

PELAS TRILHAS DA FANTASIA:

por uma “pedagogia da imaginação” na atualidade

Luana Geronimo Aversa

Resumo: Neste trabalho procurou-se propor uma “pedagogia da imaginação” com o objetivo de levar os educadores a atentarem-se ao poder e à importância desta na pedagogia, para que possamos formar indivíduos éticos, compassivos, criativos e autônomos, que vão além do já visto e do já conhecido, meta primordial de todo ensino que se nega a ser pura reprodução.

Palavras-chave: Imaginação. Infância. Educação

1 INTRODUÇÃO

Dizer que a educação precisa passar por profundas reformas, discurso comum em nossos dias, pressupõe que saibamos compreender o que precisa ser reformado. Sem querer esgotar essa discussão, tão ampla e tão polêmica, queremos contribuir com ela, atentando para o valor da imaginação na educação de crianças. Qual o seu papel? O que significa seu esquecimento na formação dos indivíduos de hoje? Como recuperá-la? São algumas perguntas norteadoras deste trabalho. Como as imagens dos poemas que dizem o “não dito” ou os episódios dos contos de fada que tornam possível o impossível, os passos que nos propomos aqui pretendem, sobretudo, ampliar os discursos do ensino tradicional, que com sua linguagem “fictícia” acabam por ocultar certas realidades concretas, realidades estas que, acreditamos, só podem ser penetradas pela imaginação e pela fantasia.

Existem centenas de pontos de vista sobre como deveria acontecer a tal reforma educacional que citamos acima. Há aqueles orientados por uma Pedagogia mais técnico-científica – que parecem ser os rumos que o governo brasileiro, no momento atual, pretende tomar -, há propostas construtivistas, montessorianas,

tendências democráticas que apostam na liberdade do aluno para escolher o que irão estudar, como as escolas orientadas por projetos, há ainda a Pedagogia Waldorf - que procura equilibrar os aspectos cognitivos com o desenvolvimento de habilidades artísticas, musicais e corporais, o método de Freinet - onde o aprendizado acontece por meio do trabalho e da cooperação. Enfim, poderíamos realizar um trabalho apenas destacando as diferentes metodologias existentes, além das escolas que, ao invés de escolher apenas uma linha, fazem uma combinação naquilo que consideram melhor das diversas correntes.

De qualquer modo, independente do método escolhido e dos pontos favoráveis e desfavoráveis de cada um, acreditamos que algo não pode ficar de fora de nossas considerações quando nos propomos a pensar sobre as mudanças necessárias à educação na atualidade, este algo seria a “imaginação”.

Apesar de reconhecer todos os avanços feitos pela ciência nos últimos quatro séculos, precisamos estar atentos aos estados de alma que resultaram de tais avanços. O que queremos dizer? Que mesmo aqueles que não são cientistas vivem num mundo “orientado” pela ciência e, nesse sentido, “O estado de alma da humanidade moderna está assumindo cada vez mais esse caráter (...)” (STEINER, 2007, p. 18). E qual é ele? A ciência, especialmente a ciência natural, “conduziu o homem ao conhecimento da natureza exterior, mas o distanciou cada vez mais de sua própria essência humana” (STEINER, 2007, p. 18).

No entanto, para educar uma criança o educador precisa penetrar na alma desse indivíduo em formação que tem características próprias, e a porta de entrada da alma infantil é a imaginação, essa é sua essência. Portanto, pretendo explorar ao máximo essa “porta de entrada”, esperando que educadores, seja qual for sua escolha metodológica, percebam que nessa fase da vida o aprendizado se dá pela via imaginativa e, por isso, no ensino não podemos deixá-la de lado.

Apesar disso, Georges Jean (1990), já em 1979, indicava que a imaginação era, em seu tempo, um dos recursos pedagógicos menos explorados; e acreditamos que não mudamos essa realidade, haja vista os últimos acontecimentos no cenário político brasileiro, que busca redistribuir as verbas da educação aumentando os investimentos em áreas técnicas e tirando das ciências humanas. Nosso papel será, dessa forma, mostrar aos professores o papel da linguagem imaginativa dentro da estrutura pedagógica, embora as discussões mais ricas sobre esse tema se encontrem, muitas vezes, fora do discurso pedagógico, ali onde se cruzam, por

exemplo, os sonhos dos poetas e as histórias nascidas nas profundidades da vida popular.

Através da imaginação, mesmo na transmissão de conteúdos, podemos sempre desenvolver as crianças por inteiro, atingindo seu cerne e contribuindo com a formação de adultos íntegros, éticos e competentes naquilo que escolherem fazer. A linguagem da imaginação abre a porta da mente infantil e a transporta para outros tempos e espaços; é uma linguagem viva que permite descobrir realidades inesperadas e mundos novos. Nesse caminho, as histórias, os contos de fada e a poesia são como o tesouro do homem, uma veia riquíssima na educação, um meio direto de aprendizagem que transposta os alunos a uma temporalidade fictícia onde podem forjar diferentes papéis e, acima de tudo, os tornam capazes de imaginar o outro, ou seja, transformar-se num ser compassivo no sentido de ser capaz de colocar-se no lugar do outro, sensibilizando-se. E o desenvolvimento dessa capacidade imaginativa que os levará a imaginar o “outro” começa pela escuta de histórias e narrativas. Com isso, espera-se formar adultos éticos e justos, que, no afinal das contas, não são as grandes qualidades que parecem estar escassas nos dias de hoje?

Portanto, este trabalho pretende contribuir para melhora da educação ao propor uma “pedagogia da imaginação” e enriquecer as discussões sobre as mudanças necessárias à educação na atualidade. Para isso, ele buscará elucidar qual o seu papel no ensino; o que significa seu esquecimento na formação dos indivíduos; além de levantar algumas ideias de como recuperá-la na prática diária dos educadores.

2. METODOLOGIA

O estudo realizado ao longo deste trabalho foi de tipo puro e teórico, pretendendo contribuir com a área da Filosofia da Educação. Ou seja, não se deve esperar do trabalho um estudo psicológico ou psicanalítico da mente infantil. Na verdade, trata-se de encontrar novos caminhos que mostram a riqueza de linguagens que podem ser utilizadas na educação e suas múltiplas possibilidades. Entre essas linguagens iremos destacar os contos e a poesia, como manifestações da imaginação que nos ajudam a compreender melhor a realidade que nos circunda.

Assim, admitindo-se que a questão fundamental que cabe à Filosofia da Educação é a do sentido e da finalidade da Educação, nossa pesquisa pretende uma investigação ampla e plural sobre o tema da formação humana, procurando aliar diferentes disciplinas acadêmicas. Assim, a pesquisa foi conduzida aliando três campos do saber: arte (literatura), filosofia e educação; pretendendo expressar um projeto de formação que busca a existência humana em todas as suas possibilidades.

Além disso, há que se destacar que a Filosofia da Educação não é uma revisita à história da Filosofia, mas que sua intenção é buscar fundamentos, entendidos estes como nexos conceituais explicativos para a atividade educativa ao longo das épocas. Embora sempre se faça necessário considerar os conhecimentos produzidos pelas Ciências da Educação e pelas Ciências Humanas, a perspectiva filosófica é diferente delas, pressupõe um exercício mais autônomo da subjetividade em relação a procedimentos metodológicos e técnicos. Por esse motivo, aspiramos ir além da análise teórica, sem desconsiderar sua validade, muito pelo contrário, explorando-a em nosso favor, mas abrindo espaço para outras linguagens se comunicarem, no caso a poesia e os contos. Assim, admitiremos que ao lado daquela Filosofia que cria e expõe conceitos e teorias para explicar o mundo, que seria, segundo Benedito Nunes (1994), uma filosofia “epistemológica”, temos outras formas de interpretação da realidade que podem contribuir enormemente nos processos formativos humanos, aos quais se ocupa a filosofia hermenêutica. Entre essas formas, digamos “alternativas”, de lidar com a realidade, daremos ênfase, neste trabalho, à literatura. Portanto, além de recorrer aos conceitos, também daremos espaço para que outra forma de linguagem possa nos ajudar na compreensão de nossa existência.

CAPÍTULO 1

Para início de conversa...

Richard Kearney (1998) em seu livro “The Wake of Imagination” conta a história do conceito de “imaginação” ao longo dos tempos, sobretudo a partir da obra de filósofos, que eram aqueles que se dedicaram mais assiduamente ao tema até a modernidade. Nesse caminho, mesmo reconhecendo muitas diferenças, percebe que há alguns conceitos básicos que acabam aparecendo e desaparecendo nos autores ao longo do tempo e que acabam formando o cerne do que se entende hoje por imaginação, são eles:

- 1- Habilidade de evocar objetos ausentes;
- 2- Construção de formas materiais e figuras como pinturas, estátuas, fotografias etc., para representar coisas reais de modo não real, ou seja, a capacidade de representar através da arte (função mimética da imaginação);
- 3- Projeção ficcional de coisas inexistentes, como em sonhos ou narrativas literárias;
- 4- Capacidade da consciência humana se fascinar por ilusões, confundindo o que é real com o que não é real.

No “Dicionário de Filosofia” de Nicola Abbagnano, também encontramos alguns conceitos sobre imaginação. “IMAGINAÇÃO (gr. (pavraíoc; lat. Imagi- . natio, Phantasia). Em geral, a possibilidade de evocar ou produzir imagens, independentemente da presença do objeto a que se referem” (ABBAGNANO, 2007, p. 537). Abbagnano também lembra que foi Aristóteles o primeiro a definir e analisar o termo “imaginação” no seu texto “De anima”. Primeiramente ele afirma que a imaginação se distingue da sensação e da opinião. Não é sensação, porque uma imagem pode existir mesmo quando não há sensação, por exemplo, no sono; também não é opinião, porque a opinião exige que se acredite naquilo que se opina, enquanto isso não acontece com a imaginação. Além disso, já observava que a imaginação confere à alma possibilidades várias, ativas ou passivas.

Esse conceito de imaginação, afirma Abbagnano (2007, p. 538) permaneceu inalterado por muito tempo. Ele mostra, por exemplo, a definição de Santo Agostinho

sobre imaginação: "As imagens são originadas por coisas corpóreas e por meio das sensações: estas, uma vez recebidas, podem ser facilmente lembradas, distinguidas, multiplicadas, reduzidas, ampliadas, organizadas, invertidas, recompostas do modo que mais agrade ao pensamento" (*De vera rei*, 10, § 18 apud ABBAGNANO, 2007, p. 538). Todas essas são possibilidades próprias da imaginação.

Porém, embora a definição de imaginação não tenha mudado muito nas fases posteriores da história desse termo, as funções a ela atribuídas tendem a ser cada vez mais numerosas e complexas. Ainda Abbagnano cita uma fala de Francis Bacon, em "De augmentis scientiarum" (1623), e mostra como ele colocava a imaginação ao lado da memória e da razão, como uma das faculdades fundamentais do ser humano. Ainda mais radicalmente, Descartes reconhecia na imaginação a condição de atividades espirituais diversas e Hobbes também via na imaginação uma condição fundamental das atividades mentais, relacionando-a à memória, à experiência e, por intermédio destas, também o intelecto e o juízo. (ABBAGNANO, 2007)

Portanto, essa função da imaginação na organização geral das faculdades humanas torna-se dado comum da filosofia dos séculos XVII e XVIII. Spinoza, que é propenso a atribuir à imaginação todos os erros da mente humana, diz que a mente não erra porque imagina, mas apenas porque acredita na presença das coisas imaginadas, que, por definição, não estão presentes. Hume, que concorda com Hobbes quanto à função fundamental da imaginação, acredita que o que distingue a imaginação propriamente dita da memória é unicamente o fato de as ideias da memória serem mais fortes e vivas que as da imaginação. Análoga a esta foi a distinção estabelecida por Kant, que vê na imaginação a faculdade das intuições, mesmo sem a presença do objeto, dividindo-a em produtiva, que é o poder de representação originária do objeto e que precede a experiência, e reprodutiva, que traz de volta ao espírito uma intuição empírica anterior (ABBAGNANO, 2007, p.538). A imaginação reprodutiva, segundo Kant, mesmo quando é denominada poética, nunca é criadora, porque não pode criar uma representação sensível que não tenha sido nunca antes dada à sensibilidade, mas dela sempre extrai seu material. Logo, seu conceito de imaginação produtiva é puramente formal, pois só produz as condições da intuição (espaço-tempo), e não um produto concreto na realidade.

No entanto, é a partir de Fichte, no idealismo romântico, que a imaginação atinge um alcance bem maior que o atribuído por Kant, que a confinara aos limites das condições formais. Para Fichte, a imaginação é a ação recíproca e a luta entre o

aspecto finito e o aspecto infinito do Eu, ou seja, o aspecto graças ao qual o Eu impõe um limite à sua atividade produtiva e o aspecto graças ao qual o supera e o distancia. A oscilação desse limite (que é a representação) do produto faz da imaginação algo de flutuante entre realidade e irrealidade. Fichte diz: "A imaginação produz a realidade, mas nela não há realidade; só depois de concebida e compreendida no intelecto, seu produto se torna algo de real" (Wissenschaftslehre, 1794, II. Dedução da representação, III apud ABBAGNANO, 2007, p. 539). Essa função criadora da imaginação tornou-se lugar comum no Romantismo. Sobre ela, Hegel implantou a distinção entre imaginação e fantasia. Ambas são determinações da inteligência, mas a inteligência como imaginação é simplesmente reprodutiva, ao passo que como fantasia é criadora (ABBAGNANO, 2007).

Afora a estética romântica, hoje nem a filosofia nem a psicologia estabelecem mais, entre imaginação e fantasia ou entre imaginação reprodutiva e imaginação produtiva, a mesma diferença radical. A fenomenologia, em particular, atribuiu uma função especial à imaginação. Para Husserl, por exemplo, as fantasias livres têm posição privilegiada em relação às percepções porque, ao representar-se como "livres fantasias", as experiências humanas revelam sua verdadeira natureza. A ficção, nesse ponto, se torna o elemento vital da fenomenologia (ABBAGNANO, 2007).

Mas, afora essa função vital que a imaginação reprodutiva desempenha na fenomenologia, as tarefas que ela parece cumprir nas análises filosóficas e psicológicas contemporâneas não são tão diferentes das que ela parecia cumprir nas análises dos filósofos do século XVIII. Por vezes se põe em relevo a função que a imaginação desempenha nas ciências, especialmente na matemática, mas nem por isso se lhe atribui o poder criativo mágico que a estética romântica via nela.

Uma posição interessante é tomada por Vigotski em seu texto "Imaginação e criação na infância" (2009). Segundo este autor,

O cérebro não é apenas um órgão que conserva e reproduz nossa experiência anterior, mas também o que combina e reelabora, de forma criadora, elementos da experiência anterior, erigindo novas situações e novo comportamento. Se a atividade do homem se restringisse à mera reprodução do velho, ele seria um ser voltado somente para o passado, adaptando-se ao futuro apenas na medida em que este reproduzisse aquele. É exatamente a atividade criadora que faz do homem um



ser que se volta para o futuro, erigindo-o e modificando seu presente. (VIGOTSKI, 2009, p. 14)

Portanto, podemos dizer que, para Vigotski a imaginação é essa atividade criadora baseada na capacidade de combinação do nosso cérebro, longe de relacionar-se com tudo que não é real ou que não tenha nenhum sentido prático para a vida, a imaginação é saber de toda a atividade criadora e se manifesta em todos os campos da vida cultural humana, tanto nas artes como também na criação científica e técnica. “Nesse sentido, necessariamente, tudo o que nos cerca e foi feito pelas mãos do homem, todo o mundo da cultura, diferentemente do mundo da natureza, tudo isso é produto da imaginação e da criação humana que nela se baseia” (VIGOTSKI, 2000, p. 14).

Como podemos ver, para Vigotski, a imaginação depende das sensações do mundo real, pois toda obra imaginativa constrói-se a partir de elementos tomadas de experiências, embora não se limite a reproduzi-la, pois ela pode juntar elementos de diversas experiências anteriores para criar algo totalmente novo. Nesse sentido, a diversidade da atividade criadora está diretamente relacionada com a riqueza das experiências anteriores do indivíduo. Logo, quanto mais ricas as vivências, mais material disponível há para a imaginação. Outros aspectos constitutivos da imaginação criadora citados por Vigotski, e que valem à pena ser destacados, são: a relação com os afetos e como eles interferem na reelaboração das imagens tomadas da realidade; a não adaptação ao mundo circundante; o caráter produtivo da imaginação; e a importância do contexto histórico-cultural.

Portanto, podemos concluir que, para Vigotski, a imaginação depende da realidade, mas a supera.

Já nos autores pós-modernos o que vemos é uma tentativa de superação das grandes narrativas da modernidade como, por exemplo, o mito do progresso e as narrativas salvacionistas. As previsões não são tão mais tão otimistas e o que impera é a pluralidade, o ecletismo, o hibridismo, o que gera tensão e complexidade. Busca-se criar o novo, mas a partir da releitura de referências do passado. Com as novas tecnologias também passa a se confundir a ideia de um sujeito criador, as criações parecem ser coletivas, levando a uma crise da ideia de autoria. O real e a imagem, nesse novo mundo, também se confundem. Quem é real? Eu ou aquele que crio nas

redes sociais? Estamos nos entregando a ilusões ou apenas ampliando nossos horizontes e nossas possibilidades de ser e estar no mundo? (KEARNEY, 1988)

Acredito que todas essas são perguntas relevantes e importantíssimas, mas não pretendo me ater a elas nesse trabalho, o que importa aqui é destacar que, embora o mundo me abra muitas possibilidades narrativas e imaginativas, “o outro” será sempre o meu limite, e esse chamado do outro é sempre um chamado ético. Ou seja, independente da individualidade que pretendo adotar ela precisa ser vestir de alguma moral. Nesse sentido, vejo a imaginação como o ápice do reconhecimento do outro, e será esse caminho que pretendo tomar para falar sobre a importância da imaginação na educação.

Quando as crianças começam a exercitar a imaginação, ao serem estimuladas pela literatura - que é o que pretendemos destacar, sem, é claro, dizer que é a única via que pode estimular a imaginação nas crianças – percebemos como essas narrativas podem levá-las aonde jamais pensaram chegar. Logo, descobrir o mundo é encontrar novos conhecimentos pelo exercício constante da imaginação, e descobrir o mundo é também descobrir o outro. Porém, se há palavras que estimulam a imaginação e fazem com que o pensamento voe; outras interrompem esse caminho e provocam o medo, a aflição e a angústia, resta aos educadores compreender quais são as portas que abrem e as portas que fecham esse mundo interno de nossas crianças.

Esperamos aqui contribuir com esse debate ao mostrar como a linguagem poética é uma dessas portas que abrem e ampliam as capacidades imaginativas das crianças. Acreditamos que para a criança experimentar a fantasia, ela não precisa procurar lugares transcendentais, nem temas complicados, basta aperfeiçoar a linguagem poética. Conforme afirma Menéres: “Poesia e imaginação são coisas que se exercitam e cultivam” (MENÉRES, 1993, p.35). Dentro desse contexto, há a própria magia. Mais do que isso, há a ideia recuperada ou inventada, “[...] porque no universo da imaginação há estranhos e ignorados caminhos que levam à terras sonhadas e terras reais.” (MENÉRES, 1993, p.43). Esse encantamento é importante, uma vez que mobiliza o imaginário infantil, desenvolvendo a força inventiva e ampliando o potencial criador. Poesia, segundo Menéres (1993), é a beleza e o sentido das coisas e de nós próprios, uma maneira de olhar o mundo, uma forma de atenção a tudo. Ela está em toda parte, embora nem sempre se pode percebê-la. Em todas as situações do mundo, é possível descobrir a poesia, porém, para vencer a barreira que, algumas

vezes, ela impõe, é preciso compreender a força contida em cada palavra de um poema. Atrás de cada palavra esconde-se um mundo; é preciso saber olhar ao redor, e não ter medo de entrar nesse universo. “Uma palavra é um ser vivo. Ela pode ser tudo o que quisermos no contexto que escolhermos” (MENÉRES, 1993, p.47).

O potencial da linguagem poética, dirá Cristiane,

(...) está em conter, na sua essência, uma riqueza que, num primeiro momento, não se percebe, pois ela pode auxiliar a criança a admirar, imaginar, pensar, sentir e experimentar o mundo ludicamente. O gênero poético proporciona à criança o divertimento pelo jogo das palavras, que a leva ao mundo maravilhoso e ao real, possibilitando que, pela imaginação, o infante entenda melhor o mundo em que vive e desperte para os sons e para as mensagens que o texto transmite ao especular o mundo de forma artística (DOMINGUES, 2010, p.18).

O modo como as palavras são organizadas, em textos que se pretendem poéticos, cria um efeito estético que suscita sons, ideias e imagens que levam ao exercício da inventividade. Ao ter contato com esses textos, a criança tem contato com objetos e eventos que estimulam a imaginação, a sensibilidade e a criatividade. Pelo lúdico, ela conhece o mundo, porque o representa numa linguagem metafórica, que estimula o imaginário. Ao brincar com as palavras, o sujeito encontra, através das emoções, espaço para a fantasia. Ao se divertir, amplia seus conhecimentos, desvendando a vida, efetivando a interação social e satisfazendo a necessidade de conhecer, através do ato de brincar, as palavras. Ao ler os versos de um poema, por exemplo, a criança brinca com as palavras. Assim, é possível pensar em objetos, pessoas e acontecimentos, trazendo à mente imagens que não precisam ser vistas. Essa função é responsável pela formação das representações, facilitando a aprendizagem, pelo jogo entre realidade e fantasia. É pelo lúdico que a criança desenvolve suas capacidades cognitivas, imitando, fingindo, entendendo como acontece o mundo em que ela vive durante o brincar. Dessa forma, ela compreende o real através da fantasia.

E antes de adentrar por mais um terreno arenoso, vejamos o tão conhecido verso de Manuel de Barros “O menino que carregava água na peneira” que nos fala, em linguagem poética, tudo que tentamos falar até aqui.

O menino que carregava água na peneira

Manoel de Barros

Tenho um livro sobre águas e meninos.
Gostei mais de um menino
que carregava água na peneira.

A mãe disse que carregar água na peneira
era o mesmo que roubar um vento e
sair correndo com ele para mostrar aos irmãos.

A mãe disse que era o mesmo
que catar espinhos na água.
O mesmo que criar peixes no bolso.

O menino era ligado em despropósitos.
Quis montar os alicerces
de uma casa sobre orvalhos.

A mãe reparou que o menino
gostava mais do vazio, do que do cheio.
Falava que vazios são maiores e até infinitos.

Com o tempo aquele menino
que era cismado e esquisito,
porque gostava de carregar água na peneira.

Com o tempo descobriu que
escrever seria o mesmo



que carregar água na peneira.

No escrever o menino viu
que era capaz de ser noviça,
monge ou mendigo ao mesmo tempo.

O menino aprendeu a usar as palavras.
Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.
E começou a fazer peraltagens.

Foi capaz de modificar a tarde botando uma chuva nela.
O menino fazia prodígios.
Até fez uma pedra dar flor.

A mãe reparava o menino com ternura.
A mãe falou: Meu filho você vai ser poeta!
Você vai carregar água na peneira a vida toda.

Você vai encher os vazios
com as suas peraltagens,
e algumas pessoas vão te amar por seus despropósitos

CAPÍTULO 2

Imaginar não é mentir...

Começamos falando sobre a imaginação como uma “produtora de mundos possíveis”, uma força que participa de uma realidade mais essencial que aquela do mundo empírico, afastando-nos das visões que, durante muito tempo, encararam a imaginação apenas como um simulacro do mundo real, destituída do valor de verdade.

Concordando com Emília Mendes Lopes (2000), devemos abandonar esta dicotomia excludente do “verdadeiro-falso”, mas adotar um limite entre verdade e mentira que seja demarcado pela justiça. Assim, para aquilo que não é prejudicial a outrem, qualquer um de nós é livre para dar curso à sua imaginação. A verdade, nesse

sentido, não precisa corresponder, necessariamente, à verdade dos fatos, mas sim à verdade dos sentimentos e de nossas próprias reflexões.

Dessa forma, a atitude de emancipar-se em alguns momentos dos dados da realidade imediata, se coloca como a única possibilidade de criar um outro mundo possível, já que apenas a imaginação pode transpor os limites de nossa condição concreta ao conceber um “alhures”, um além compensador. Sem isso, como poderíamos ter movimento, transformação...o mundo continuaria sempre como é, como foi... É a imaginação que pode introduzir na alma a dimensão do infinito: ela é exatamente esse sol do espírito que ilumina o mundo de uma claridade sobrenatural e lhe restitui o sentido da unidade transcendente (EIGELDINGER, 1962 apud PRADO Jr., 2008, p. 247). A imaginação, portanto, constitui-se na capacidade essencialmente humana de ir além da realidade imediata, é “a qualidade sem a qual não se pode ser nem poeta, nem filósofo, nem homem de espírito, nem ser racional, nem homem” (DIDEROT apud PRADO JR., 2008, p. 248). Mas esse “além mundo” só poderá ser produzido aderindo-se ao próprio mundo, ou seja, como uma “faculdade animadora do real” e não como discurso que transcende a realidade (BURGELIN, 1952 apud PRADO Jr., 2008, p. 252).

E não estamos falando de uma imaginação que mergulha nas profundezas da subjetividade ou que se perde no mundo transcendental das ideias, abandonando o real. Estamos falando de uma imaginação aderente à materialidade do mundo, que se liga às coisas. Como dirá Bento Prado Jr. falando sobre a obra de Rousseau, mas que podemos estender a toda obra de ficção, em Rousseau “imagina-se o real” e “a idealização é um meio de se chegar ao mundo” (PRADO Jr., 2008, p. 253).

A imaginação tem, assim, um grande valor formativo para os seres humanos, pois promove o encontro entre o inteligível e o sensível, o pensar e o sentir. Mas não qualquer imaginação, somente aquela que se traduz como “pensamentos que acontecem através de imagens”. Não imagens que surgem, eventualmente, para traduzir um pensamento abstrato, procurando deixá-lo marcado mais profundamente na mente e na memória. Nem as imagens que “ornam” pensamentos, mantendo ambos como entidades distintas. Mas as imagens que se confundem com o pensamento, o pensamento que está incorporado na imagem e esta naquele, pois ambos surgiriam ao mesmo tempo na mente de quem imagina.

Nesse sentido, recursos linguísticos como as metáforas e analogias não se colocam como mero ornamento lingüístico, mas fazem parte da própria gênese do

pensamento. Como dirão Lakoff e Turner em seu livro “More than cool reason”, precisamos compreender que nós não apenas falamos em termos metafóricos, mas que pensamos nesses termos. Portanto, o que vemos materializado em textos poéticos e literários é a expressão de um pensamento, não sendo possível, muitas vezes, a “descoberta” de um sentido “literal” ou “oculto” por trás das palavras, pois forma e conteúdo nascem juntos no espírito do criador, sendo até mesmo impróprio tratá-los separadamente (LAKOFF & TURNER, 1989).

Sobre a literatura

A literatura foi compreendida de formas distintas em diferentes momentos da história, e por isso um conceito definitivo e completamente abrangente pode ser até mesmo impossível. Como dirá Almeida,

O termo literatura é notoriamente polissêmico. De um lado, pode indicar aqueles textos que, para uma cultura ou perspectiva teórica, são tomados como tendo o caráter de obras de arte. De outro, pode denotar a totalidade dos textos humanos produzidos e preservados de algum modo. (ALMEIDA, 2016, p.33)

Assim, em nossa recente jornada pelos estudos literários – circunscritos aos limites de um trabalho de conclusão de curso - encontramos diferentes definições para o termo “Literatura”, cada qual com suas contribuições e lacunas, cabendo a nós, optar por aquele (ou aqueles) que mais se adequaria aos nossos objetivos investigativos. Escolhemos começar por uma definição encontrada no livro de Terry Eagleton, “Teoria da Literatura – uma introdução”, simples, mas extremamente profícua:

Talvez a literatura seja definível não pelo fato de ser ficcional ou “imaginativa”, mas porque emprega a linguagem de forma peculiar. Segundo essa teoria, a literatura é a escrita que, nas palavras do crítico russo Roman Jakobson, representa uma “violência organizada contra a fala comum”. A literatura transforma e intensifica a linguagem comum, afastando-se sistematicamente da fala cotidiana. (EAGLETON, 2003, p.3)

Seguindo nesta linha, saberemos que uma linguagem é literária quando ela superar o significado já instituído das palavras. “Trata-se de um tipo de linguagem que chama a atenção sobre si mesma e exhibe sua existência material” (EAGLETON, 2003, p.3). A literatura seria, assim, uma organização particular da linguagem e guardaria sempre o efeito (não necessariamente a intenção) de “estranhamento” ou de “desfamiliarização” que poderá abalar o instituído. Ou seja, a literatura não apenas deforma a linguagem comum, mas amplia, inverte e torce o mundo real.

Com isso, “(...) a literatura pode ser tanto uma questão daquilo que as pessoas fazem com a escrita, como daquilo que a escrita faz com as pessoas” (EAGLETON, 2003, p.10). Nesse sentido, nem sempre uma obra precisa ser considerada literária em sua origem, uma vez que o importante será o modo como as pessoas a considerarão. Em outras palavras, a literatura não seria uma qualidade inerente, mas uma maneira pela qual as pessoas se relacionam com o texto. Essa concepção adota uma definição funcional para o termo “literatura”, porque fala do que fazemos com ela e não de um estado fixo preestabelecido.

Numa perspectiva complementar à concepção de Eagleton, temos a ideia defendida por Almeida (2016) de que o aspecto literário de um texto é seu elemento de surpresa, sua porção de criatividade que transforma o discurso comum em patrimônio individual e coletivo porque, de alguma forma, “elabora de modo inaudito algum aspecto da experiência humana por meio de palavras” (ALMEIDA, 2016, p.58). Assim, o literário no discurso seria a possibilidade de diferenciação e de expressão de singularidades que seriam, por sua vez, admiráveis e independentes de tipificações retóricas ou poéticas. O literário é a fisionomia de um discurso individual, é o esforço para dar sentido à vida humana e ele surge na concretude de cada indivíduo quando este tenta dar sentido à existência humana nas suas múltiplas facetas. O literário é, por fim, aquilo que traz a diferença para a mesmice (ALMEIDA, 2016).

Já no “Dicionário filosófico” de Voltaire (1760-65) encontramos a seguinte definição:

Literatura: essa palavra é um desses termos vagos frequentes em todas as línguas: tal como *filosofia*, pelo qual designamos quer as pesquisas de um metafísico, quer as demonstrações de um de um geômetra, ou a sabedoria de um homem desiludido com o mundo, etc. Assim também é a palavra *espírito*, aplicada indiferentemente, e que sempre necessita de uma explicação que lhe limite o sentido, e assim são todos os termos gerais, cuja acepção precisa não é determinada



em nenhuma língua senão através dos objetos aos quais se aplica. (*Dizionario filosofico integrale*, 2013 apud ALMEIDA, 2016, p.41)

Vemos aqui, novamente, a literatura como um termo móvel, não sendo possível a tarefa de definir obras como literárias, ou não, pois tal designação caberia sempre àquele que está realizando a análise. Sobre isso diz Nazareno Eduardo de Almeida:

Para além de todo gênero, miscigenado como toda a humanidade, o conceito de literatura não pede por uma definição, mas por uma investigação a partir de sua polissemia permissiva e necessariamente aberta à totalidade do discurso humano. (ALMEIDA, 2016, p.51)

Assim, um dos encantos da literatura é justamente o fato de que nada pode nos obrigar a ler desta ou daquela forma; por mais que as obras tenham suas secretas ou explícitas intenções, é sempre nossa escolha como encará-las. E, é nesse sentido, que a leitura é aventura.

É justamente essa a ideia que faço da literatura, um inesgotável repositório de bússolas e astrolábios, cartas de navegação, portulanos, roteiros e derrotas, à espera de serem manuseados por alguém sequioso de aventura. E a viagem só fará sentido se soubermos navegar à deriva. (MOISÉS, 1996, p.17)

Navegar à deriva não é deixar-se vagar sem ater-se a nada, mas, totalmente o contrário, aguçar um *requinte do olhar*; ter objetivos palpáveis e, ao mesmo tempo, imaginativos. Com isso, a banalidade torna-se apenas aparente, já que o “registro do cotidiano (aparente) esconde sempre alguma sutileza de ângulo, que instila na familiaridade arqui-sabida uma dimensão insuspeitada” (MOISÉS, 1996, p. 26). A banalidade e a trivialidade são apenas uma questão de ponto de vista; quanta coisa nosso “ao redor” esconde esperando pela renovação da nossa capacidade de *ver*, e a literatura, de certa forma, educa nosso olhar. Talvez porque ela logre criar imagens partindo de uma necessidade interna, ou seja, imagens que quando “lidas” pareçam já existir, imagens que estavam esperando para serem descobertas por aquele que soubesse descrevê-las e que poderiam mudar nossa perspectiva habitual.



Tais imagens podem ser concebidas como uma mistura de interior e exterior, do subjetivismo e da nossa capacidade de observação. Todos somos capazes de registrar o que nosso olho vê, criando “paisagens mentais” e transformando-as em substância para refletir e se deixar tocar. Poderíamos dizer, devemos meditar sobre o que vemos “imaginativamente” mesmo que nossas ações estejam ancoradas no mundo real. Talvez a definição de Ítalo Calvino sobre o “poeta do vago” possa nos ajudar melhor nessa compreensão:

Para se alcançar a imprecisão desejada, é necessária a atenção extremamente precisa e meticulosa que ele aplica na composição de cada imagem, na definição minuciosa dos detalhes, na escolha dos objetos, da iluminação, da atmosfera (...). O poeta do vago só pode ser o poeta da precisão, que sabe colher a sensação mais sutil com olhos, ouvidos e mãos prontos e seguros. (CALVINO, 2002, p. 77)

Não deveríamos ser “sonhadores do abstrato”, mas aqueles que têm os olhos apurados e que sabem ser *exatos* nas suas descrições e definições. Inspirando-nos nas palavras de Calvino, aqueles que conseguem ser precisos e dar conta, com a maior exatidão possível, do aspecto sensível do mundo. Com ele, aprendemos que é pela observação paciente e rigorosa que conseguimos escapar dos automatismos e encontrar novas relações que permaneciam encobertas, descobrindo sobre o que ou quem se pretende agir. Leiamos, a esse propósito, um alerta feito por Rousseau sobre a infância:

Não se conhece a infância; no caminho das falsas ideias que se têm, quanto mais se anda mais se fica perdido.(...) Eis o estudo a que mais me apliquei, para que mesmo que meu método fosse quimérico e falso, sempre se pudessem aproveitar minhas observações. Posso ter visto muito mal o que se deve fazer, mas acredito ter visto bem o sujeito sobre o qual se deve agir. (ROUSSEAU, 2014, p.4)

E complementa: “Começai, pois, por melhor estudar vossos alunos, pois com toda certeza não os conheceis (...)” (ROUSSEAU, 2014, p.4). Quer dizer, antes de propor algo precisamos sempre observar. Ou seja, em todos os casos onde há a

substituição de uma ordem inicial por uma ordem nova, há tempo e espaço, longas horas de apreciação que darão origem, posteriormente, a imagens mentais. Tais imagens são consequências do nosso *modo* de enxergar e não cópias do mundo, pois tudo que é filtrado pelas nossas retinas e atinge nosso espírito já sofre um processo de interpretação. No fundo, trata-se de uma ficção ou pensamento imagético que deseja desaparecer no momento seguinte, pois espera que o leitor, ao fechar o livro, já tocado por seus preceitos morais, possa olhar ao redor de si com uma “alma nova” (PRADO Jr., 2008, p.197).

Por isso, a “ciência” não deve rivalizar com a arte, ao contrário, elas se complementam: a primeira ensinando-lhe a conhecer e a segunda a sentir, ambas relacionadas ao ofício educativo.

CAPÍTULO 3

“Infância eterna”

Para a criança, a palavra funciona primariamente como testemunho de uma presença, o que exige do educador uma consciência dessa função.

Além disso, a linguagem é projetada de acordo com certos eixos que podem criar distorções na psique infantil, estas distorcem amplamente as organizações linguísticas do imaginário. De forma mais simples, pensemos que a criança imagina algo em sua mente, pelo que viu, vivenciou e sentiu em um passeio escolar. Quando essa experiência torna-se palavra falada pelo professor, ou texto escrito - num relatório, por exemplo - as palavras podem distorcer outras organizações do imaginário feitas previamente, isso porque a palavra segue regras que o imaginário não segue.

Por um lado, a linguagem constitui uma cadeia de unidades que são articuladas no sentido apropriado dessa palavra no tempo. Sem entrar em considerações linguísticas conhecidas ou muito teóricas, digamos que a “linguagem se narra” num plano “sintagmático”, ou seja, obedece certas regras de organização.

Por outro lado, palavras, sozinhas ou na cadeia que as une a outras, além dos termos da linguagem científica adotados em um contexto restrito, sempre possuem

múltiplos valores semânticos. Na linguagem, é raro que uma palavra não seja polissêmica. No nível cultural e individual, as palavras são sempre influenciadas por valores conotativos, isto é, valores afetivos conscientes e/ou inconscientes que constituem em todo discurso redes de significados, muitas vezes impenetráveis, de um indivíduo para outro. Mais uma vez, essas são trivialidades e basta recordá-las na medida em que o funcionamento da imaginação está inteiramente ligado ao que poderia ser chamado de ambiguidade semântica de todo discurso.

Falando da linguagem infantil, especificamente, esta é polissêmica por natureza. Tanto porque seu pensamento abstrato ainda não está desenvolvido completamente, o que a impede de construir conceitos, sobretudo aqueles ligados a sentimentos como inveja, compaixão, ciúme, e a faz uma “grande criadora de metáforas”; quanto pela escassez de vocabulário para expressar tudo que vê no mundo e tudo que vive internamente. Por exemplo, me lembro de uma aluna de seis anos que usava a palavra “ciúme” tanto para se referir ao que usualmente chamamos ciúme, quanto ao que ela entendia pelo sentimento de vergonha. E percebi isso quando, em um diálogo perguntei: “Alice, porque você não quer mostrar seu caderno?”, “Porque estou com ciúmes professora”.

Porém, essa “escassez de vocabulário” torna-se, em alguns sentidos, uma aliada, na medida em que abre àquele ser a possibilidade de vivenciar mais intimamente as coisas sem a mediação de conceitos. Elas viram “perguntadoras”, “questionadoras” e isso é imensamente rico à imaginação. Não quero dizer que os caminhos férteis da imaginação infantil estejam apenas ligados à “pobreza” de sua linguagem, mas sim que seria uma pena sempre tentar apagar as “ambiguidades” do discurso infantil, pois assim estamos injetando conceitos “estagnados” pela nossa cultura e não conhecimentos vivos em sua mente, o que empobrece sua relação com o mundo e com os outros.

Por exemplo, lembro-me de outro caso de um aluno de seis anos que disse: “Professora eu não gosto do Benjamin, ele é pior que um ladrão”. A criança criou uma imagem concreta de algo que ela gostaria de relacionar com a “maldade”, a “agressividade”, mas que ainda não consegue formular nesses termos abstratos.

Já os adultos vão perdendo essa capacidade de falar por imagens, e a poesia e alguns obras de prosa, nos permitem retornar a essas palavras incertas, fazendo com que seus ecos sejam multiplicados. As histórias as inscrevem na corrente

incessante de suas palavras e é como se reflexões infinitamente renovadas cobrissem o enredo quase imutável de seu desenvolvimento com madrepérola.

Estamos no cerne de um passo muito delicado, que consiste, de fato, em preservar a infância, mas não o infantil. Não é um paradoxo ou uma fórmula. A pedagogia muitas vezes tem uma função restritiva, seja porque força a criança a uma linguagem padronizada considerada apropriada para a expressão do pensamento e do raciocínio, ou porque, no caso oposto, ela cultiva o laxismo "hemorrágico" dos discursos espontâneos que mantém a crianças em um mesmo "estágio lingüístico". No primeiro caso, a imaginação nada mais é do que um lugar para se divertir. No segundo, é destruída com o falso objetivo de ser preservada, pois tira os recursos necessários para que ela possa se manifestar no plano físico. No primeiro caso, o sonho é considerado um tempo livre inútil. No segundo, o devaneio é empobrecido com a linguagem repetitiva.

Nosso desafio é manter esse poder, essa consciência, graças à qual você pode reconhecer a permanência na alma humana de uma infância ainda viva, que na verdade poderíamos chamar de "pensamento vivo" associando a criança à vitalidade. Disfarçamos essa infância de história contada, de instantes poéticos, e para isso precisamos destruir a linguagem em seu estado nascente. Mais saudável é saber conscientemente como preservar essa primeira língua ao mesmo tempo em que domina-se, progressivamente, a linguagem elaborada. E é aí que encontramos poemas e histórias.

Enquanto estiver nos campos

de sua eterna infância

o poeta anda

Bem, eu não quero esquecer nada

Não esqueça de nada! Tente não perder essa linguagem para dizer tudo, mesmo o indizível. Através da poesia, a imaginação das crianças encontra essas armas milagrosas que permitem que você preserve sua infância enquanto se torna um adulto.

E, por outro lado, a criança que ouve histórias encontra nelas uma linguagem que é endereçada ao mundo inteiro e de tal maneira que todos possam encontrar nele algo com que se encantar (no sentido amplo deste termo).

Histórias são a linguagem comum. Já os poemas são "o sacrifício em que as palavras são as vítimas", arrancadas do "servilismo" das relações efetivas que introduzem as palavras entre os homens e as coisas, retendo, até certo ponto, o peso delas.

Mas, saibamos, a criança que ouve histórias ou/e que ouve, lê ou diz um poema, aquela criança não é uma contadora de histórias ou poeta, mas tem oportunidades de se tornar, de certo modo, se as suas portas para a imaginação não tiverem sido fechadas prematuramente. E, acima de tudo, se os caminhos em que a linguagem explode para dizer mais além forem mantidos ao alcance, sempre abertos.

3 CONCLUSÕES

“Professores poetas”

Vocês conseguem ouvir a natureza ao seu redor? São os sons que nos acostumamos a chamar de silêncio. O que eles nos falam? Todos ouvimos as mesmas mensagens?

Para Bachelard sim, há escutas comuns, percepções que chegam pelos nossos sentidos superiores (espirituais) que são compartilhadas. É aquilo que ele chamará, de acordo com sua herança psicanalítica, de arquétipos, imaginário coletivo. Sua originalidade, porém, virá da crença de que as sublimações dessas mensagens que vem do mundo material são individuais, subjetivas. Portanto, pode-se estudar a imaginação, mas não para encontrar padrões ou modelos, há que se fazer fenomenologia da imaginação. E Bachelard a faz através da poesia e dos sonhos, pois é através dessas duas manifestações que os seres humanos mostram ao mundo como sublimaram as mensagens da natureza e a transformaram em algo seu.

Assim, a imaginação para Bachelard não é a capacidade de lembrar ou reproduzir imagens, mas de deformá-las, transformá-las. E é nesse sentido que queremos adotar o tema “professores-poetas”.

Quando dizemos que o professor deve aprender a ser poeta, não estamos dizendo que ele precisa se tornar um “escritor de poesia”, mas que saiba ensinar fazendo “sentir”, tocando seus alunos por outras vias que não somente a razão e sempre aberto e disposto a criar “imagens novas” a partir da natureza, mas transformando em algo seu. Só algo que passa pelo coração também atinge outro coração E, nesse sentido, ele não pode abdicar da imaginação, já que esta é a origem comum da arte e do pensamento.

(...) é pela imagem que se produz a mudança. Se examinarmos o ato pelo qual a imagem deforma e extrapola o conceito, sentiremos em ação uma evolução de duas flechas. De fato, a imagem literária que acaba de formar se adapta à linguagem antecedente, inscreve-se como um cristal novo no solo da língua, mas antes, no instante de sua formação, a imagem literária satisfaz a necessidade de expansão, de exuberância, de expressão. E os dois devires estão ligados, pois parece que, para exprimir o inefável, o evasivo, o aéreo, todo escritor tem necessidade de desenvolver temas de riqueza íntimas, riquezas que têm o peso das certezas íntimas (BACHELARD, 2001, p.12)

Com essas palavras Bachelard nos encoraja a sonhar, a exercitar nossa imaginação. Para este autor, lembrar não é imaginar, pois se não há mudança, não há imaginação. Nesse sentido, a imaginação é a faculdade humana de trazer a novidade, de criar, de libertar-se da realidade. Imagens que renovam o pensamento, nossa língua e, conseqüentemente, o próprio mundo. Assim, podemos viver simultaneamente com o mundo e perceber que ele pode mudar de sentido conforme a poesia o atinge. E a poesia não é senão nossa imaginação criadora que tudo transforma. Da mesma forma como as crianças sabem brincar com as coisas, nós, adultos, devemos saber brincar com as palavras.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicolas. *Dicionário de filosofia*. 2ª ed - São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ALMEIDA, Nazareno Eduardo. Sobre a letra do espírito: hipóteses semióticas para uma filosofia da literatura. *Limiar*, vol.3, no 5, jan-jul, 2016.
- BACHELARD, Gaston. *O Ar e os Sonhos. Ensaio sobre a imaginação do movimento*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- CALVINO, Ítalo. *Seis propostas para o próximo milênio*. Tradução: Ivo Barroso. 3ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- DOMINGUES, Cristiane Lumertz Klein. A Importância da Imaginação na Educação. *ANALECTA*. Guarapuava – Paraná, v.11, n. 2, p. 11-22 jul./dez. 2010.
- EAGLETON, Terry. *Teoria da Literatura – uma introdução*. 5ª ed. Tradução: Waltemir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- JEAN, Georges. *Los Senderos de la imaginación infantil: los cuentos, los poemas, la realidad*. México, DF: Fondo de Cultura econónima, 1990.
- KEARNEY, Richard. *The Wake of Imagination: Toward a Postmodern Culture*. England: Routledge, 1998.
- LAKOFF, George; TURNER, Mark. *MORE THAN COOL REASON – A Field Guide to Poetic Metaphor*. Chicago: The University of Chicago Press, 1989.
- LOPES, Emília Mendes. *O DISCURSO FICCIONAL: uma tentativa de definição*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2000. Dissertação.
- MENÉRES, Maria Alberta. *Imaginação*. Lisboa: Difusão Cultural, 1993.
- MOISÉS, Carlos Felipe. *Literatura para quê?*. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1996.
- NUNES, Benedito. Poética do Pensamento. In: NOVAES, Adauto (org.). *Artepensamento*. São Paulo: Cia das Letras, 1994. p. 389-410.
- PRADO JR, Bento. *A retórica de Rousseau. Apresentação e Organização Franklin de Mattos*. Tradução Cristina Prado. São Paulo: Cosac Naify, 2008.



ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou da Educação*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

STEINER, Rudolf. *A Arte da Educação – I. O estudo geral do homem: uma base para a pedagogia*. São Paulo: Antroposófica, 2007.

VIGOTSKI, Lev S. *Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico*. Apresentação e comentários Ana Luiza Smolka; tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.