasões, ela que é também chamada “caput Aethiopicum”, e pode ser vista ainda hoje no brasão do Cardeal Friedrich Wetter, atual arcebispo de Munique e Freising.

Um elemento curioso do novo brasão está na capa do lado direito de quem vê, é a figura de um urso com um alforje, conhecido como o “Urso de Corbiniano”. Ele faz parte da lenda do bispo Corbiniano, que anunciou o Evangelho no século VIII, na antiga Baviera, sendo venerado ainda hoje como pai espiritual e padroeiro da arquidiocese de Munique e Freising: segundo a lenda, durante uma viagem que empreendeu até Roma, um urso devorou seu cavalo. O santo teria, então, ordenado ao urso que levasse sua bagagem à Cidade Eterna. Ao chegar em Roma, o santo liberou o urso, que voltou a viver nos bosques da Baviera. Assim, simbolicamente, o cristianismo amansou e domesticou o paganismo selvagem e introduziu na Baviera os fundamentos de uma grande cultura. O “Urso de Corbiniano” simboliza também o peso do ministério, encontrando, agora essa figura, uma nova pátria também em Roma.

Em cima do brasão aparece pela primeira vez aquela que poderemos chamar de mitra “papal” e não mais a tiara, como aparecia até então nos brasões pontifícios. Na mitra papal encontramos, contudo, as três faixas de ouro, dantes representadas na tiara, que estão coligadas entre si, e representam o tria munera exercidos pelo Santo

Padre: santificar, governar e ensinar, funções que, com o seu serviço ordinário supremo, pleno, imediato e universal, pode sempre exercer livremente buscando a salvação de todos.

Em baixo do brasão, encontra-se o pálio do metropolita, grande novidade, pois há muito não figurava num brasão pontifício, mas é apresentado com cruzes vermelhas e não pretas como daqueles que recebem os metropolitas em Roma, por ocasião da Solenidade do Apóstolo São Pedro, sendo esse um sinal da colegialidade e da subsidiariedade entre eles e o Romano Pontífice. O pálio é desde o século IV também uma insígnia litúrgica típica do pontífice, indicando a sua missão como pastor do rebanho que lhe foi confiado pelo Senhor; àquele recebido, juntamente com o anel do pescador é semelhante ao *omophorion* utilizado pelos patriarcas das Igrejas Orientais Católicas ou mesmo pelos patriarcas das Igrejas Ortodoxas.

As duas chaves, uma de ouro e outra de prata, lembram o poder dado a São Pedro, pelo Senhor, de ligar e desligar (Mt 16,19). É vista também por muitos como símbolos do poder espiritual e temporal, esse último certamente mais evidenciado no tempo em que existiam os Estados Pontifícios.

Para os amantes da heráldica, o brasão pode ser assim descrito: “Vermelho, com capas de ouro e concha do mesmo metal; na capa direita possui uma cabeça de mouro ao natural, com a coroa e o colar em vermelho; na capa esquerda possui um urso ao natural, de lampazo, carregando um alforje, atado por cintas pretas”.

O lema do papa não foi ainda revelado, mas se acredita que será o mesmo que ele tinha como cardeal-arcebispo de Munique e Freising: “Colaborador da verdade” (3Jo 8) ou, até mesmo, aquele que citou por ocasião da sua primeira audiência pública ao falar de São Bento: “Desse pai do monaquismo ocidental, conhecemos a recomendação deixada aos monges na sua Regra: “Nada antepõem absolutamente a Cristo” (RB 72, 11; cf. 4, 21). No início do meu serviço como Sucessor de Pedro, peço a São Bento que nos ajude a manter firme a centralidade de Cristo na nossa existência. Que ele esteja sempre em primeiro lugar em nossos pensamentos e em cada uma das nossas atividades!”. Não ter ainda o lema, ou não tê-lo, em definitivo, não significa “falta de programa, mas ao contrário, uma abertura, sem exclusão, a todos os ideais que derivam da fé, da esperança e da caridade”.

Fonte: <http://www.cnbb.org.br/index.php?op=noticia&subop=7795>