

POR ENTRE RESSONÂNCIAS E REPERCUSSÕES...

Exercícios hermenêuticos na pesquisa que alinha os campos do imaginário e da (auto)biografia

Lúcia Maria Vaz Peres ¹

RESUMO

Este texto tem como objetivo principal realizar um exercício hermenêutico sobre algumas repercussões da pesquisa desenvolvida no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Imaginário, Educação e Memória (GEPIEM). O referido grupo vem desenvolvendo, nos últimos 10 anos, pesquisas que primam pelas interfaces entre os tópicos específicos que tratam sobre o imaginário e as (auto)biografias como projetos de pesquisa-formação. Nosso intuito no ensino, na extensão e na pesquisa tem sido, então, a busca do refinamento da sensibilidade e da inteligência que constitui a "leitura feliz" de Bachelard. Da mesma forma que a escrita, a expressão corporal, a dança, o canto, a música, o teatro, as artes visuais são modos de expressão da imaginação criadora.

Palavras-chave: Ressonância/Repercussão; Imaginário; Educação.

ABSTRACT

This text aims at carrying out a hermeneutical exercise about some repercussion of the research that has been developed by the Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Imaginário, Educação e Memória (GEPIEM), a study group that investigates the imaginary, education and memory. This group has carried out researches which promote the interface among specific topics that deal with the imaginary and (self)biographies as projects in research-teacher education for ten years.

Our intention in teaching, extension and research has been the search refinement of sensibility and intelligence, that is the "happy reading" by Bachelard. Just as writing, body language, dance, singing, music, theater, the visual arts are modes of the creative imagination expression.

Keywords: Resonance/Repercussion; Imaginary; Education.

¹ Pós-doutora em educação pelo Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho/Braga/Portugal. Professora na categoria Associado da Faculdade de Educação, na Universidade Federal de Pelotas, onde atualmente exerce a função de diretora. Desenvolve atividades de docência e pesquisa na graduação e no Programa de Pós-graduação em Educação. Na graduação do Curso de Pedagogia trabalha na área da Psicologia e Tópicos Específicos. Na Pós, nível Mestrado e Doutorado, orienta e pesquisa na temática do Imaginário, processos relativos à (auto)formação e Representações. Neste programa participa da Linha de Pesquisa Cultura Escrita: linguagens e aprendizagem, tendo como foco a autobiografia, a pesquisa-formação e os processos humanos (auto)formadores. É líder do grupo de pesquisa: Imaginário, Educação e Memória (GEPIEM), sediado no CNPq e vice-líder do GEPEIS (Imaginário Social e Educação). É representante da Associação Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica - BIOgraph, na Região Sul.

A repercussão convida-nos a um aprofundamento de nossa própria existência. Na ressonância ouvimos o poema; na repercussão o falamos, ele é nosso. A repercussão opera uma inversão de ser. Parece que o ser do poeta é o nosso ser. (BACHELARD, 2003, p. 7)

Aceitando o convite da repercussão...

Uma das características da repercussão proposta por Bachelard refere-se ao falar sobre o que é nosso ou o que pensamos ser nosso, a partir do par *repercussão/ressonância*. Um encontro com o elo perdido entre ciência e poesia, razão e sentimento, matéria e espírito. A filosofia de Gaston Bachelard parece mesmo com a vida... Uma imensa força de querer ser que se institui e se extingue a cada momento, se revelando tão apenas criação... Este é o mote simbólico deste texto, quando assumi pensar e problematizar sobre a pesquisa alinhada entre os estudos do imaginário e da (auto)biografia.

Nesta esteira, como começo contando um pouco sobre os fazeres no nosso Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Imaginário, Educação e Memória (GEPIEM), cujo texto nomeei “Por entre ressonâncias e repercussões... exercícios hermenêuticos na pesquisa que alinha os campos do imaginário e da (auto)biografia”.

Desde a criação do GEPIEM, em 2000, sob minha coordenação, buscou-se nele a “instituição” de um abrigo para que os pensamentos arriscados e não hegemônicos pudessem ter passagem, com o rigor e o vigor de mãos dadas. Nestes 12 anos de existência, tivemos muitos estudos resultantes de dissertações, teses e trabalhos de iniciação científica, somando-se a eles quatro eventos regionais e um internacional, sob nossa responsabilidade.

Logo após o doutorado, retornava à minha universidade de origem – UFPEL (Universidade Federal de Pelotas) – trazendo muitas teorias e autores na bagagem. Dentre estes, destacaremos os mais significativos: Gaston Bachelard e Gilbert Durand. Este fora orientando do primeiro. A seguir, os apresento rapidamente.

Gaston Bachelard (1884-1962), filósofo, epistemólogo e crítico literário, nasceu em *Bar-sur-Aube*, na Champagne. Formou-se em Matemática, em 1912, e foi professor de Física e Química de liceus por dez anos. Durante esse período, converteu-se à

Filosofia; ganhou o título de *agrégé*, em 1922, e tomou-se doutor em 1927. Foi professor de Filosofia na Faculdade de Letras de Dijon e depois na Sorbonne (cadeira de História e Filosofia das ciências). Foi também diretor do Instituto de História das Ciências e Técnicas.

Gilbert Durand, discípulo de Bachelard e mestre do imaginário (1921-2012), foi pensador erudito e versátil; legou-nos uma obra monumental que consolida os esforços de tantos outros intelectuais² na reabilitação da imagem frente à desconfiança com que o racionalismo iconoclasta a encarava. Enquanto a Filosofia, a Antropologia e até o senso comum atribuíam à imaginação epítetos como “férias da razão”, “pecado contra o espírito”, “infância da consciência” ou “louca da casa”, Durand buscava redimi-la como elemento-chave na compreensão da psique humana em sua complexidade. Em especial, no que se refere às suas possibilidades de abertura interpretativa.

É preciso, antes de tudo, que seja dito o seguinte: nem Bachelard, nem Durand tiveram como foco de trabalho a Educação. No entanto, suas contribuições, no que se refere à formação dos processos simbólicos no sujeito imaginante, bem como ao papel da imaginação no desenvolvimento das culturas, reverberam possibilidades para ampliar as interpretações das Ciências e da Educação. Como ressalta Teixeira (2006; 2010):

Por isso, ninguém melhor que Durand para nos ajudar nessa empreitada, visto que ele considera o imaginário como a “chave de toda pedagogia”. Ademais, seus estudos encaminham não só uma **teoria** do imaginário, concebida como função geral de equilíbrio antropológico, como uma **metodologia** que, nas suas próprias palavras, já é uma **ética**, que esboça uma metafísica [...] (2010, p. 3).

Lendo Durand, encontro Bachelard! Momento mágico em que aconteceu o encantamento decorrente das imagens poéticas que saltavam de sua obra de eixo epistemológico noturno³. À medida que me aprofundava nos estudos, percebia que seria “saudável” às Ciências da Educação ter uma interlocução com estes autores, na tentativa de contribuir com interpretações plurais que levassem em conta a integração dos opostos, insurgindo-se contra todas as reduções totalitárias e unidimensionais. Objeto tão conhecido, a pedagogia – filha (querida) do positivismo que, por sua vez, nasceu do

² Dentre eles, seus companheiros, no quase mítico Círculo de Eranos, incluindo Carl Gustav Jung, Mircea Eliade, Henry Corbin, Joseph Campbell e Andrés Ortiz-Osés.

³ Para este texto uso sua obra intitulada *A poética do Espaço*, de 1998, para pensar o par *ressonância/repercussão* nos fazeres do grupo de pesquisa que coordeno.

casamento entre a factualidade do empirismo e o rigor iconoclasta do racionalismo clássico. (TEIXEIRA, ARAÚJO, 2011). Por essas e outras, se entende como natural que pesquisadores e/ou grupos que trabalhem com o imaginário sejam vistos com desconfiança.

Ao adentrar nos estudos destes autores, percebemos a força das imagens. A do homem tradicional que sustenta a obra durandiana e requer uma hermenêutica antropológica que permita compreender o homem como produtor de imagens e a do homem onírico sonhador de imagens. Nas suas próprias palavras: “Demasiadamente tarde, conheci a boa consciência, no trabalho alternado das imagens e dos conceitos, duas boas consciências, que seria a do pleno dia e a que aceita o lado noturno da alma” (1998, p. 27). Levando-se em conta tal perspectiva, expressa pelo próprio autor, seus analistas passaram a dividir sua obra em diurna – relativa à epistemologia e à história das ciências – e noturna – relativa ao estudo no âmbito da imaginação poética, dos devaneios, dos sonhos.

Estas imagens oníricas e poéticas, no âmbito da formação humana, podem potencializar o aprofundamento de sua própria existência, gerando a repercussão. Este aprofundamento, incognoscível em sua integridade, leva o devaneador ao desejo e à alegria múltipla de falar, atingindo, desse modo, as ressonâncias e, em certo modo, a reinvenção de si.

Como já enunciei, foi imbuída dos estudos desses autores que comecei a trabalhar com seus conceitos na Educação. Em especial, na Pós-graduação, logo após meu doutoramento (1999- 2000). Retornava à minha instituição impregnada dos estudos que havia feito na temática do imaginário e desejava dar forma à trajetória como pesquisadora e formadora de professores.

Ao longo deste trajeto de estudos, também fui levada a ler Santo Agostinho. Comecei pelas “Confissões” e com este autor aprendi que o ponto de partida de nosso movimento rumo ao conhecimento tem sua gênese no si-mesmo, em direção a novas obras; na narratividade da constituição de si-mesmo com vistas ao coletivo. Portanto, a ação é uma espécie de caminho de retorno a Deus, pois a razão sem a fé é soberba e é insuficiente para ter o domínio da vontade. Tal constatação está afinada com o que havia estudado em Gaston Bachelard e Gilbert Durand, uma vez que o conhecimento de si não é uma substância, mas é, antes de tudo, um movimento decorrente da pluralidade das experiências vividas com suas intimações do meio.

A pluralidade é constitutiva do sujeito humano – quer ele seja rejeição, lamento do passado, projeto de futuro ou trajeto do presente – de que a dualidade, a “tigresa”, é o paradigma mais simples [...] é uma dessas borboletas “tigradas” do meu país [...] que é bem uma “Psyché” tigrada, visto que, em grego, é a mesma palavra que designa a alma imortal nas suas metamorfoses, e a borboleta, esse vivente colorido e ligeiro, levado pelos sopros plurais (psyché) da terra e do céu. (DURAND, 1980, p. 9-10)

Levados pelos sopros plurais da *psyché*, ao longo da existência, buscamos driblar as faces da finitude temporal que nos afeta. Santo Agostinho chama a atenção para o espírito que reside no homem, que está dentro do homem, como sendo este espírito o conhecedor do interior do homem⁴. Quem, dentre os homens, conhece o que é do homem, se não o espírito do homem que nele está?

[...] Existe, porém, algo no homem que nem sequer seu espírito conhece, [...] sei de ti algo que não sei de mim, [...] estou mais presente a mim que a ti. É certo que agora vemos em espelho e de maneira confusa, e ainda não vemos face a face. Por isso, enquanto peregrino longe de ti, estou mais presente a mim que a ti. Sei que és absolutamente inviolável, mas ignoro a que tentações posso ou não resistir (X, 5, 7)

Ancorada nestas premissas, criei coragem para instituir um linguajar e uma prática de estudo e de pesquisa diferentes. Ou, em outras palavras, experimentar outros modos de pensar os fenômenos educativos em relação aos usualmente utilizados. Isso porque para Durand

[...] toda investigação objetiva se faz em torno e contra a função fantástica: é a imaginação que dá a isca, é em seguida a imaginação – como mostrou Bachelard numa obra capital – que serve de desencadeador antitético da decifração objetiva. A imaginação serve simultaneamente de estafeta e bandarilha da ciência. (1989, p. 271)

Desde então, o grupo tem construído metodologias que deem passagem à imaginação como propulsora das decifrações objetivas. Desse modo, vem potencializando estudos e práticas no ensino fundamental, ensino médio e técnico, na graduação, na formação continuada de professores e na pós-graduação. Até o momento, o grupo foi o ninho de 45 aprendizes e pesquisadores, que realizaram seus estudos e pesquisas nesta temática (dissertações de mestrado, TCCs e iniciação científica).

⁴ Memória também é espírito; é o estômago da alma; X, 14, 21.

O imaginário concebido neste grupo centra-se na ideia preconizada por Durand (1996), como um campo do “entre-saberes”. Assim entendido, significa que, como entre-saber, o imaginário vem suturar aquilo que a modernidade fez com a nossa cabeça e, portanto, com o nosso modo de ver e de conceber o conhecimento. De certo modo, 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. Pensamos que seja este o legado dos estudos do imaginário: 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.

Nesta perspectiva do imaginário como um entre-saber, defendi o conceito de uma “Pedagogia Simbólica” (PERES, 1999), enquanto “ruptura com o conhecimento usual” (BACHELARD, 1984). Isto para buscar instaurar um espírito científico por dentro de processos existenciais que mais se aproximem de um conhecimento construído na reflexão emergente das descobertas experienciadas. Então, a Pedagogia Simbólica

[...] se elaboraria a partir de resíduos oriundos dos sinais jamais percebidos e ouvidos que o pedagógico tradicional não cessa de imobilizar, em relação ao Ser e ao Saber. O que implica recolher trajetórias e “palavras mudas”; trazer à luz os conhecimentos menos formais que a pedagogia tradicional pensa nada ter a ver, ou seja, o conhecimento de si. (PERES, 1999, p. 144)

Recolher trajetórias e palavras mudas tem sido o mote de nossos estudos e obras em direção à instauração de um tipo de razão que resgate este *animal symbolicum* (CASSIRER, 1994), acenando para uma nova dimensão de realidade como uma força de expressão que está para além do verbalismo racional.

Com o cuidado que alerta Teixeira (2010) para não cair nos modismos, mas antes buscar o aprofundamento cauteloso para garantir o estatuto epistemológico do imaginário ao associá-lo à Pedagogia ou às Ciências da Educação.

Nos últimos anos, final do século xx e início deste século, várias nomenclaturas conceituais advieram. Tais como: “Educação Fática” (José Carlos de Paula Carvalho, Denis Domeneghetti Badia); “Pedagogia do Imaginário” (Georges Jean, Bruno Duborgel, Michelle Jacquet-Montreuil, Alberto Filipe Araújo, Maria Cecília Sanchez

Teixeira); “Educação da Sensibilidade” (Marcos Ferreira Santos); “Educação da Alma” (James Hillman, Eliana Braga Atihé); e, ainda, “Pedagogia Simbólica” (Lúcia Maria Vaz Peres). Esta diferente da que havia proposto Carlos Amadeu B. Byington, em 1996, por tratar-se da construção amorosa do ser, na perspectiva Junguiana.

A Pedagogia Simbólica (PERES, 1999) acena para projetos e movimentos advindos dos efeitos de um trajeto temporal que contempla inúmeras interações da existência humana, sejam elas formais ou não, as quais se referem muito mais a uma dramática social da temporalidade interior que pode reverberar na ação pedagógica. Naquele momento da feitura da tese, na “conversa” com os dados empíricos, forjei o conceito de “cultura da interioridade” (p. 118), cuja base assentou-se na teorização sobre a “substância” simbólica do pensamento e do sentimento dos sujeitos integrantes da pesquisa. Ela se insere na reflexão de cunho simbólico e pedagógico sobre os saberes da experiência pessoal presentes na formação humana de professores, ampliando-a.

Consequentemente, o sentido simbólico da “interioridade”, evidencia os matizes de cada uma destas pessoas mobilizadas pelo conjunto de crenças, valores, conhecimentos e “energias”, que aos poucos foram colorindo o espectro de diálogos e contextos de seus si-mesmos. (PERES, 1999, p. 119).

Penso que o mundo da cultura humana não é um mero agregado de fatos dispersos e separados, mas compõe um todo orgânico. Por isso, defendo a cultura da “interioridade” no Ser e no fazer do Ser-professor via identidade narrativa (RICOEUR, 1991), redescobrimo, assim, a autenticidade do sentido mediante um vigoroso esforço hermenêutico.

Alinhando pesquisas entre os campos do imaginário e da (auto)biografia

O GEPIEM, desde 2007, tem se voltado mais fortemente às pesquisas que problematizam relações entre os estudos da memória através de trabalhos (auto)biográficos com os aportes do imaginário, marcando a identidade dos seus saberes e fazeres. Como produto, temos as seguintes obras organizadas pelo grupo:

A primeira coletânea, datada de 2004, intitula-se: *Imaginário – no entre-saberes do arcaico e do cotidiano*. Nela, tivemos a participação de pesquisadores do Rio Grande do Sul e de São Paulo e de mestrandos do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFPEL. A obra foi uma espécie de primeira repercussão do nosso trabalho, visto que os textos contidos neste livro são resultantes do Iº Colóquio

sobre Imaginário, sediado na nossa Universidade e em parceria com a Universidade Católica de Pelotas.

A segunda coletânea, *Tecnologias da Educação: Imaginário, Educação e Corporeidade*, organizada por Peres & Porto, em 2006, também foi produto de um evento – IIIº Colóquio sobre Imaginário e Educação e IV Seminário de Educação e Comunicação. A temática centrou-se nas discussões entre as tecnologias, as emoções e a corporeidade como fontes importantes de apropriação do mundo e de expressão dos reservatórios imaginais.

A terceira e importante coletânea chamou-se *Essas coisas do imaginário... diferentes abordagens sobre narrativas (auto)formadoras*, organizada por Peres, Eggert e Kurek, em 2009. Foi um “momento Charneira” (JOSSO, 2004)⁵ para o grupo e seus estudos, uma vez que foi a expressão da maturidade acadêmica, bem como fruto de uma grande interlocução entre pesquisadores de várias regiões do país e de fora dele, com a participação da pesquisadora suíça Marie-Christine Josso, bem como dos doutorandos integrantes do GEPIEM. Esta obra resultou de um projeto aprovado na FAPERGS – projeto “Casadinhos” – entre UFPEL e UNISINOS. Ensaiou e fortaleceu focos investigativos do imaginário na Educação, abrindo caminhos para teorizá-lo na fronteira da história social e de metodologias investigativas mais complexas, proporcionando encontros e novas tramas epistemológicas.

A quarta e também importante produção foi a objetivação da união entre o GEPEIS e o GEPIEM, através do *Dossiê sobre o imaginário*, publicado pela Universidade Federal de Santa Maria, em 2010, sob a coordenação da Prof^ª. Dr^ª. Valeska Maria Fortes de Oliveira.

Costurando Nossas Histórias, publicado em 2010, foi organizado por PERES, ROSITO e JABLONSKI, com o intuito de dar visibilidade a uma metodologia de pesquisa-formação no ensino superior. A tônica foi mostrar o quanto alunos e formadores podem recriar modos para narrar-se. Neste caso, através da feitura de uma colcha de retalhos como ferramenta de visibilização das memórias de infância. Esta foi, portanto, a quinta produção do grupo, agora com a participação de alunas de graduação do Curso de Pedagogia.

⁵ Os “momentos ou acontecimentos charneira”, referem-se aqueles situações de vida que representam uma passagem entre duas etapas da vida, um “divisor de águas” (nas palavras da autora); acontecimentos que separam, dividem, articulam as etapas da vida.

A sexta e última grande produção foi no ano de 2011, intitulada *Escritas de Autobiografias Educativas... Trajetos em formação por entre imagens-lembranças*, sob a organização de Peres e Zanella. Refere-se à socialização de uma pesquisa longitudinal, na qual acompanhamos, por 4 anos, 8 alunas em formação inicial no Curso de Pedagogia. A referida obra foi a culminância da pesquisa e nela estão presentes as produções da equipe de pesquisa de outras instituições, como PUCRS, UFSM, FURG e UFRN, além disso, três das estudantes pesquisadas também têm capítulo no livro.

Estas obras citadas são de maior vulto pela participação de pesquisadores importantes da área, mas ao longo destes anos tivemos alguns artigos em coautoria com bolsistas de iniciação científica, mestrandos e doutorandos e dois pequenos grandes livros.

Em 2002, fizemos um livro eletrônico – em CD ROM – chamado *Imagens da Infância: a poética da aprendiz de professora*, no qual as alunas do 4º semestre do Curso de Pedagogia exercitaram um escrita poética sobre suas imagens de infância. Ele foi decorrente da minha primeira pesquisa realizada após meu doutoramento, no Edital bolsa enxoval para recém-doutor da FAPERGS.

Em 2009, o livro de bolso *Desenhos que falam... Crianças que narram*, resultante de um trabalho de extensão e pesquisa, junto a crianças que frequentavam uma instituição assistencial na cidade de Pelotas. O outro pequeno/grande livro foi lançado no ano de 2012, com o título *O livro inventado: do imaginário à imaginação*. A feitura deste livro foi a brincadeira mais séria e profunda que já experimentei ao longo desses 12 anos de trabalho na Pós-graduação. Inspirada em Manoel de Barros, no seu livro *Memórias inventadas*, convidei duas alunas, Carolina Rochefort e Junelise Martino, ambas apaixonadas por fazer livros artesanalmente. Com elas, projetamos algo diferente, que tivesse vida e que fosse um livro lido diferentemente; resultado de um exercício de escrita livre, no seminário do Programa de Pós-graduação em Educação – “Estudos sobre imaginário e educação: poéticas, teorias e metodologias”. Tal produto deu passagem às dimensões esquecidas, como a imaginação da escrita sobre o que foi aprendido, por exemplo. O que foi surpreendente e belo!

Em todas as produções citadas havia a participação de alunos em formação, tanto em nível de graduação, quanto de pós-graduação, bem como uma proximidade com o GEPEIS.

Dito isso, ainda é preciso ressaltar que os estudos do imaginário, na perspectiva do “entre-saber”, são molas propulsoras e fermentos para ampliar nossos pontos de

vista. A tentativa tem sido resgatar a imaginação negada no processo do pesquisador em prol dos conhecimentos objetivos como única fonte de verdade. O exercício tem sido trazer à luz as motivações primeiras e fundadoras que decantaram no reservatório do imaginário das pessoas que adentram no grupo para dar continuidade ao seu processo de (auto)formação.

Então, os exercícios hermenêuticos na pesquisa que alinha os campos do imaginário e da (auto)biografia pressupõem, de algum modo, rondar e rastrear a origem, a verdade e a *epistême* das coisas através do conhecimento, dos diferentes saberes, em diferentes tempos e espaços. Assim também podemos experienciar nossa subjetividade que *pari passu* se apropria do que está fora e dentro de nós mesmos, como novos objetos de conhecimento.

Por isso, o fora e o dentro compõem a complexidade de viver e estar no mundo. Perguntar e responder pressupõem a apreensão e a análise de um conhecimento imediato (por meio da percepção, do julgamento, da memória ou da imaginação) de um objeto relativamente simples, que por sua presença à consciência nos impulsiona sempre para fora e para frente de nós próprios. (PERES, 1999, p. 12)

O que nos faz interpretar ou exercitar as hermenêuticas sobre o que pesquisamos e vivemos? Certamente, teríamos diferentes modos e autores para respondê-las, mas num primeiro momento prefiro pensá-la a partir de Gaston Bachelard (1998) desde sua obra *A poética do espaço*. Esta nos faz um alerta sobre o que acontece ao adentrarmos na intimidade das nossas imagens. Por vezes muito singulares, as imagens podem revelar a força dos reservatórios do nosso psiquismo, onde a sua “explosão” faz ressoar ecos do passado que irão repercutir profundamente. O ato poético, a imagem poética são relacionados antes ao plano ontológico do que a uma racionalidade premeditada.

Esta capacidade de nos mostrar a fenomenologia do homem e sua relação com o mundo por meio de análises de textos que mostram que há poesia dentro do homem e à sua volta, foi um dos legados de Bachelard na obra citada. Poesia que pode e ter participação de seres humanos atentos, sensíveis, imaginativos e abertos ao devaneio. Segundo seus ensinamentos, as coisas do cotidiano poderão ser redimidas pela atenção, pela nova significação que a elas devemos dar.

A sociedade contemporânea e seus indivíduos vivem hoje em enorme solidão. Em parte porque fazem de sua aventura humana no mundo uma mera experiência mercantilista do ter, do possuir e do consumir. Uma dimensão ontológica do ser com

todas as implicações filosóficas e fenomenológicas do conhecimento poderia fazer emergir outra qualidade de vida, certamente. A poeticidade, o devaneio e o cogito do sonhador em dimensões de sentido, da maneira com que se apresentam nas proposições de Gaston Bachelard, elevam a consciência e a alegria do viver. O raro, que é precioso por ser raro, pode ainda se transformar em bem acessível, havendo para isso apenas a necessidade de descobri-lo como valor. Como as coisas têm de ser provocadas para que nasçam, os indivíduos e a sociedade terão de colocá-las na ordem da vez, através de uma revolução especial de pensamento, de educação, de opinião e de movimento de ideias para celebrar as núpcias da sua própria autobiografia vivida.

A propósito deste texto, ele pretende mostrar as interfaces entre os tópicos específicos que tratam sobre o imaginário e as (auto)biografias como projetos de pesquisa-formação; defende que a inserção nos estudos durandianos e bachelardianos revela que todo o Ser-humano, como produtor de sentido, “sempre” buscou alternativas para com e no mundo significar o novo no velho no decurso de sua (auto)formação. Para os autores, isso acontece exatamente por este Homem estar imerso numa esfera arquetipológica ou ancestral da imaginação humana; desta imaginação que produz significação e que atribui sentido simbólico acerca de tudo o que nos cerca. Assim, ele é por natureza produzido e produtor de sentido, cuja exegese está numa raiz de camadas muito profundas.

E a pesquisa-formação? De certo modo, já a explicitamos. No entanto, este conceito tem seu lugar de origem em Marie-Christine Josso (2004). Após algum estudo e tentativa de prática via pesquisa, tive a oportunidade de, juntamente com Edla Eggert, entrevistá-la (2008)⁶. Quando lhe perguntei sobre como ela percebia a apropriação de seus conceitos no trabalho desenvolvido no nosso grupo de pesquisa, Josso respondeu:

Percebo que tu falas de outro lugar [...]. A dimensão do ser humano é a primeira dimensão a ser estudada, quer seja o sujeito da pesquisa, quer seja o sujeito pesquisado. Necessitamos contemplar tais dimensões sem esquecer todas aquelas dimensões do nosso ser no humano [...] Para cada uma delas, temos de desenvolver todas as nossas “antenas” de relacionamentos conosco mesmos, com os outros e com o ambiente humano e natural. Essas dimensões compõem o imaginário, como requisitos para estudar o ser humano [...]. Então o que fazes, Lúcia, é isso. Estás a dar um enfoque maior ao imaginário sem cortar o imaginário das outras dimensões. (In EGGERT, PERES, 2008, p. 18)

⁶ O texto completo encontra-se em CADERNOS DA EDUCAÇÃO/ FAE UFPEL jan/jun de 2008.

Nosso intuito no ensino, na extensão e na pesquisa tem sido, então, a busca do refinamento da sensibilidade e da inteligência que constitui a “leitura feliz” de Bachelard. Da mesma forma que a escrita, a expressão corporal, a dança, o canto, a música, o teatro, as artes visuais são modos de expressão da imaginação criadora. Reencantar a educação como projeto de busca e obra (JOSSO, 2004) nos remete ao papel exercido pelo imaginário e pela imaginação como requisitos fundamentais às Ciências da Educação.

O imaginário representa, para Durand, a essência do espírito humano,

“[...] por esse vínculo imaginário e secreto que liga e religa o mundo e as coisas ao coração da consciência; não só se vive e se morre por ideias, como também a morte dos homens é absolvida por imagens. Por isso, o imaginário, longe de ser a paixão vã, é ação eufêmica e transforma o mundo segundo o Homem de Desejo: a poesia é um piloto. Orfeu acompanha Jasão.” (DURAND, 1989, p. 297)

Sem dúvida, é por meio da imaginação criadora que o imaginário promove a transformação eufêmica do mundo, por ser ela equilibradora bio-psico-social (op. cit.)

A esta altura, ainda queremos concordar com Garagalza (2003), quando ressalta que é necessário transformar ou reformar a razão com vistas a elaborar um modelo de racionalidade mais aberta e, portanto, mais humana, para compreender os processos humanos inerentes à (auto)formação. Nessa perspectiva, “a ciência vai passar para o segundo plano [...] vai ser agora contemplada como uma das modalidades da interpretação humana” (op.cit., p. 73). Diante do exposto, estamos reafirmando o imaginário como um caminho interpretativo que postula uma abrangência integradora e um olhar poliédrico frente ao fenômeno humano (ARAÚJO, 2003), cuja ideia tem sua base na Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand. A matriz desta Antropologia traz a prenhez da potencialidade simbólica das imagens arquetípicas como fundadoras do processo autoformador, amplificando as hermenêuticas do vivido. Isso porque a *metáfora viva* ricoeuriana sugere uma racionalidade imaginativa, além de constituir-se num “processo de emergência do sentido, retomando assim as suas primeiras concepções do pensamento simbólico...” (WUNENBURGER, 2003, p. 274).

Diria ainda que a remitologização do mundo não é a restauração do mito em si, mas ponte e pontífice da religação (*religare*) entre o fenômeno arcaico e nosso trajeto antropológico, cuja essência, se existe, está afastada da jornada humana. Como últimas

palavras, diria, com Teixeira e Araújo (2011), que “a alma do sonho é não somente prospecção individual, mas ‘arcaica’; ela é, mais do que o índice de um destino individual, a reminiscência do Destino ancestral da espécie” (p. 107).

Por isso, fiz e continuamos fazendo o que projetamos: pensar e exercitar uma Educação por dentro de processos existenciais e atemporais, reconstituindo, a cada instante, o horizonte e a esperança do ser naquilo que faz.

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Santo. **Confissões**. Tradução Maria Luiza Jardim Amarante; revisão cotejada de acordo com o texto latino por Antonio da Silveira Mendonça. São Paulo: Paulus, 1984.

ARAÚJO, Alberto Filipe. Parsifal e o graal. Contributos para uma mitanálise da iniciação. In: ARAÚJO, Alberto Filipe; BAPTISTA, Fernando Paulo (Coord.) **Variações sobre o Imaginário: domínios, teorizações e práticas hermenêuticas**. Lisboa: Editora Piaget, 2003. p. 487-510.

BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. Martins Fontes: São Paulo, 1998.

CASSIRER, Ernst. **Ensaio sobre o homem**: introdução a uma filosofia da cultura humana. São Paulo: Martins Fontes: 1994.

DURAND, Gilbert. **L'Âme tigrée**. Les pluriels de la psyché. Paris: Denoël/Gonthier, 1980.

_____. **As estruturas antropológicas do imaginário**. Lisboa: Editorial Presença, 1989.

_____. **A imaginação simbólica**. São Paulo: Cultrix/EDUSP, 1988.

EGGERT, Edla; PERES, Lúcia Maria Vaz. Conversando com Josso: encontros autoformadores. Entrevista com Marie Christine Josso. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n.30, p. 15-24, jan./jun. 2008.

PERES, Lúcia Maria Vaz. **Dos saberes pessoais à visibilidade de uma pedagogia simbólica**. 1999. 167 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

_____. **Imagens da infância**. A poética da aprendiz de professora. Pelotas: Editora e Gráfica da UFPel, 2002

_____. **Imaginário: o entre - saberes do arcaico e do cotidiano**. Pelotas: Editora e Gráfica da UFPel, 2004.

PERES, Lúcia Maria Vaz; PORTO, Tania Maria Esperon. **Tecnologias da educação: tecendo relações entre imaginário, corporeidade e emoções.** Araraquara: Junqueira & Marins, 2006.

PERES, Lúcia Maria Vaz; EGGERT, Edla; KUREK, Deonir Luis. **Essas coisas do imaginário...** diferentes abordagens sobre narrativas (auto)formadoras. São Leopoldo: Oikos: Brasília: Liber Livro, 2009.

PERES, Lúcia Maria Vaz; ZANELLA, Andrisa Kemel. **Escritas autobiográficas educativas: o que dizemos e o que elas dizem?** Curitiba: CRV, 2011.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. **A obra de Gilbert Durand: para pensar uma pedagogia do imaginário.** Palestra proferida no Seminário: “Diálogos com Gilbert Durand – 50 anos de Estruturas Antropológicas do Imaginário”. Centro de Estudos do Imaginário, Cultura e Educação – CICE/FEUSP, em 25/03/2010.

_____. Pedagogia do imaginário e função Imaginante: redefinindo o sentido da educação. **Revista Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 9, n. 2: p. 215-227, 2006.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez; ARAÚJO, Alberto Filipe. **Gilbert Durand: Imaginário e educação.** Niterói: Intertexto, 2011.

WUNEMBURGER, Jean-Jacques. Imaginário e Ciências. In: ARAÚJO, Alberto Filipe; BAPTISTA, Fernando Paulo (Coord.). **Variações sobre o imaginário: domínios, teorizações e práticas hermenêuticas.** Lisboa: Editora Piaget, 2003, p. 265-285.