



I ENCONTRO OUVINDO COISAS: INSTITUINDO OUTRAS FORMAS DE ESTAR JUNTOS

23 e 24 de setembro de 2010
Universidade Federal de Santa Maria
ISBN: 978-85-61128-14-2



EIXO: IMAGINÁRIO E SUAS CONCEPÇÕES

| | |
|---|----|
| QUAL O IMAGINÁRIO SOBRE O ENSINO MÉDIO?..... | 2 |
| IMAGINÁRIO E CIÊNCIA: INQUIETAÇÕES DE UMA PESQUISADORA.. | 7 |
| ESSAS COISAS DO IMAGINÁRIO... .. | 12 |
| A DESCOBERTA, A CASA DIFERENTE E O OXIGÊNIO | 22 |
| QUE VENTO É ESTE?..... | 26 |
| IMAGINÁRIO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: OLHARES ENTRELAÇADOS A PARTIR DE GASTON BACHELARD E JUREMIR MACHADO DA SILVA..... | 32 |



QUAL O IMAGINÁRIO SOBRE O ENSINO MÉDIO?

Andréa Becker Narvaes

Este texto tem o objetivo de refletir sobre as possíveis contribuições das teorizações sobre o imaginário para o campo da educação, especialmente sobre a questão das relações entre professores e alunos no ensino médio, pois este é o tema da pesquisa que estou desenvolvendo como tese de doutoramento.

Começo este texto retomando e revisando algumas contribuições de Cornelius Castoriadis em *A Instituição Imaginária da Sociedade* para compreensão da noção de imaginário social que sistematizei na época da elaboração de minha dissertação de mestrado. Começamos pela concepção de sociedade do autor, de acordo com o qual tudo que existe no mundo social e histórico está entrelaçado pelo simbólico, sem reduzir-se a ele. Os indivíduos, os grupos, as instituições e as relações, assim como as coisas, participam de alguma forma da dimensão simbólica. Mas os símbolos apresentam-se organizados como um sistema, onde significantes e significados se encadeiam e demandam reconhecimento social. Mas o simbólico não é totalmente neutro, nem totalmente determinado pelos “processos reais”.

Um componente do simbólico é o imaginário. Para o autor o imaginário é criação, invenção, capacidade de deslocar e propor sentidos. O simbólico pressupõe o imaginário que é a possibilidade de ver além do que o olhar percebe. O imaginário radical para o autor é a capacidade humana de evocar uma imagem. A imaginação criativa pode ser entendida como “motor da história”. Criação não como descoberta, mas como “constituição do novo”, que no plano do social significa a possibilidade de constituir novas formas de viver, novas instituições.

O fascínio do trabalho de pesquisa está na chance de poder encontrar na realidade vivida por indivíduos, grupos e organizações, as brechas, que mostram e/ou escondem suas infinitas possibilidades de tecer significados sobre si os outros e o mundo. Os ensinamentos de Castoriadis sobre a imaginação criativa do ser humano e do ser social e histórico e seu potencial de constituição do novo instigam a assumir uma postura investigativa constante, pois a realidade e seus sentidos



podem ser criados e recriados infinitamente. Entendo que uma contribuição fundamental do pensamento deste autor para minha formação de pesquisadora em educação foi a incorporação de um interesse persistente em buscar captar, para tentar compreender os múltiplos sentidos possíveis que sujeitos diferentes em contextos diversificados podem criar ao vivenciarem os processos de escolarização.

A escola como instituição social e simbólica, articula, além e da dimensão econômico funcional, da satisfação de necessidades socialmente estabelecidas, uma dimensão imaginária que se refere às posições de sentido que circulam no seu dia a dia. Por exemplo, a escola de ensino médio tem por função preparar os alunos para o trabalho e a vida cidadã, para tanto existem parâmetros que se organizam seu currículo. Mas além do legal, da norma, do formal, do instituído que outros tantos sentidos a experiência escolar assume para os sujeitos professores e alunos?

A pesquisa na, com e para a escola “personalizada em seus sujeitos, a partir de sua dimensão imaginária, constitui uma trajetória que tem início na dimensão funcional da instituição, a partir das funções que a escola deve assumir, indo além, tentando penetrar na dimensão simbólica (Oliveira, 1997, p.66)”. Neste sentido, indo e vindo da dimensão funcional para a simbólica, para melhor conhecermos o imaginário da escola, podemos formular uma questão para pesquisa da seguinte forma: Que sentidos sobre a escola, sobre a docência e a discência, circulam entre os sujeitos nas salas de aula do nível médio? Interessa-nos conhecer quais as significações imaginárias que se apresentam entre alunos e professores no ensino médio, além da obrigação de comparecer todo dia na escola e realizar as tarefas prescritas seja como trabalhador, seja como estudante?

Outro desafio para a pesquisa em educação que podemos lançar a partir noção de imaginário em Castoriadis é sobre a promessa da educação moderna de constituição de um sujeito autônomo. Autonomia definida como possibilidade de criação, abertura, instituição de si e do social, capacidade de questionamento e reflexão. A autonomia aqui pode ser entendida como projeto político pessoal e social, já que na nossa sociedade têm sido dominantes as formas heterônomas de viver. Heteronomia como alienação, reificação da capacidade criadora, submissão ao outro, “ocultação do ser da sociedade como auto-instituição aos seus próprios olhos, encobrimento de sua temporalidade essencial (Castoriadis, 1982, p. 417).”



Muitas vezes a escola, como outras instituições sociais apresentam-se heterônomas, exteriores, intocáveis pelos grupos que as constituem. Professores e alunos agem como se cumprissem um mandato que lhes foi imputado e sobre o qual não tem poder de ação. De acordo com Oliveira, a autonomia demanda a participação não por pressão externa, mas porque se aceita como “boa para mim” (1997, p.56). Acrescentamos que a autonomia, além da apropriação de sentidos, passa por constituição de outros/novos sentidos pelos sujeitos. A investigação dos sentidos prioriza a dimensão simbólica dos processos e relações sociais, sem reduzir-se a ela.

O simbolismo da escola pode nos revelar desejos e expectativas em torno do processo de escolarização a partir dos sentidos e significados atribuídos pelos seus sujeitos (Oliveira, 1997, p.66). Uma questão para nossa pesquisa, neste viés do simbólico na escola, é analisar se professores e alunos do ensino médio vêm-se como parte e/ou à parte do trabalho escolar? Sendo assim, podemos tomar os conceitos de autonomia e de heteronomia de Castoriadis para analisar os processos de escolarização, particularmente para estudar as interações entre professores e alunos. Mas para investigar as significações imaginárias que aparecem e/ou ocultam nos atos e nas falas de professores e alunos sobre a escola é preciso uma metodologia de estudos qualitativos que nos permite adentrar na superficialidade da rotina repetitiva da escola.

Na direção de uma resposta afirmativa sobre as várias contribuições dos estudos do imaginário para a pesquisa em educação tomamos de empréstimo algumas reflexões de pesquisadores na linha do imaginário. “Investigar a escola, personalizada em seus sujeitos, a partir de sua dimensão imaginária, constitui uma trajetória que tem início da dimensão funcional da instituição, a partir das funções que a escola deve assumir, indo além, tentando penetrar na sua dimensão simbólica (Oliveira, 1997,p.66)”.

A funcionalidade do ensino médio pode ser conhecida na letra da sua legislação. Supomos que a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) expressa o entendimento hegemônico sobre as funções sociais da educação nacional e, portanto, particularmente das funções do ensino médio. Por exemplo, no artigo 35 que aponta as finalidades deste nível de ensino, como constam nos incisos: II-



preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando (...); III- “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e a formação da autonomia intelectual e pensamento crítico.” Para tentar fazer emergir a dimensão simbólica da escola poderemos buscar averiguar quais os significados (se é que existem) que professores e alunos atribuem ao trabalho, a cidadania, a ética a autonomia e a crítica (imaginário instituído), como finalidade do ensino médio. Outra pergunta que tentaremos responder é sobre que outros sentidos sobre a escola, sobre si e sobre o outro, docentes e discentes constituem a partir da vivência cotidiana da escola?

O processo de expansão das vagas para o ensino médio brasileiro iniciado na última década vem modificando o caráter desta etapa da escolarização. Segundo Dayrell apenas nos últimos anos da década de 90, o ensino médio cresceu 60%. As representações instituídas sobre o ensino médio vêm sendo questionadas pela sua fraca efetividade. Baixos índices de aprendizagem em todos os anos do ensino médio, grandes índices de evasão a partir do segundo ano do médio, são alguns exemplos. Com a massificação do ensino médio e as transformações da esfera produtiva, a formação de nível médio não garante para os jovens a entrada no mercado de trabalho, já que muitos diplomados no nível médio permanecem desempregados ou subempregados, nem garantem a entrada direta na universidade, pois para passar no vestibular “só com cursinho mesmo”.

Pretendemos conhecer parte da dimensão imaginária da escola de ensino médio ao procurar saber junto aos professores e aos estudantes das nossas escolas de ensino médio, se e como as relações escolares entre os sujeitos levam a alienação e/ou a autonomia, interrogando se, as interações instituídas e instituintes entre esses sujeitos tem permitido a elaboração de discursos ou apenas a incorporação de discursos prontos, como diz Henriques (p.69) a autonomia na visão de Castoriadis vista como elaboração do discurso do outro só se constrói na relação social, na relação com o outro. Neste sentido concluímos este pequeno texto reelaborando a pergunta que dá início a nossa investigação: as relações entre professores e alunos, no ensino médio, tem criado condições para que os sujeitos participantes se apropriem e reinterpretem o discurso do outro, permitindo a formação da autonomia de educadores e educandos?



I ENCONTRO OUVINDO COISAS: INSTITUINDO OUTRAS FORMAS DE ESTAR JUNTOS

23 e 24 de setembro de 2010
Universidade Federal de Santa Maria
ISBN: 978-85-61128-14-2

REFERÊNCIAS

CASTORIADIS, Cornelius. A Instituição Imaginária da Sociedade. Paz e Terra: São Paulo, 1982.

OLIVEIRA, Valeska F. Imaginário Social e Escola de Segundo Grau. Ed UNIJUI: Ijuí, 1997.

NARVAES, Andréa B. Mudança Escolar: um Estudo das Relações de Poder e Sentido. Mimeo, UFSM, 1995.

HENRIQUES, Eda. O Imaginário e a Formação do Professor. In AZEVEDO, Nyrma (org.) Imaginário e Educação. ed. Alínea: Campinas/SP, 2006.

IMAGINÁRIO E CIÊNCIA: INQUIETAÇÕES DE UMA PESQUISADORA

Doutoranda Andrisa Kemel Zanella

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Lúcia Maria Vaz Peres

GEPIEM/PPGE/FAE/UFPEL

Esse texto, resultado de um processo de estudo e discussão vivenciado no 1º semestre de 2009 no Seminário de Pesquisa I do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas, tem por objetivo discutir e problematizar qual é o lugar que o Imaginário¹ ocupa quando falamos de Ciência. Essa escolha deve-se ao fato do imaginário ser o campo teórico que embasa as pesquisas que venho desenvolvendo nos últimos anos e atualmente no doutorado, na Linha Cultura Escrita, Linguagens e Aprendizagem.

Ao falar de imaginário estou me referindo às “forças irrefreáveis, inconscientes e evidentemente imateriais, balizadoras das nossas ações, que estão constantemente se desconstruindo e se reconstruindo, sem poder ser medidas, acabam por estabelecer o vetor das nossas práticas”, (MACHADO DA SILVA, 2004, p.28), isto é, orientando o curso da nossa vida, da sociedade na qual estamos inseridos, bem como a nossa história. O imaginário na concepção durandiana, diz respeito “a referência última de toda a produção humana através de sua manifestação discursiva, a qual sustenta o pensamento humano, movendo-se segundo quadros místicos e míticos. Eles orientam e modulam o curso do homem, da sociedade e da história”².

Trazer para o foco dessa discussão o imaginário significa desvirarmos as vestes da ciência moderna e explorarmos o seu lado avesso, ou seja, o universo velado que constitui os discursos de verdade instituídos em nossa sociedade. Segundo Durand (2001, p. 68), desde que o Ocidente atribuiu “à ciência como a única dona de uma verdade iconoclasta e o fundamento supremo dos valores”, o imaginário agregador de imagens, sentimentos, lembranças, experiências, que revelam um modo de ver, de ser, de agir, de sentir e de aspirar ao estar no mundo,

¹ O imaginário no qual me refiro, apóia-se nas abordagens preconizadas principalmente por Gilbert Durand e Gaston Bachelard.

² “Glossário Imaginário e Simbólico” elaborado por Lúcia Maria Vaz Peres e Flávia G. Mancini. Disponível em: <http://wp.ufpel.edu.br/gepiem/glossario/> Acesso em: 22/03/2010.



bem como a força que impulsiona indivíduos ou grupos (MACHADO DA SILVA, 2006) foi sendo deixado de lado, como algo irreal, fantasmagórico, subjetivo, impossível de ser aceitável no universo monoteísta científico. Essa visão monoteísta é excludente, uma vez que se apóia na busca por certezas, aceitando apenas uma possibilidade como verdade. Alicerçada numa lógica binária, que compreende apenas dois valores, um verdadeiro e um falso, exclui a possibilidade de um terceiro elemento.

Durante muitos séculos e especialmente a partir de Aristóteles (século 4 a.C), a via de acesso à verdade foi a experiência dos fatos e, mais ainda, das certezas da lógica para, finalmente, chegar à *verdade* pelo raciocínio binário que denominamos dialética e no qual se desenrola o princípio “da exclusão de um terceiro” na íntegra (“Ou...ou”, propondo apenas duas soluções: uma verdadeira e outra absolutamente falsa, que excluem a possibilidade de toda e qualquer terceira solução (DURAND, 2001, p. 10)

A exclusão de um terceiro, juntamente com a negação de todas as formas de conhecimento que não estiverem pautadas em princípios epistemológicos e regras metodológicas, são elementos que podemos elencar como fundantes para considerar a racionalidade científica da ciência moderna como um modelo totalitário. Para Sousa Santos (2000, p. 63)

o método científico assenta-se na redução da complexidade. O mundo é complicado e a mente humana não o pode compreender completamente. Conhecer significa dividir e classificar para depois poder determinar relações sistemáticas entre o que se separou.

Nessa perspectiva, a medida que não conseguimos enquadrar um determinado conhecimento nesse rigor científico de classificação, ele perde sua validade, tornando-se algo irrelevante. Delinear os fenômenos e ordenar em série os acontecimentos decisivos de uma experiência, isto é, tornar geométrica a representação, define a tarefa principal em que se firma o espírito científico (BACHELARD, 1996).

Latour em seu texto “A profissão de pesquisador – olhar de um antropólogo” (1994) compara essa ciência, chamada de ciência feita, a um homem maduro, que chega até nós pronta e alicerçada em pilares sólidos, já instituídos, e que aceitamos sem questionar, pois a consideramos uma certeza. “A ciência tem a sua reputação assentada em um conjunto de fatos isentos de qualquer valor ou qualquer



juízo de valor (...) na ciência feita, a ligação com o mundo social, no sentido mais amplo do termo – as paixões, os interesses, os grupos sociais – é muito difícil de estabelecer (LATOURET, 1994, p.4). Não importa o conjunto de elementos que constituem a elaboração do fato científico, mas apenas o seu resultado.

Nesse viés, a imagem que abrange uma infinidade de interpretações, é desconsiderada, uma vez que é impossível reduzi-la a um único enunciado, a uma asserção, ou seja, a partir do momento que não conseguimos enquadrá-la num argumento verdadeiro ou falso, extrair dela uma única percepção, ela passa a ser considerada como algo incerto, duvidoso, beirando o erro e a falsidade.

Para Durand (2001, p.68), “há muito tempo que a ciência ocidental defrontou-se com as concepções imaginárias”. Esse embate pode ser percebido, nos inúmeros esforços realizados ao longo do tempo em comprovar, negar e separar a ciência do imaginário. A ciência alicerçada em algo concreto não aceitava a invasão de um campo tão movediço e ambíguo quanto o imaginário. A medida que a ciência esforçava-se para repudiar as imagens e deixá-las a margem, elas reapareciam para colocar a prova os conceitos científicos instituídos como verdades, como “as ondas, os corpúsculos, as catástrofes, o *bootstrap*, a teoria dos *superstrings*...”(DURAND, 2001, p.68)

Além disso, se o homem só existe na realidade imaginal, como coloca Machado da Silva (2006), considerando que o imaginário é real e o real é imaginário e que não há vida simbólica fora desse contexto, acredito que, todos os esforços para separar o imaginário da ciência foram em vão. Se pensarmos em ciência como processo construído e vivenciado diariamente pelo pesquisador e não somente o produto, o imaginário adquire tamanha importância como fomentador do percurso investigativo, uma vez que âncora cada escolha e conseqüentemente cada ação realizada ao longo da trajetória de pesquisa, significando o objeto em questão.

O *Homem como produtor de sentido* está imerso no campo arqueológico da imaginação humana, desta imaginação que produz significação e atribue sentido simbólico acerca do mundo. Nesse sentido, o Homem é por natureza produzido e produtor de sentido no mundo(PERES, s/d, p.3).



O ser humano ao fazer uma descoberta, ao lançar-se a realizar uma pesquisa, ao chegar a um resultado relevante para a comunidade científica, foi impulsionado por diversas motivações. Essas motivações extrapolam o plano concreto, para revelar que as fontes imaginárias de cada pesquisador (o que o instiga a pesquisar, em que contexto ele está inserido, as relações que ele estabelece, as leituras que embasam esse processo, etc.) são elementos fundamentais nesse processo científico, que engloba também a busca pelo reconhecimento do objeto pesquisado.

Quando o pesquisador busca reconhecimento junto à comunidade científica, a fim de convencer seus “caros colegas” de que sua pesquisa tem relevância, o imaginário se faz presente, pois para que haja a aceitação do objeto em si, todos devem compartilhar e confabular em torno de um mesmo propósito para que seja instituído e aceito algo novo. Essa concepção parte da idéia de que o imaginário é uma rede de sensações de valores partilhados. Os indivíduos entram nele pela participação e aceitação de suas regras, participam através de suas vivências, pelos atos de fala imaginal e pode alterá-los por ser um ator social, ou seja, um agente imaginal em situação. (MACHADO DA SILVA, 2006).

A partir do momento que passamos a considerar todo o universo de significações que permeiam a conduta, o comportamento, as atitudes, os gestos e a fala, o trabalho e tantas outras relações que o ser humano vivencia, adentramos no campo das ciências humanas.

As ciências humanas, com efeito, endereçam-se ao homem, na medida em que ele vive, em que fala, em que produz. É como ser vivo que ele cresce, que tem funções e necessidades, que vê abrir-se um espaço cujas coordenadas móveis ele articula em si mesmo; de um modo geral, sua existência corporal fá-lo entrecruzar-se, de parte a parte, com o ser vivo; produzindo objetos e utensílios, trocando aquilo de que tem necessidade, organizando toda uma rede de circulação ao longo da qual perpassa o que ele pode consumir e onde ele próprio se acha definido como elemento de troca, aparece ele em sua existência imediatamente imbricado com os outros; enfim, porque tem uma linguagem, pode constituir para si todo um universo simbólico, em cujo interior se relaciona com seu passado, com coisas, com outrem, a partir do qual pode imediatamente construir alguma coisa com um saber (particularmente esse saber que tem de si mesmo e do qual as ciências humanas desenham, uma das formas possíveis). Pode-se, portanto, fixar o lugar das ciências do homem nas vizinhanças, nas fronteiras imediatas e em toda a extensão dessas ciências onde se trata da vida, do trabalho e da linguagem” (FOUCAULT, 1981, p. 368)



Diferentemente das demais ciências, nesse campo, não há a busca por uma verdade absoluta, mas uma investigação em que a significação do ser é o elemento primordial. Acredito que, quando se direciona o foco para todo um universo de significação que permeia a vida do homem, o imaginário ganha espaço no universo investigativo sendo um elemento fundamental quando se faz ciência. Assim, a separação entre ciência e imaginário perde sentido. É no campo das Ciências Humanas que percebemos isso com mais evidência, pois ela ao ter o homem como objeto de pesquisa, direciona seu olhar para todo um contexto simbólico que o envolve, dando grande importância para o universo de significação que embasa a sua vida e suas ações.

REFERÊNCIAS

- BACHELARD, Gaston. Discurso Preliminar. In: BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- DURAND, Gilbert. **O imaginário**: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem. 2.ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2001.
- FOUCAULT, Michel. As ciências humanas. In: FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1981.
- LATOURET, Bruno. A profissão de pesquisador. In: **Conferência debate no Instituto Nacional de Pesquisa Agrônômica (22/09/1994)**.
- MACHADO DA SILVA, Juremir. **As tecnologias do imaginário**. 2.ed. Porto Alegre: Sulinas, 2006.
- _____. As tecnologias do Imaginário. In: PERES, Lúcia Maria Vaz (org.). **Imaginário – o “entre-saberes” do arcaico e do cotidiano**. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária/UFPEL, 2004.
- PERES, Lúcia Maria Vaz. **Durand e sua obra**. Disponível em: <http://wp.ufpel.edu.br/gepiem/biblioteca-virtual/> Acesso em: 20 de março de 2009.
- SOUSA SANTOS, Boaventura. Da ciência moderna ao novo senso comum. In: SOUSA SANTOS, Boaventura. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

ESSAS COISAS DO IMAGINÁRIO...

Deonir Luís Kurek¹

Um as coisas para iniciar...

Essas coisas do imaginário... Algumas vezes me senti provocado ao ouvir observações como esta. E a provocação tornou-se incômoda, quis virar escrita. Esta talvez seja a maior fundamentação para este texto. E minha postura, nesta reflexão - ou devaneio - é a de alguém que já proferiu tal sentença e, só com algum tempo de trânsito no campo do imaginário, começou a perceber que havia nela certos equívocos. No mais, tenho a idéia de realizar uma escrita impulsionada por este incômodo. Pode ser que, ao final, o texto possa beirar a uma problematização sobre os sentidos que encerra esta, por assim dizer, expressão.

De um lado, imagino que este enunciado nasça de certo desrespeito pelas produções dos pesquisadores que têm o *imaginário* e seus teóricos como referências. A expressão, nesses casos, aparece como um dizer que visa à desvalorização de tais estudos: *as coisas do imaginário*, poderíamos complementar, seriam temas que não possuem relevância, problemas desligados do real, que estão numa dimensão sobre a qual dificilmente se obterá dados que comprovem sua evidência científica. São, portanto, desnecessárias, são “viagens”, e os emissores do referido enunciado o carregam de tom pejorativo.

Por outro lado, quando o enunciado vem de outros sujeitos, que se pretendem afinados com os estudos do imaginário, vejo que a mesma observação é elogiosa, mas está corrompida, na raiz, porque se firma num mal entendido: o de que os estudos do imaginário têm a ver somente com sentimentos bons, com produções simbólicas que revelam aspectos benévolos da humanidade. Confunde-se *as coisas do imaginário*, nesses casos, com um repertório de ações que deveriam ser cultuadas porque daí derivaria um mundo melhor, já que o mundo atual seria regido pela razão, grande vilã que retirou a imaginação das discussões acadêmicas.

¹ Professor da UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná; dikokurek@hotmail.com / Este texto faz parte do livro *Essas coisas do imaginário... Diferentes abordagens sobre narrativas (auto)formadoras*. Organizado Lúcia Maria Vaz Peres; Edla Eggert e Deonir Luís Kurek. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2009.



Estas opiniões possuem razões para existir, mas, acredito, não ajudam a entender o que seja o imaginário e tampouco as preocupações dos que se dedicam a estudá-lo. Posto que talvez tenhamos mesmo a idade de nossos preconceitos, ponho-me agora na posição de um iniciante - cheio de preconceitos, é certo - mas que procura conversar para, quem sabe, na interlocução, superar estes equívocos.

Faz-se necessário uma breve explicação do que entendo por 'preconceito'. Não me refiro, com a utilização deste termo, a julgamentos morais negativos de uma subjetividade, como quem diz "fulano é preconceituoso". Imprimo a este termo – preconceitos – o conjunto de saberes que temos, os quais fundamentam nossas opiniões e ações diante do mundo que nos cerca. Fundamentam, inclusive, nossa concepção de mundo. É importante esta nota, porque se aprendemos numa determinada lógica de pensamento, teremos, então, uma série de preconceitos que serão decisivos no modo como julgarmos outras lógicas com as quais tivermos contato. "Diante do real, aquilo que cremos saber com clareza ofusca o que deveríamos saber. Quando o espírito se apresenta à cultura científica, nunca é jovem. Aliás, é bem velho, porque tem a idade de seus preconceitos." (BACHELARD, 2005, p. 18).

Pois bem, os estudos do imaginário apresentam-se, dentro de um quadro epistemológico, como uma nova lógica, portanto, os preconceitos aprendidos de outras formas de entendimento serão acionados no contato com a concepção diferente. Isso, todavia, não significa que os que propõem o novo estejam destituídos de preconceitos.

Uma das grandes dificuldades, por exemplo, que encontro ao realizar minha explanação (um preconceito arraigado) é de ordem discursiva. Vejam bem: ao falar de perspectivas outras de pensar, como é o caso dos elementos que os estudos do imaginário congregam, dever-se-ia dispor de outra forma de dizer. Mas a escrita e a lógica de nosso pensar possuem estruturas que, se delas eu abrir mão, nossa comunicação será muito prejudicada. Isso se nota sempre que temos contato com novas abordagens. Já vivi situações, onde determinadas terminologias estavam sendo utilizadas, e eu nada entendendo, somente pensava "do que é que eles estão falando?". Daí resulta um grande conflito para quem aventura-se a *propor*. Gilbert Durand, quando expõe suas idéias sobre as inúmeras relações arquetípicas que



estuda, expressa esta dificuldade, em relação ao discurso, dizendo: “É aqui precisamente que surge uma das dificuldades da pesquisa antropológica. Obrigatoriamente, para expor os resultados e descrever essas constelações, é-se levado a utilizar o discurso. Ora, o discurso tem um fio, um vetor que se vem acrescentar aos sentidos das intuições primeiras.” (2002, p. 45). E Bachelard, nas primeiras linhas, que introduzem *A poética do espaço*, traz um conselho difícil de seguir. “Um filósofo”, diz ele, “que formou todo seu pensamento atendo-se aos temas fundamentais da filosofia das ciências, que seguiu o mais exatamente possível a linha do racionalismo ativo, a linha do racionalismo crescente da ciência contemporânea, deve esquecer o seu saber, romper com todos os hábitos de pesquisas filosóficas, se quiser estudar os problemas propostos pela imaginação poética” (BACHELARD, 2003, p. 1).

Mas, na dificuldade prática de seguir este conselho, em busca de comunicação, somos levados a usar formas já instituídas mesmo quando intentamos instituir novas formas. Há ganhos, contudo, no fato de ser cauteloso, porque o não entendimento causa desinteresse e, às vezes, também pode causar fascínio: desejamos adentrar naquele universo, ele nos impele como ímã. Ficamos sem entender bem porque estamos ali, mas não conseguimos sair. Essas situações – desinteresse e fascínio - acredito que sejam fontes de geração de enunciados preconceituosos, tais como, nesse caso: *essas coisas do imaginário*.

O imaginário e suas *coisas*

Considero que chegar a uma definição de imaginário seja algo difícil, mas o próprio termo causa certo fascínio. É, acredito que todos concordam, uma palavra bela ou, pelo menos, instigante. Eu penso que somos tentados, em casos de palavras como esta, a usá-las, mesmo sem saber bem a que nos referimos. Lembro, se me permitem contar uma lembrança, que em minha adolescência surgiu a palavra ‘avacalhar’. Começou a freqüentar todos os grupos; era importante utilizá-la para ser aceito nos grupos. Era como um símbolo de pessoa “do momento”. E eu me lembro que tentava utilizá-la, e o fiz em muitas ocasiões que eram inadequadas,



ou seja, quando ninguém estava avacalhando eu disse: “ah, não avacalha!”. O máximo que conseguia nesses momentos era que rissem de mim.

Com o termo ‘imaginário’, acredito que o uso possa ser semelhante. E noto que muitas vezes utiliza-se esta palavra para designar uma série de elementos que estão fora de dimensões reais, coisas que são de uma ordem transcendente, aspectos espirituais inalcançáveis, e, principalmente, o ‘mundo da imaginação’ – querendo referir-se a um mundo que não faria parte efetivamente da vida necessária, já que, na lógica do pensamento positivo, o necessário é aquilo que se pode tocar, se pode medir, que têm cheiro, volume, massa, enfim, é passível de comprovação, de diagnóstico científico. O termo imaginário, então, passa a ser utilizado, inadequadamente, para designar algo simetricamente oposto ao real.

Por que esse uso é inadequado? Ora, porque nossa tradição condicionou o real à razão. Ou seja, aquilo que é real estaria fundamentado na razão, pois nos referimos a razão como o elemento que fundamenta a ciência positiva. O equívoco, penso eu, é que não estamos exatamente querendo nos referir à razão, e sim, a uma *racionalidade* específica. Nos referimos a um conjunto de procedimentos e métodos utilizados por uma tradição científica; um arcabouço de conceitos e técnicas que produzem juízos sobre o mundo, os quais compõem uma racionalidade. Esta racionalidade está na base dos construtos sobre o que se entende por real. A razão, diferentemente, é parte da vida humana tanto quanto a imaginação. Elas não são opostas, são complementares.

Nos estudos que têm como base as teorias do imaginário, onde se interligam disciplinas como a psicologia e a antropologia, por exemplo, aí também existe uma racionalidade. A diferença está nos métodos de apropriação do real, e também, na valoração dos elementos que o compõem. Porque se toma o mundo subjetivo e também o objetivo; o psicológico e a exterioridade. No imaginário, não se prescinde da razão, mas se argumenta a favor de uma racionalidade que devolva à imaginação um lugar importante na caracterização do homem e seu mundo. Bachelard, por exemplo, quando se refere à imaginação e expõe suas intenções metodológicas, diz estar envolvido com “uma fenomenologia das imagens criantes, fenomenologia que tende a restituir, mesmo num leitor modesto, a ação inovadora da linguagem poética.” Assim, participa de um interesse em determinar uma



fenomenologia do imaginário “onde a imaginação é colocada no seu lugar, no primeiro lugar, como princípio de excitação direta do devir psíquico.” (2001, p. 8). O foco passa a ser a produção simbólica proporcionada por um intercâmbio entre o homem e o mundo a sua volta. É o que Durand (2002, p. 41) chama de *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.” O mesmo autor postula que “há *gênese recíproca* que oscila do gesto pulsional ao meio material e social e vice-versa.”

O caminho para que a imaginação tenha a atenção que merece será um caminho desafiador e fascinante. É um caminho de choques com teorias já muito bem sedimentadas, contra as quais será preciso criar e justificar uma nova perspectiva. O imaginário, então, ganha força mostrando que não se distancia do real, mas sim que está considerando elementos que dão ao real mais complexidade. A imaginação ganha um lugar de destaque porque passa a ser vista como necessária para vida humana, não por falar de “coisas que não existem”, mas porque “essas coisas” criam sentidos para a existência, participam do real. Desfazem-se, com estudos, como os de Cassirer, as certezas de que o homem é, redutoramente, um “animal racional” e passa-se a considerar mais acertado ver o homem como um “animal simbólico”. Assim sendo, à imaginação é conferido o lugar de “dinamismo organizador, e esse dinamismo organizador é fator de homogeneidade na representação.” (DURAND, 2002, p. 30).

E, nesse caminho, o imaginário se afirma como um campo em profunda ressonância não somente com questões essenciais para a compreensão do mundo humano e sua complexidade, como também se afirma como campo de produção teórica, indicando conceitos e métodos diferenciados à daquela racionalidade que combate. Com estas concepções estes teóricos se posicionam, também, em relação a outras teorias, revendo e ampliando conceitos. Nas palavras de Durand,

(...) a imaginação segundo os psicanalistas é o resultado de um conflito entre as pulsões e seu recalçamento social, enquanto, pelo contrário ela aparece na maior parte das vezes, no seu próprio movimento, como resultando de um acordo entre os desejos do ambiente social e natural. Longe de ser um produto do recalçamento, (...), a imaginação é, pelo contrário, origem de uma libertação. As imagens não valem pelas raízes



I ENCONTRO OUVINDO COISAS: INSTITUINDO OUTRAS FORMAS DE ESTAR JUNTOS

23 e 24 de setembro de 2010
Universidade Federal de Santa Maria
ISBN: 978-85-61128-14-2

libidinosas que escondem mas pelas flores poéticas e míticas que revelam.
(DURAND, 2002, p. 39).

Ainda, para seguir minha argumentação no sentido de afirmar os estudos do imaginário como não desligados do real, é importante dizer que conceitos como imaginação, devaneio, etc, não são relacionados ao sonho noturno, onde haveria um desligamento do 'eu'. Os sonhos dos poetas, as imagens que nos provocam devaneios têm presente sempre uma consciência. O sonho do devaneio não é um sonho noturno. Bachelard (2001, p. 144) expõe esta diferença.

Tal é, para nós, a diferença radical entre sonho noturno e devaneio, diferença essa que pertence ao âmbito da fenomenologia: ao passo que o sonhador de sonho noturno é uma sombra que perdeu seu próprio eu, o sonhador de devaneio, se for um pouco filósofo, pode, no centro do seu eu sonhador, formular um *cogito*. Noutras palavras, o devaneio é uma atividade onírica na qual subsiste uma clareza de consciência. O sonhador de devaneio está presente no seu devaneio.

Cabe ressaltar que no tratamento dado a tais conceitos, tanto Bachelard como Durand reivindicam uma excepcional dose de liberdade em suas metodologias. O primeiro entendendo a fenomenologia da imaginação como “um estudo do fenômeno da imagem poética quando a imagem emerge na consciência como um produto direto do coração, da alma, do ser do homem tomado em sua atualidade” (BACHELARD, 2003, p. 2). E Durand quando define seu caminho para estudar o simbolismo do imaginário, assim de expressa:

será preciso enveredar resolutamente pela via da antropologia, dando a esta palavra o seu sentido pleno atual – ou seja: conjunto das ciências que estudam a espécie *homo sapiens*. (...) Gostaríamos, sobretudo, de nos libertar definitivamente da querela que, periodicamente, põe uns contra os outros, culturalistas e psicólogos, e tentar apaziguar, colocando-nos num ponto de vista antropológico para o qual ‘nada de humano deve ser estranho’ (2002, p. 40).

“Nada de humano deve ser estranho”. Esta é uma sentença síntese, penso eu, de uma postura que quer por em cheque os preconceitos. E, por isso também, expressa uma preocupação muito forte com tudo que faz parte da vida humana, e



não busca, portanto, distanciar-se dela perdendo-se em abstrações. Esta é uma coisa importante do imaginário!

Essas coisas e a Educação

Essas coisas do imaginário, então, se considerarmos os modelos teóricos que predominaram durante muito tempo, são relevantes e muito sérias; e não são de fácil aceitação. Possuem coerência, por certo, mas isso não basta. Há jogos de força muito intensos na validação do conhecimento. E precisamos atentar para esses jogos, porque respostas muito repetidas, verdades, axiomas, podem se tornar obstáculos ao conhecimento. “Um obstáculo epistemológico se incrusta no conhecimento não questionado. Hábitos intelectuais que foram úteis e sadios podem, com o tempo, entravar a pesquisa.” (BACHELARD, 1996, p. 19). A crítica de Bachelard indica a necessidade de pensamentos novos, da suspeita, de perguntas, pelo fato de os jogos que participam da produção do conhecimento estarem sempre tentados a prescindir do ‘instinto formativo’ em favor do ‘instinto conservativo’. “Chega o momento”, diz Bachelard, “em que o espírito prefere o que confirma seu saber àquilo que o contradiz, em que gosta mais de respostas do que de perguntas. O instinto conservativo passa a dominar, e cessa o crescimento espiritual” (idem). Não é preciso dizer que tais embates permeiam a Educação. Daí a importância de atentarmos para eles, pois deles é que resulta e depende o modelo estrutural, por exemplo, das universidades, e, portanto, também o modelo educacional e estratégias para o campo de formação de professores.

Com essas premissas, quando focamos pesquisas na área de ‘formação de professores’, os estudos do imaginário trazem grandes contribuições, justamente por buscarem compreender como os professores se constituem como professores: quais são as imagens que lhes são convergentes? Como a vida íntima (seus sonhos, seus desejos) participa da vida profissional? Isto porque o foco na docência não significa separar o professor da vida como um todo, posto que se trabalha com a bi-univocidade professor-pessoa. E é justamente nesse movimento entre o sujeito e o mundo a sua volta que se constitui o *imaginário*, pois, segundo Durand,



É neste intervalo, neste caminhar reversível que se deve, segundo nos parece, instalar-se a investigação antropológica. Afinal, o imaginário não é mais que esse trajeto no qual a representação do objeto se deixa assimilar e modelar pelos imperativos pulsionais do sujeito, e no qual, reciprocamente, (...) as representações subjetivas se explicam 'pelas acomodações anteriores ao sujeito' ao meio objetivo. (2002, p. 41)

Sendo assim, os estudos no campo do imaginário se pautarão em propostas e métodos que buscam problematizar aspectos não facilmente visíveis. Quero dizer, o modo como os professores se tornaram o que são em sua atualidade é constituído de muitos aspectos não observáveis facilmente. Nas suas histórias, diferentes, podem ser encontradas muitas características convergentes, mas também muitas singularidades, as quais marcam a formação, mas por não serem apreendidas, pela ótica daquela racionalidade tradicional, não são consideradas.

As pesquisas do imaginário se ocuparão, dessa forma, de, pode-se dizer, mostrar aquilo que não se mostra. As objetivações de um modo de "ser professor" começam, então, a mostrar-se matizadas por gostos, emoções, angústias, dores, etc, muitas vezes escondidas quando os objetivos de outras pesquisas visam apenas aspectos da educação formal. Está-se falando, portanto, de um tipo de conhecimento que faz parte de nossas vidas, mas não aparece na forma explicativa comprometida com a racionalidade, a qual me referia anteriormente. Na perspectiva da antropologia do imaginário, diferentemente, lida-se com o conhecimento indireto. Segundo Durand (1988, p.11), "a consciência dispõe de duas maneiras de representar o mundo. Uma, *direta*, na qual a própria coisa parece estar presente na mente, como na percepção ou na simples sensação". Esta seria uma das formas de percepção mais facilmente considerada em nossa tradição científica. Mas, esse autor chama a atenção para outra forma, a qual será determinante nas pesquisas que visam à compreensão da simbologia que perpassa, por exemplo, a formação de professores. Esta outra forma de percepção é a *indireta*:

quando, por qualquer razão, o objeto não pode se apresentar à sensibilidade "em carne e osso", como, por exemplo, nas lembranças de nossa infância, na imaginação das paisagens do planeta Marte, na inteligência da volta dos elétrons em torno de um núcleo atômico ou na representação de um além-morte. Em todos os casos de consciência indireta, o objeto ausente é *re-(a)presentado* à consciência por uma *imagem*, no sentido amplo do termo. (Idem, p. 12).



Assim, tomando referências do *imaginário*, estaremos, também, e isso não é gratuito, participando de um novo entendimento do necessário para a vida humana. Aquilo que é da alçada dos sonhos e dos desejos, muitas vezes relegado ao segundo plano, porque a racionalidade das explicações científicas não alcança, volta à cena, figurando como protagonista. Em Bachelard encontra-se uma alusão que caracteriza essa perspectiva de olhar: “a conquista do supérfluo produz uma excitação espiritual maior que a conquista do necessário. O homem é uma criação do desejo, não uma criação da necessidade” (1999, p. 25). Sob esta ótica, aventuramo-nos a abrir e trilhar caminhos da incerteza, mas, paradoxalmente, temos certeza que não incorremos em reducionismos inseqüentes, porque, como expressa Guimarães (2004, p. 60), “A nossa cultura é a cultura da complexidade, que não se explica a partir de um só elemento, mas por uma pluralidade deles que são integrados pela via simbólica. O imaginário não é o irracionalismo, mas uma maneira hiper-racional de pensar a sociedade complexa.”

No pensar sobre *essas coisas*, enfim, corroboramos com Peres (2006, p. 53) a idéia de que “a formação da(o) professora(or) não se esgota na ‘certeza’ dos conteúdos, mas na conexão direta com a vida da e na escola, compreendendo, sobretudo, que as teorias são ferramentas importantes, mas insuficientes, porque não dão conta da complexidade e das emergências da vida que está, muitas vezes, sufocada na escola.”

Uma última coisa...

Procurei, aqui, partindo da expressão “essas coisas do imaginário”, expor minimamente alguns conceitos bases das problematizações intrínsecas à fenomenologia do imaginário. Queria, como alguém que participa e gosta do campo de estudos imaginário, mostrar que a imaginação é um elemento importante na constituição do mundo humano e, em especial, dizer que no campo das narrativas auto-formadoras, pode-se perceber como as ressonâncias simbólicas convergem de diferentes planos da nossa vida.



I ENCONTRO OUVINDO COISAS: INSTITUINDO OUTRAS FORMAS DE ESTAR JUNTOS

23 e 24 de setembro de 2010
Universidade Federal de Santa Maria
ISBN: 978-85-61128-14-2

Mas, para além das intenções técnicas, gostaria que este pequeno texto fosse tomado como um convite ao aprofundamento de nossa própria existência, desde o ponto de vista *dessas coisas* que nos afetam, as quais exigem uma dose de despreendimento de lógicas historicamente sedimentadas, para dar vazão a aventuras de criatividade, onde a vida aparecerá como algo não seccionado e delimitado, mas sim, como algo misterioso e, por isso, muito mais instigante.

REFERÊNCIAS

BACHELARD, G. A formação do espírito científico: contribuições para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

_____. A poética do devaneio. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. A poética do espaço. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. A psicanálise do Fogo. São Paulo: Martins fontes, 1999.

DURAND, Gilbert. Imaginação simbólica. São Paulo: Cultrix, 1988.

_____. As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arquetipologia geral. São Paulo: Martins fontes, 2002.

GUIMARÃES, A. M. O imaginário da violência e a escola. In. TEIXEIRA, M. C. S. ; PORTO, R. S. (Orgs.). Imaginário do medo e cultura da violência na escola. Niterói: Intertexto, 2004.

PERES, L. M. V. Os caminhos e os desassossegos no tornar-se professor(a). In. OLIVEIRA, V. F. (Org.). Narrativas e saberes docentes. Ijuí: UNIJUÍ, 2006.

A DESCOBERTA, A CASA DIFERENTE E O OXIGÊNIO

Claudine Neitzke Kiesow
Larissa Radmann Quintana

Para começar a conversa...

Este texto em forma de história foi um modo que encontramos para contar como nos aproximamos do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Imaginário, Educação e Memória (GEPIEM), do qual hoje somos bolsistas. Fizemos uma opção pela linguagem simbólica, o que Gilbert Durand (um dos autores de referência do nosso grupo), chama de “conhecimento indireto”. O que entendemos que ele quer dizer com isso? Que podemos usar uma linguagem para amplificar o sentido dito, possibilitando ressonâncias nos que ouvem, sem reduzir a um único ponto de vista. Com isso, queremos ressaltar que mesmo sem ter este intuito, escolhemos a imaginação para “amplificar” a voz que soava do nosso imaginário de alunas recém-bolsistas. Além disso, gostaríamos de salientar que as referências deste texto foram, também, anotadas da mesma forma e com o mesmo espírito do texto/história.

Para continuar...

Era uma vez uma pequena grande cidade, onde todos habitantes que lá residiam viviam alegres diante da luz que de lá emergia. Essa cidade tinha pessoas bem diferentes... O sonho de muitos era morar nessa **cidade** cujo nome era **Descoberta**. Então, as pessoas viviam com aquele ideal: atingir a Descoberta. Os moradores de outras cidades, tais como: Coração, Redemoinho e Tristão, imaginavam que as pessoas de Descoberta eram seguras, que sabiam tudo, que nunca tinham dúvidas e que jamais erravam.

Na cidade de Redemoinho em um dia de muita festa nascia **Curime**, uma menina que aos poucos foi se mostrando uma grande sonhadora. Seus pais já tinham duas filhas, e essa era a menina Redemoinhense mais curiosa que eles já tinham visto. Curime sonhava em ter uma profissão que trabalhasse com criancinhas.

Enquanto Curime ia crescendo, **Silencine** uma menina muito convicta que morava em Coração, ia amadurecendo e pensando em sua profissão. Ela gostava muito de teatro e das coisas do inconsciente. Era tão alegre que gostava de dividir



sua alegria com os outros. Silencine foi trilhando caminhos e mais caminhos até tomar uma decisão.

Certo dia, Curime resolveu que seria pediatra, mas pediatra não deu para ser. Para ela ser pediatra, teria que ir morar em Tristão, mas lá ela não quis, pois mesmo tendo um pouquinho de luz, não compensava porque lá tinha muita água. Tentou morar em Coração, mas lá também não deu, tinha tanta areia que não se adaptou, então pensou em outra profissão. **Enquanto Curime decidia, Silencine já com sua decisão começa a trilhar o caminho para chegar até Descoberta.** Depois de tanta caminhada lá estava Silencine na cidade tão sonhada. A tal cidade iluminada! Ao chegar descobriu que ela teria de achar a luz, porque não era simplesmente chegar à cidade, que a luz se acenderia.

Em Descoberta tudo era realmente uma grande descoberta, a cidade era cheia de mistérios; cheia de truques e coisas para desvendar. Lá, as cortinas do mundo iam se abrindo, passava-se a enxergar as mesmas coisas. Porém, com outros olhos e a enxergar outras coisas diferentes.

Curime após algumas conversas com sua prima, decide ir morar em Descoberta. Aos poucos, caminhando, caindo, levantando, rezando, baixando a cabeça e levantando, Curime foi chegando. Ao chegar, também não enxergava nada. Apenas ouvia uma voz, uma voz amiga, meio mãe meio bruxa. Ela foi se familiarizando com aquela voz, até que um dia conseguiu se aproximar, mas logo teve de parar, pois não ouviu mais a voz. Lá, na cidade de Descoberta, também estava Silencine, que se encontrava um tanto quanto confusa em relação a que casa habitar. Ela ainda não havia conhecido esta voz meio mãe meio bruxa.

Aos poucos morando naquele escuro onde precisávamos acender a luz, elas foram se adaptando e quando Curime achava que estava tudo perfeito, surge à voz da correção (diferente daquela meio mãe meio bruxa). Essa voz dizia a ela, e a tantos outros recém-habitantes, que todos deveriam migrar para uma Casa Diferente. Uma casa que não fosse só a casa atual.

Em meio a essa busca, Silencine também tentava achar uma casa, mas não conseguia caminhar, pois tinha medo de andar no escuro. Silencine estava estranhando um pouco aquela situação, pois onde ela habitava, mesmo não



havendo luz, havia areia firme. Já em Descoberta, além de não haver luz, não havia areia firme, os passos eram dados em meio a buracos e pisos descontínuos.

Curime acha uma linda casa, onde parecia haver uma luz dentro dela, e bate à porta tentando lá habitar. Mas, não consegue. Uma voz muito séria diz que a casa já tinha habitantes de mais. Enquanto isso, Silencine estava pensando em desistir, já não acreditava que pudesse chegar a casa tão procurada. Sentia-se sozinha, com se ninguém acreditasse que ela era capaz. Quando de repente, ela vê uma pequena chama de vela acesa, no fim de uma rua que cheirava a chocolate.

Já Curime após ter uma passageira tristeza, volta a buscar a casa. E logo ouve a voz meio mãe meio bruxa, dizendo para ela ir até lá, que com certeza lá encontraria a chave para abrir a porta da Casa Diferente. Ela vai em direção a voz e a pessoa da voz à segura pela mão, levando ela até a Casa Diferente. Curime pega a chave com ela, **cujo nome da pessoa com essa voz meio a meio é Interrogação**, e entra na Casa Diferente. Ao entrar, começa a enxergar as cores, começa a enxergar diferentes pessoas, enfim começa a enxergar a luz.

Passaram-se os dias e Curime foi se retraindo, era como se ela fosse diminuindo de altura ao invés de crescer, ou ela que via seus companheiros de casa muito mais altos que ela. Seja lá o que fosse ela desejava ser alta como seus companheiros e como Interrogação. Em alguns momentos, teve vontade de mudar de casa, pois parecia às vezes que pedras a atrapalhavam para se locomover lá dentro, mas não mudou, pois a senhora Interrogação não deixou e mudou a situação.

Silencine que seguiu aquela luz da chama da vela entrou em um labirinto muito estreito, logo se arrependeu de ter seguido aquela luz. Mas, quando ela olha encontra a Referência que era um anjo de luz com a vela, olhando-a carinhosamente. O anjo Referência a conduz com a vela acesa até a Casa Diferente. E ao chegar Silencine dá pulos de alegria, pois naquele momento sentia a terra firme suficiente para pular e não correr o risco de afundar.

Ela entrava em um mundo onde muitos não entendiam o que ela fazia lá, talvez nem ela soubesse, só sabia que era para lá que deveria ir. De Referência, Silencine teve apoio, incentivo, abraço, olhar, palavras tão puras e sinceras. Ela estranhou ao sentir que alguém acreditou nela. Como poderia? Apesar da dúvida,



ela simplesmente confiou em Referência. Silencine tinha em Referência o anjo que a guiou a terra firme; um “porto seguro”.

Referência apresentou Silencine para Interrogação, Silencine por vezes teve medo de Interrogação. Mas, percebeu que isso estava atrapalhando a sua relação com essa senhora que usava meia vermelha. A partir desse instante, ela percebe que Interrogação já fazia parte de sua vida. Teria sido por que ela usava meia vermelha?

Interrogação a fazia pensar, a sentir e a tirava da acomodação.

Curime e Silencine se encontram na **Casa Diferente** e juntas vão em busca de aventuras, contando com o apoio de Interrogação, Referência e demais habitantes daquele lugar.

Descoberta começa a se tornar uma cidade iluminada para aquelas meninas. Curime e Silencine fazem lá um tal curso de Pedagogia. O sobrenome de Curime é Larissa e de Silencine é Claudine. O anjo Referência tem o apelido de Andrissa, que é amiga de Interrogação, cujo nome do meio é Lúcia. Elas que trouxeram luz para Curime e Silencine que habitam a Casa Diferente que fica na rua chamada GEPIEM. E a Descoberta tem o nome também de Faculdade de Educação, onde os habitantes da Casa Diferente convivem respirando um Oxigênio com apelido de Imaginário.

REFERÊNCIAS

DURAND, G. **Imaginação simbólica pela mão de Peres, Pelotas, 2010.**

PERES, L. M. V. **A voz meio mãe meio bruxa.** Professora da Faculdade de Educação. Pelotas. UFPEL, 2009.

ZANELLA, A. K. **Anjo de luz com a vela.** Professora da Faculdade de Educação. Pelotas. 2009.

QUE VENTO É ESTE?

Monique da Silva

Coisas numeradas de um a trinta e cinco:
I - Não esquecer que as nuvens estão improvisando sempre,
Mas a culpa é do vento.
(Mario Quintana, 2006)

Hoje está ventando, aquele vento que descabela, ergue o vestido, faz voarem as folhas e dançarem as cortinas. Aquele que fizemos força para andar, que enche a casa de poeira, que seca a roupa do varal, que traz cheiro bom, que arrepia atrás do pescoço, que balança as árvores e às vezes, depende da pessoa, até irrita. Eu não me irrita com o vento, gosto dele, vento no rosto me traz um sentimento de liberdade, varre os maus pensamentos. O vento tem força e leveza ao mesmo tempo, isso me lembra muito o imaginário.

Sentindo o vento me descabelar, quando estava andando na rua, pensando em como falar sobre Imaginário, veio uma ideia nova, ela surgiu e trouxe consigo uma vontade enorme de escrever, arrastando-me quase como que por instinto à esta escrita. Esta ideia que me alvoroçou os cabelos, me envolveu e ficou aqui até que estivesse toda ela no papel, foi a de escrever sobre o imaginário através do vento.

Mas o que é este *imaginário* que estou falando?

Chama-se Cornelius Castoriadis um dos maiores estudiosos desta temática, o Imaginário Social. Em leituras conversei muito com ele, e com outros que o leram, antes de vir aqui escrever este artigo. Por exemplo, Losada (2006), ao falar sobre Castoriadis diz que colocar a dimensão imaginária (criadora) como centro organizador de seu projeto teórico foi a maior contribuição do autor para o pensamento contemporâneo. Isso porque em seu livro *A instituição do imaginário na sociedade* (1982) ele traz que é preciso aprender a pensar de uma maneira nova, a partir da imaginação e do imaginário. Nas palavras do próprio autor:

A história é impossível e inconcebível fora da *imaginação produtiva* ou *criadora*, do que nós chamamos o *imaginário radical* tal como se manifesta ao mesmo tempo e indissolúvelmente no *fazer* histórico, e na constituição, antes de qualquer racionalidade explícita, de um universo de *significações*. (CASTORIADIS, 1982, p.176)



I ENCONTRO OUVINDO COISAS: INSTITUINDO OUTRAS FORMAS DE ESTAR JUNTOS

23 e 24 de setembro de 2010
Universidade Federal de Santa Maria
ISBN: 978-85-61128-14-2

Pensar as pessoas, a sociedade e suas relações a partir da dimensão imaginária é captar o simbolismo, as significações que uma sociedade carrega, é um processo que ultrapassa as considerações formais, determinadas.

O mundo social é cada vez constituído e articulado em função de um sistema de tais significações, e essas significações *existem*, uma vez constituídas, na forma do que chamamos o *imaginário efetivo* (ou o *imaginado*). É só relativamente a essas significações que podemos compreender, tanto a “escolha” que cada sociedade faz de seu simbolismo, e principalmente de seu simbolismo institucional, como os fins aos quais ela subordina a “funcionalidade”. (Ibidi. p.177)

Como pode ser percebido nas ideias de Castoriadis, explicitadas acima, falar em imaginário é buscar compreender os sentidos construídos por uma sociedade, estes sentidos que além de comporem as ideias dos indivíduos de maneira singular e coletiva impulsionam os mesmos à ação.

Assim, com uma breve, brevíssima – como diria, o agregado, José Dias – introdução ao tema, vou justificar o porquê desta tentativa de metaforizar imaginário e vento.

Ana Terra depôs o cesto no chão e suspirou. O vento impelia as palmas dos coqueiros na mesma direção em que esvoaçavam seus cabelos. (VERÍSSIMO, 2004, p.89).

Em um determinado trecho do livro *O continente I*, da trilogia *O Tempo e o Vento*, Érico Veríssimo escreve a seguinte frase: “Não havia vento e as árvores estavam imóveis” (VERÍSSIMO, 2004, p.282). Muitos anos depois de o escritor ter datilografado esta frase, eu estava andando na rua, em um dia de vento, como já falei, e lembrei-me de Silva (2006, p.12) quando este escreveu que “o homem age (concretiza) porque está mergulhado com correntes imaginárias que o empurram contra ou a favor dos ventos”. Assim, numa das esquinas da minha cabeça, Érico Veríssimo e Juremir Machado da Silva se esbarraram.

Pensamos, agimos, lembramos, paramos, escolhemos, vivemos no imaginário, mesmo que não possamos defini-lo. Somos árvores balançando aos ventos do imaginário, este propulsor das ações humanas. Lembrei de Léa Sholl (1992, p.118) para complementar estas proposições, pois, segundo ela, “as experiências vividas pelos homens, as do campo social e as do horizonte de



expectativas, recusas, temores, amor, ódio e esperanças, fundam o imaginário e dão consistência ao simbólico.”

Nossas ações, reações, gostos e escolhas, a maneira com que nos vestimos, o que comemos, o que pensamos sobre determinados assuntos e como agimos diante das situações, tudo está diretamente ligado ao mundo simbólico que envolve a sociedade. Para Castoriadis (1982, p.142), “tudo o que nos apresenta no mundo social-histórico, está indissociavelmente entrelaçado com o *simbólico*”. Deste modo, a sociedade constrói seus símbolos sobre imagens pré-existentes, nada nasce no vazio, é como o processo de instituição. Assim, podemos entender que estes símbolos não têm uma definição fechada, eles modificam-se, (re)configuram-se, num movimento constante.

A partir disso, o simbólico apresenta-se como uma maneira de pensar o imaginário, de representá-lo, de evocar uma imagem. Sobre isso, Castoriadis escreveu que:

As profundas e obscuras relações entre simbólico e o imaginário aparecem imediatamente se refletimos sobre o seguinte fato: o imaginário deve utilizar o simbólico não somente para “exprimir-se”, o que é óbvio, mas para “existir” para passar do virtual a qualquer coisa a mais. (Ibidi. P.154)

Eu estou sendo clara? Você está conseguindo compreender um pouco sobre estes ventos que envolvem a sociedade, chamados simbólico e imaginário? Vou tentar exemplificar melhor utilizando o contexto de uma pesquisa que realizei na Educação de Jovens e Adultos - EJA.

Observando os educandos da EJA, seu empenho, a maneira com que superam as dificuldades do aprender, a motivação e a disposição que eles apresentam, despertou-me a curiosidade sobre quais são os sentidos atribuídos por eles à escola, porque a opção por estudar agora, e qual é o papel social da escola, frente a estes educandos tão especiais. Assim, entendendo que quando falamos em sentidos, estamos falando em imaginário, é que me propus a estudar tais significações.

Existem alguns componentes na sociedade que antecedem a Educação de Jovens e Adultos, por exemplo, analfabetismo, baixa escolarização e adultos que não puderam exercer seus direitos plenamente. Sobre estes fatos criaram-se



significações imaginárias e, decorrente destas significações, surgiram símbolos que fazem parte da vida de vários adultos não escolarizados.

Certa vez, conversando em uma aula da primeira etapa da EJA, uma senhora disse que foi fazer compras em uma loja de móveis e eletrodomésticos aqui da cidade e que se sentiu muito constrangida ao ter que pedir a almofada de carimbos para colocar sua impressão digital no contrato de compra e venda, e que ao sair da loja decidiu matricular-se na escola para aprender a escrever seu nome.

Pensando este fato a partir do imaginário, um símbolo que representa a pessoa não alfabetizada salta aos olhos: o carimbo do polegar. Para esta aluna, carimbar sua impressão digital é um símbolo de ignorância, digno de vergonha e constrangimento que a levou a matricular-se na escola para aprender a escrever. E aqui surge a escrita, como outro símbolo. Símbolo de inserção na sociedade, de orgulho e de sabedoria.

Outro estudante, um senhor de 58 anos, que mora em um bairro distante da escola, estava com o pé quebrado e vinha, mesmo assim, de bicicleta todas as noites aprender a ler. Certo dia, no início do meu período de regência na turma ele me pediu que levasse textos de jornal, que ele ia para a escola porque queria muito poder comprar um jornal para ler e saber o que acontecia no mundo.

Associando este fato ao imaginário social deste senhor em processo de alfabetização, superar suas dificuldades físicas para aprender a ler é um gesto de empenho de determinação. E o símbolo que o jornal tem para este senhor é um fato muito curioso, pois vivemos em uma geração de informação, pela televisão, pelo rádio, nas conversas entre as pessoas, nas propagandas, mas é na leitura do jornal que um senhor analfabeto deposita suas expectativas de saber o que acontece no mundo.

Os símbolos influenciam os grupos sociais, os indivíduos e conseqüentemente a sociedade como um todo. Assim, olhando atentamente para os educandos da EJA, busquei aproximar-me de suas significações imaginárias, dos símbolos os quais eles se utilizam e do vento que os impulsiona.

Partindo do meio social da EJA, encontramos muitas significações, muitos símbolos que envolvem esta modalidade de educação. Fiz algumas entrevistas com estudantes e a última pergunta era *“Você é feliz vindo na escola?”*, as respostas que



obtive foram tão felizes quanto a pergunta. Vários alunos responderam esta questão de maneira positiva, mas uma delas me chamou mais atenção, por isso a escolhi para fechar esta escrita. Perguntei a um educando:

“– O senhor é feliz em vir na escola?”

Com um sorriso largo e cheio de lágrimas nos olhos, ele respondeu:

“– Aaah, eu me sinto o máximo!”

E depois não conseguiu mais falar, pois começou a chorar.

Quando ele, fala que se sente “O MÁXIMO”, fica clara a relação entre auto-estima, alegria e educação, segundo Freire:

A alegria na escola [...] não é só necessária, mas possível. Necessária porque, gerando-se numa alegria maior – a alegria de viver –, a alegria na escola fortalece e estimula a alegria de viver [...] significa mudá-la, significa lutar para incrementar, melhorar, aprofundar a mudança. [...] lutar pela alegria na escola é uma forma de lutar pela mudança no mundo. (FREIRE, 1993, p.9)

A alegria e a esperança fazem parte da natureza humana, os educandos atribuem sentido a educação no momento em que esta lhes traz alegria, prazer e esperança. A ligação entre este mundo simbólico, dos sentimentos e afetos, e o mundo sócio-histórico, faz com que a escola apresente-se como instituição que tem em si o poder de (re)escrever seu significado frente a sociedade.

Assim, a importância atribuída pelos educandos da EJA, à uma instituição considerada pelos próprios professores como falida, alimenta uma reflexão acerca do sentido e da condição atual da escola. A educação está sempre, necessariamente, ligada a um ideal e a escola nasce desta busca por uma nova sociedade, apesar da crise enfrentada por esta instituição, nela ainda são depositados sonhos e expectativas.

REFERENCIAS

CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. Prefácio. In: SNYDERS, Georges. **Alunos felizes**. São Paulo: Paz e Terra, 1993.



I ENCONTRO OUVINDO COISAS: INSTITUINDO OUTRAS FORMAS DE ESTAR JUNTOS

23 e 24 de setembro de 2010
Universidade Federal de Santa Maria
ISBN: 978-85-61128-14-2

LOSADA, Manuel R. O Imaginário Radical de Castoriadis: seus pressupostos. In: AZEVEDO, Nyrma Souza Nunes de. (org.). **Imaginário e educação**: reflexões teóricas e aplicações. São Paulo: Editora Alínea, 2006. p.23-45.

QUINTANA, Mario. **Caderno H**. São Paulo: Globo, 2006.

SHOLL, Léa. Desejos sociais “versus” práticas educacionais: uma tensão no Imaginário Social. In: TEVES, Nilda. (org.) **Imaginário e Educação**. Rio de Janeiro: Gryphus, 1992. p.97-122.

SILVA, Juremir Machado. **As tecnologias do Imaginário**. Porto Alegre: Sulina, 2006.

VERÍSSIMO, Érico. **O Continente V.1**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

IMAGINÁRIO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: OLHARES ENTRELAÇADOS A PARTIR DE GASTON BACHELARD E JUREMIR MACHADO DA SILVA

Vantoir Roberto Brancher¹

Lúcia Maria Vaz Peres²

Valeska Fortes de Oliveira³

Resumo:

O artigo que segue é uma tentativa de estabelecer algumas alterações entre a obra do Epistemólogo Gastón Bachelard, a partir da obra “A chama de uma Vela” e de uma produção contemporânea, do Professor e Jornalista Juremir Machado da Silva e sua obra “Tecnologias do Imaginário”. A tessitura acontece permeada pelo trajeto de investigação formação do autor do texto, tramado pelas interlocuções com as outras autoras, a partir de inserção no GEPEIS e a aproximação do GEPIEM quando da participação como aluno na disciplina junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPEL. Diante disso, as professoras se constituem autoras em função das referidas interlocuções. No entanto, o texto está escrito na primeira pessoa do singular, com o intuito de demarcar as operações conceituais que fiz a partir dos estudos com as referidas professoras.

Uma breve introdução (...)

Primeiramente, preciso mencionar que este trabalho vem se gestando a um longo período. Minha trajetória com o Imaginário e a Formação de Professores

¹ Pedagogo, Me. em Educação, Doutorando em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM, autor do trabalho.

² Prof. da Disciplina **Seminário III**: Estudos sobre Imaginário e Educação: poéticas, teorias e metodologias e Coordenadora do GEPIEM – Grupo de Estudos sobre Imaginário Educação e Memória e Vice Coordenadora do GEPEIS

³ Coordenador do GEPEIS - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social, orientadora do autor em âmbito de Mestrado e Doutorado, Vice coordenadora do GEPIEM



nasce no GEPEIS ⁴, tendo como alicerce o Imaginário de Cornelius Castoriadis. Assim, desde minha entrada nesse Grupo o Imaginário tem me sido uma temática instigante, viva por assim dizer e, nos textos lidos e que, continuo numa constante deglutição, sim porque aprendizagem é isso como diria Alves um processo de ruminação⁵ incessante.

Meu desejo pelo Imaginário tomou uma significação ainda maior quando percebi que esse poderia ser pensado, inspirando novas práticas e saberes a formação de professores. Assim tomei-me dele numa perspectiva “utilitária”, qual seja, de uma busca de um educador e de uma escolha que se empenhem pela humanização social e por um trabalho incitando a poética, o devaneio a imaginação, o sensível⁶ e uma pedagogia simbólica ou imaginária.

No ano de 2008, ou busquei aprofundar meus laços com o GEPEIM ⁷, um grupo que carinhosamente intitulamos co-irmão que também tem se ocupado do Imaginário, realizando uma disciplina no Programa de Doutorado do respectivo programa.

Um primeiro olhar inspirado em Machado da Silva (...)

Na obra de Machado da Silva (2004) encontrei construções bastante significativas para mim e confesso que ao ler alguns de seus materiais, senti um desejo muito forte de ter eu mesmo realizado tais escritas. Já na primeira página de um de seus escritos ele nos faz uma relevante contribuição que penso ser necessário explicitar. “o Imaginário é um tema candente” (p.19) no Dicionário

⁴ O GEPEIS - é um grupo de estudos e pesquisas consolidado no CNQp, que a 15 anos vem trabalhando com a formação de professores alicerçada no Imaginário social. Inseri-me neste grupo a nove anos e, a partir da parceria com as professoras Valeska Fortes de Oliveira (Coordenadora do Grupo) Lúcia Maria Vaz Peres (Vice coordenadora do Grupo) gesta-se este trabalho..

⁵ Acho a expressão excessivamente voltada aos ruminantes, mas é bem nesse sentido que quero usar como uma constante mastigação e reflexão.

⁶ Na perspectiva de Danis Bois qual seja de uma “dimensão qualitativa que indica a ressonância subjetiva que acompanha toda a recepção de informação pelo corpo. Não se trata, portanto, de restringir o termo de Sensível ao campo biológico ou orgânico, mas de reunir subjetividade e organicidade; o Sensível é, para nós, a via de passagem que unifica corpo e espírito, o que nós chamamos a afinação somato-psíquica” (BOIS, 2006, apud. BOIS ; AUTRY 2008, p.02).

⁷ **Imaginário** Grupo sediado na Universidade Federal de Pelotas –UFPeL, e certificado pelo CNPq, desde 2000, sob a coordenação da Profa. Dra. Lúcia Maria Vaz Peres, tendo como vice-líder a Profa. Dra. Valeska Maria Fortes de Oliveira.



Houaiss [200-?]. da língua portuguesa temos a seguinte definição de candente “aquele que é ou está ardendo em brasa”. Gosto de pensar o Imaginário como algo que arde, que queima que incita a produção ou a imaginação. Louzada (2006), refletindo sobre o pensamento de Castoriadis também trabalha nesta ótica afirmando que “[...] o Imaginário radical é fundamento, é fonte, é raiz, (é “radical”); entretanto é um fundamento sem fundamento último, isto é, sem uma base ou garantia (sem uma razão de ser) que não ele mesmo” (p. 41)

Gosto da definição, do autor principalmente onde implicitamente passa a idéia do arder enquanto possibilidade de movimento, de eletricidade, de algo que pode impulsionar. Não me atrai a idéia do Imaginário como da queda-livre, uma vigem ao sem-fundo humano, como aquele que esta fora do real, ou “como a louca da casa”.

Penso que Juremir concordaria com essa concepção de Imaginário tendo em vista que posteriormente volta a trazer “O Imaginário é algo que, apesar da singeleza, da estranheza ou da abstração dessa palavra é alguma coisa muito concreta e pulsante.” (MACHADO DA SILVA 2004, p.19-20) ou quando diz que o Imaginário é algo que está constantemente no nosso cotidiano e que não nos damos conta.

Assim explicita “quase tudo que a gente faz é por força de um Imaginário”. (idem). Na referida obra o ator mostra que coisas simples como o beijo não são tão simples como parecem, ao contrário são construções fruto de um Imaginário de uma época. Por certo Castoriadis (1982) concordaria com ele e inclusive referendaria que se não concordamos com certa sociedade que esta posta poderíamos pensar uma nova. Ou seja problematizar o Imaginário instituído e partir na busca da construção de um novo Imaginário instituído. Ou seja, somos produzidos e produtores de Imaginários.

Seguindo as ideias do autor supra citado, percebe-se que não faz oposição entre real e Imaginário. Para ele, real e Imaginário são elementos inseparáveis e que coexistem. Ou seja,

[...] não existem Imaginários que não sejam partes de uma realidade, de uma história, de um acontecimento, de uma vida. Nesse sentido, todo Imaginário é uma realidade, todo Imaginário é concreto. É mais ou menos como a gente imaginar a famosa oposição entre o real e o virtual. O virtual faz parte do real? O virtual e o real não se opõem? O virtual não é outra coisa. Não é porque está lá dentro do computador, que não é real. Mesmo



I ENCONTRO OUVINDO COISAS: INSTITUINDO OUTRAS FORMAS DE ESTAR JUNTOS

23 e 24 de setembro de 2010
Universidade Federal de Santa Maria
ISBN: 978-85-61128-14-2

se a gente arrancar o computador, quebrar todo e examiná-lo, não vai existir nada lá dentro, mas é real de toda a maneira. O Imaginário também. Quando a gente pensa num unicórnio. Vocês já viram um unicórnio ou um centauro? Não existem, mas existem. Todo mundo sabe o que são e não têm dúvida nenhuma. Eu falo um centauro e está todo mundo imaginando um centauro. Eu falo um unicórnio e está todo mundo imaginando um unicórnio. Ninguém viu um unicórnio, ninguém tocou em um, mas ele existe. Nem tudo que existe concretamente é palpável. Nem tudo que existe precisa ser uma mesa ou um copo, mas não deixa de existir. Ninguém duvida que uma ficção exista e uma ficção é uma ficção, logo em princípio ela é o oposto de uma realidade, mas ela existe. Existe como uma realidade, e o Imaginário também. (idem p.21).

Ao mesmo tempo ele nos aponta que o real também é fruto do Imaginário. Destacando que “todo real é Imaginário, porque o real não é alguma coisa dada de uma vez por todas, cem por cento incontestáveis. O real é uma construção que depende do olhar de cada um de nós” (ibidem, p21).

Outro conceito que o autor nos traz referente ao Imaginário é “ao mesmo tempo, um reservatório e um motor” (p.22). Reservatório, espelhado nas ideias de Gilbert Durand quando se refere ao Imaginário como uma “Bacia semântica”, um lugar existencial. Segundo Juremir, ele é também um lago do qual provém as construções dos sujeitos, as produções imagéticas, os afetos, fazeres e saberes humanos, as significações que os indivíduos possuem individual e coletivamente que se armazenam e permanecem neste grande reservatório e continuam a acumular-se ao longo da existência humana. E motor, por ser estas águas da bacia semântica, responsáveis pelo que emerge e/ou submerge em outros lugares existenciais. O que, de algum modo, pode nos instigar a agir de certa maneira e não de outra. Por este motivo, o autor preconiza o Imaginário como “aquilo que determina, de uma forma ou de outra, as nossas ações cotidianas” (p.22) e continua defendendo o Imaginário como algo que mexe com nossas estruturas cognitivas e sociais, bem como subsidia, indica e, talvez até controle nossas ações e decisões.

Nesta obra, o autor estabelece distinções entre cultura, Imaginário e ideologia. Para ele o Imaginário “ é, de alguma maneira, mais difuso do que a Ideologia e menos amplo que a Cultura” (p.25). Se, podemos explicitar, ele preconiza que o Imaginário é a apropriação cultural do indivíduo de forma não



racional ou talvez inconsciente⁸. Isso porque, *para ele o Imaginário estabelece* constantemente conexões a partir do universo afetivo do sujeito.

Imaginário[...] forças irrefreáveis, inconscientes e evidentemente imateriais, balizadoras das nossas ações, que estão constantemente se desconstruindo e se reconstruindo, sem poder ser medidas, acabam por estabelecer o vetor das nossas práticas. Não tem grupo sem Imaginário, não tem indivíduo sem Imaginário, é impossível, nós somos feitos disso. (p28).

Assim, este *Tecnologias do Imaginário*, nos inspira a pensar no Imaginário como algo intrinsecamente ligado ao sonho, a fantasia, ao desejo, ao subjetivo. “O Imaginário é aquilo que nos seduz e que nos provoca um choque perceptivo” (MACHADO DA SILVA 2004, p.32). Não esquecendo que um Imaginário é sempre uma produção histórica e que, portanto modificável ou nas palavras de Castoriadis (1982) Instituinte. Machado da Silva corrobora com a idéia e explicita-o como.

[...] construção coletiva, resultante de cruzamentos infinitos e constantes, de permanentes práticas sociais onde os grupos e os indivíduos fazem recortes e apropriações desses cruzamentos, que são sempre provisórios, porque ninguém tem um Imaginário permanente, ninguém será sempre a expressão de um mesmo Imaginário, ninguém se mantém único. (p29).

Outra brilhante idéia do autor é a de que somos sujeitos em constante contradição, talvez metamórficos. Para ela a contradição é inerente ao humano e afirma “imaginar um sujeito isento de contradição é imaginar um ser inumano” (, p.30).

No texto *Teias de âniã: contribuições dos estudos do Imaginário para a educação* (PERES e KUREK, 2008), também se referem a este campo de estudo e pesquisa para contribuir com a não fragmentação do humano. Trabalham na perspectiva de pensá-lo como possibilidade de tematizar a formação docente a partir de um veio mais simbólico e sensível. Trazendo,

[...] a contribuição do Imaginário para a educação, é a de mostrar que a escola, na figura do professor pode assumir o papel de mediadora. Aguçando um olhar e uma escuta sensível (BARBIER, 199), uma didática e uma prática em permanente construção/desconstrução. O Imaginário, como o campo do “entre - saberes” (DURAND, 1996), vem para suturar naquilo que a modernidade fez com a nossa cabeça e, portanto, como o nosso

⁸ Aqui usado no sentido de desconhecido ou irracional e não somente através das premissas freudianas, embora esteja também alicerçada lá. A saber: forças que não conhecemos, mas que nos influenciam.



I ENCONTRO OUVINDO COISAS: INSTITUINDO OUTRAS FORMAS DE ESTAR JUNTOS

23 e 24 de setembro de 2010
Universidade Federal de Santa Maria
ISBN: 978-85-61128-14-2

modo de ver e conceber os nossos conhecimentos. De certo modo, ela (a modernidade) fragmentou nossos saberes e fazeres em nome de um conhecimento cientificamente comprovado, esgotando a possibilidade de estabelecer convergências com fatos contrários - isto ou aquilo; bom ou mau, e nessa trilha morreram muitas possibilidades. Pensamos que seja este o legado dos estudos do Imaginário: buscar, deixar aflorar as inúmeras possibilidades de mediações entre fatos contraditórios neste universo social, cultural e pedagógico, onde possamos acolher, simultaneamente, a razão e o ser, a racionalidade e a subjetividade, o conceito e a intuição, o real e o devaneio. Mas o que é o real, segundo esta abordagem? Segundo os estudos que vimos desenvolvendo, o real é tudo aquilo que pensamos e objetivamos, e assim vamos instaurando realidades. (PERES; KUREK 2008. p.05)

Semelhante sentido argumentativo pode ser percebido no filme, “Desbravadores: Dois Mundos uma batalha” dirigido por Marcus Nispel com roteiro de Laeta Kalogridis centrado na figura de um garoto deixado para trás em solo americano por noruegueses e crido por indígenas norte americanos, uma das personagens indígenas tentando incitar o protagonista a não se ocupar com atos de vingança explícita algo bastante próximo do apontado pelos autores, destacando que não precisamos buscar o bem e mal do social, segundo ela, existem dentro de todo ser humano dois lobos famintos que lutam entre si o tempo todo: um lobo e outro do mal, vencendo o que alimentamos mais. Ou seja, somos um ser completo bom e mau, feliz e triste, irreverente e sarcástico, individualista e cooperativo. Então a contradição nos fazeres e saberes é algo próprio do vir a ser humano.

Voltando a Machado da Silva (2004) ele conclui a idéia da ambigüidade dizendo que está se da na “[...] construção da cultura, nessa determinação de realizar o que não somos e que, portanto, não poderíamos ser, mas que, com freqüência, conseguimos alcançar”. (2004 p.35)

Posteriormente o autor nos faz refletir sobre certos objetos, fazeres e construções culturais aparentemente inúteis e elucida

A poesia em si, felizmente, não serve para nada, como a arte também não. E, por não servir para nada, é que elas são tão determinantes e úteis para a nossa vida. É aquele momento em que nós precisamos partilhar algo que está além do utilitarismo, propriamente dito, aquilo que faz sonhar, que faz gerar utopia, que permite compreender o que somos, porque não pretende de uma maneira imediata determinar o que devemos ser, mas que nos interpela e nos provoca.(p.36)

Assim gostaria de terminar esta parte da minha escrita mais voltada às provocações de Tecnologias do Imaginário, com uma das definições do autor “O



Imaginário é uma aura, é aquilo que nos dá a nossa especificidade e que faz de nós, temporariamente, intensamente, alguma coisa.” (idem, p. 38).

A partir de agora farei algumas aproximações com a obra “Chama da vela” de Gaston Bachelard. Na qual trarei, dentre outros aspectos, algumas reflexões, também produzidas ao calor tecnológico. Nesse sentido, pensar o fazer acadêmico e, muitas vezes, a insípida exigência acadêmica.

Lá estava o pesquisador produzindo. Assim, tal qual a chama solitária de Bachelard o estudante inquieto olha a tela nua ansioso por enchê-la. O mesmo autor sobre o estar só com inspiração na vela já afirmava “ a chama solitária, porém ela sozinha, pode ser para o sonhador que medita, um guia ascensional. Ela é um modelo de verticalidade” (1989, p.22). Então eis que da luz da tela branca símbolos iniciam a brotar e talvez saber emanar. A tela enche, o texto sai, e algumas vezes também o prazer se faz.

Para o autor, tal qual o homem a chama também é incoerente pois de um ser morto e aparentemente inerte, também vivo ser o é. Ser emanado de calor e vivacidade, ser que se inicia e se finda se assim o quiser, ser que só existe se perecer. Ser este, que só existe se em chamas arder e se destruir se dissipar.

Do mesmo modo que no momento da escrita do autor, hoje, também vivemos diante de uma vela que nos comunica com o mundo. Nossa vela, de tamanho retangular, nos ilumina e nos mostra. Exige-nos e nos informa. Mas, também alumia. E, tal qual o sopro que movimenta a chama crepuscular da vela. O sopro da inspiração ou do devaneio balança nossa chama, o pensamento ganha forma ou perde forma, aos passos do balbucio que recita escrita.

Assim a forma ganha vida, ganha sopro ou nas próprias palavras que incitam imaginação

[...] quando vem realmente o reinado da grande solidão, quando soa realmente a ora da tranquilidades, então a mesma paz está no coração do sonhador e no da chama, então a chama mantém sua forma e corre, direta, com um pensamento firme, a seu destino da verticalidade. (BACHELARD, 1989, p.27).

O autor, inspira-nos a pensar numa outra forma de iluminação a produção do saber. Uma iluminação de sombras, uma iluminação de incerteza, uma iluminação de sentidos, significados e subjetividades. Alves (2003, p.14) compartilha com as



idéias do autor. E nos trás “um texto iluminado, cartesiano, põe fim a conversa; um texto de luz e sombras, ao contrário é um convite a uma meditação sem fim”.

A obra noturna de Bachelard, ao que me consta, tenta explicitar – apesar de sua intensa produção diurna – a indissociabilidade entre a criação e o saber, entre o científico e o imaginativo. Assim, podemos compreender que todo ato produtivo humano necessita inevitavelmente de um espelhamento imaginativo, criativo e poético. “As palavras vão além do pensamento. E a fantasia que fala é, por sua vez ultrapassada pela fantasia que escreve” (BACHELARD, 1989, p. 29).

Talvez, o autor possa estar nos mostrando que a escrita não é meramente uma repetição da fala e que bem possivelmente esta última seja uma outra forma de pensamento e de explicitação de nosso (in)consciente. Apontando “[...] É preciso que as pessoas racionais perdoem as àqueles que escutam os demônios do tinteiro”(BACHELARD, 1989, p. 29).

Ou seja, os que não seguem a lógica explicativa, racionalista e que ainda assim ousam e desafiam-se no ato da escrita podem e devem ser olhados, mas com outros olhos, olhos do sensível e do poético. Alves (2001) também nos conclama a um novo olhar aos fatos aparentemente sem sentido e que não precisariam atenção, advertindo:

Claude Monet era capaz de passar o dia todo no campo, da manhã até o cair da noite, pintando seguidas telas do mesmo monte de feno. Posso imaginar que o fazendeiro, ao fim do dia, lhe perguntasse das razões para pintar tantas vezes o mesmo monte de feno. E Monet lhe responderia: "Para as vacas, é certo que o feno é o mesmo, porque elas desconhecem o gosto da luz. Mas para mim, que sou pintor, a luz é algo mágico, que vai transformando as coisas, pelo poder de suas modulações. Um monte de feno sob a luz da manhã não é o mesmo sob a luz do crepúsculo". Um monte de feno, essa coisa que permanece a mesma através do tempo, não existia para Monet. O que existia era o "momento" - único, efêmero, que tinha de ser comido com os olhos no instante mesmo de sua aparição, pois ele logo não seria mais (p.11)

Quando neste texto elucidamos que os olhares são distintos, que as produções visuais dependem da forma como o observador introjeta os objetos e ou as produções culturais não nos atemos única e exclusivamente ao olhar físico do pesquisador. Conhecemos a obra de Veiga Neto intitulada olhares que brilhantemente adverte para o cuidado com a excessiva valorização da sociedade ocidental com relação ao olhar.



I ENCONTRO OUVINDO COISAS: INSTITUINDO OUTRAS FORMAS DE ESTAR JUNTOS

23 e 24 de setembro de 2010
Universidade Federal de Santa Maria
ISBN: 978-85-61128-14-2

As metáforas ligadas à visão têm sido muito importantes na nossa tradição cultural, na medida em que a visão tem sido celebrada enquanto sentido privilegiado capaz de fazer uma mediação acurada e fidedigna entre nós e a realidade, ou seja, mostrar como é mesmo o mundo. Desde a Antiguidade Clássica, nossos discursos têm recorrido fortemente à visão. Eu mesmo iniciei este capítulo referenciando a "reflexão" - que significa essa palavra senão "olhar para dentro de si para ver como o eu se reflete sobre si mesmo"? Vejamos alguns exemplos: em termos vocabulares (clarificar as idéias, visão de mundo, esclarecer a questão, perspectiva de análise, espelhar a realidade, vislumbrar uma intenção, transparência de intenções, desvelar, sinopse etc.); em termos locucionais (deitar os olhos, idéias claras, fazer vista grossa, traçar o perfil, a olhos vistos); em termos de metáforas (o morcego de Minerva, a caverna de Platão, o Iluminismo) etc. Disso resulta que é talvez impossível falar sem recorrer à visão. E certamente nem este meu texto poderia "se livrar" dessas palavras e metáforas, pois não se trata disso. Penso que o recurso às metáforas visuais não é em si problemático; o que parece problemático, como argumentaremos a seguir, é conceder à visão a possibilidade de revelar como é mesmo a realidade, isso é, a possibilidade de que a visão faça, a um sujeito cognoscente, uma representação correta, talvez às vezes um pouco distorcida, de um suposto mundo real preexistente (VEIGA-NETO, 2002. P.24)

Nossa forma de trabalho e construção não nega a ótica do autor, indo talvez, inclusive a seu encontro. Apesar de utilizarmos a expressão olhar – talvez, por ainda não construirmos outra mais apropriada – queremos explicitar algo que vai bastante além simplesmente das questões óticas do recebimento de imagens pelo olho humano. Em outro trabalho, que também discuto a questão incorporada a partir do Imaginário social explícito,

[...] o trabalho com o Imaginário social instiga-me no desenvolvimento de um novo olhar, quase um novo sentido. Começo a perceber nos detalhes coisas que antes não via, começo a perceber as palavras ditas tão somente com o olhar, ditas na escrita da porta do banheiro, no muro pichado da escola, no vidro quebrado da sala do diretor, na lágrima que corre do aluno que diz "não estou sentindo nada" (BRANCHER, 2006, p. 43) .

A perceptiva que tomamos é então de uma possibilidade de desenvolvimento de novas formas de compreensão e/ou aceitação do indivíduo através do Imaginário. Alves, (2001,p.15) ajuda-nos a compreender essa possibilidade de 'olhar' o outro e as coisas e que na maioria das vezes é um olhar-sentir. Apontando que, muitas vezes "[...] nada mudou, mas mudaram-se os olhos. Portanto tudo mudou. É a experiência de *satori*, a abertura de um terceiro olho[...]"

Novo olho, que talvez nos permita ver outras formas e perspectivas. Na condição de educador passei a perguntar-me: não vivemos hoje um momento de



tamanha destruição e destituição paradigmática para que possamos chegar a um momento purgativo educacional? Chego a esta inquietação a partir de duas provocações. Uma primeira de Antonio Nóvoa que retrata então os momentos vividos pela profissão docente.

Durante muito tempo os professores limitaram-se a uma actividade de acolhimento das crianças e de transmissão de um saber alheio. Os programas de formação de professores iniciavam-se com um preâmbulo que agora nos parece absurdo: "os professores não devem saber de mais, nem de menos". Se soubessem "de mais" tornavam-se pedantes e eruditos, incapazes de se dedicarem a essa tarefa vulgar que é ensinar crianças. Se soubessem "de menos" não seriam capazes de combater o obscurantismo e de inscrever as luzes no cérebro das crianças. Assim, ganhou corpo a provocação de Bernard Shaw: "Quem sabe, faz; Quem não sabe, ensina" (NÓVOA 2006, 10).

A segunda prerrogativa provém e penso que não podia ser diferente, dos apontamentos do grande mestre poético Gaston Bachelard:

Os místicos da finalidade do vulcão não dizem outra coisa no decorrer dos séculos. Afirmam que, pela ação benfazeja de seus vulcões, a terra "purga todas suas imundícies". Michelet repetia-o ainda no último século. Quem pensa tão grande pode muito bem sonhar pequeno e crer que sua pequena luz serve a purificação do mundo ((BACHELARD, 1989, p. 37) .

Outra prerrogativa do autor nos incita a pensarmos na tese levantada com relação à neutralidade das pesquisas e no aprendizado unicamente racional. Quando o autor explicita " a chama purificada, purificante, clareia o sonhador duas vezes: pelos olhos e pela alma" (BACHELARD, 1989, p. 35). Ele nos permite pensar, à educação de outra forma, qual seja, a partir dos óculos do Imaginário. Uma vez que este pode trazer novas formas de entender e compreender a educação. Talvez, uma outra forma de entendimento que ouse olhar também a penumbra produzida na e pela subjetividade. Assim, quem sabe possamos produzir um outro desnudar no educador. Quisera também nossos pensamentos, através do calor imaginativo deixem-se abater do cartesianismo radical e que caiam certas vestes que não nos ajudam mais. "Meus pensamentos, no fogo, perderam suas túnicas. Com as quais as reconhecia; consumiram-se no incêndio do qual sou origem e alimento. E, no entanto, não sou mais. Sou o interior o eixo das chamas " (BACHELARD, 1989, p. 42).



Posteriormente o autor incitou-me num refletir sobre questões que me inquietam como educador. Questões pelas quais ainda valem à pena lutar. E, brilhantemente através de uma metáfora referente ao queimar de uma borboleta numa vela provocou-me a pensar a educação como um espaço onde pequenas coisas podem produzir significado educativo.

Eis como canta a traça, como canta a esquizofrênica: "Aspirava a ti desde o primeiro acordar de minha consciência de bichinho. Sonhava apenas contigo quando era crisálida. Muitas vezes milhares de meus semelhantes pereciam voando em direção a alguma fraca faísca emanada de ti. Mais uma hora e minha fraca existência terá acabado. Mas meu último esforço, como meu primeiro desejo, não terá outra finalidade além de aproximar-se de tua glória. Então, tendo te visto por um instante de êxtase, morrerei contente, já que, pelo menos uma vez, terei contemplado, em seu perfeito esplendor, a fonte de beleza, de calor e de vida. (BACHELARD, 1989, p. 53).

Assim, concluo minha escrita explicitando o que acredito ser minha personificação poética, imaginativa na educação: acredito que ambas são possibilidades criadoras. Bachelard criou a metáfora da chama, no intuito "de nos fazer participar da vida inflamada do mundo" (BACHELARD, 1989, p. 67). Dessa forma, quem sabe, caiba-nos perguntar qual metáfora conseguiria poetizar e conseqüentemente inflamar a profissão de professor?

REFERÊNCIAS

BOIS, Danis; AUSTRY, Didier. A emergência do paradigma do sensível. **Revista @mbienteeducação**, volume1, número 1, Jan/Julho 2008. Disponível em: http://www.cidadesp.edu.br/old/revista_educacao/index.html. Acesso em: 13/06/2010.

DICIONÁRIO DIGITAL Houaiss. Rio de Janeiro: Objetiva, [200-?]. Cd-rom.

MACHADO DA SILVA, J da. As tecnologias do Imaginário. In PERES, L. M. V. (org.). **Imaginário: o "entre - saberes" do arcaico e do cotidiano**. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária UFPel, 2004. 19-38.

CASTORIADIS, C. **A instituição imaginária da sociedade**. Paz e Terra, RJ, 2. ed., 1982.

Desbravadores: Dois Mundos uma batalha. Direção, Marcus Nispel, Roteiro Laeta Kalogridis CENTURY FOX, 2007.



PERES, L. M. V.; KUREK, D. L.. Teias de alma: contribuições dos estudos do Imaginário para a educação. **Revista @mbienteeducação**, volume 1, número 1, Jan/Julho 008. Disponível em: http://www.cidadesp.edu.br/old/revista_educacao/index.html. Acesso em: 10/03/08.

MACHADO DA SILVA, J da. **As Tecnologias do Imaginário**. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2003.

LOUSADA Manuel. R. O Imaginário Radical de Castoriadis seus pressupostos in AZEVEDO, Nyrma Souza Nunes(org).. **Imaginário e Educação: Reflexões teóricas e aplicações**. Alínea Editora Campinas, SP: Editora Alínea, 2006. p. 23-44

ALVES, R . Os olhos e a idade. In ALVES, R. **As cores do crepúsculo: a estética do envelhecer**. Campinas: Papirus, 2001. p.11-16

BACHELARD, Gaston. **A chama de uma vela**. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand, 1989. 112 p.

BRANCHER, V. R. **Helena Ferrari Teixeira: entre saberes e representações**. Dissertação de Mestrado UFSM, 2006.

VEIGA-NETO. A. OLHARES... In. Costa M. V. (org.) **Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação / - 2. ed.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p.23-38.

NÓVOA, A Nota de apresentação. in OLIVEIRA, V. **Narrativas e Saberes Docentes**. Ijuí: Unijui. 2006 p. 09-16