

Imagens da Infância: O que docentes podem aprender a partir dos saberes compartilhados pelas crianças?

Images of Childhood: What can teachers learn from the Knowledge shared by children?

Iduína Mont'Alverne Braun Chaves¹
Flávia Ferreira de Castilho²

DOI: 10.59306/memorare.v10e1202346-60

Resumo: O objetivo deste trabalho é apresentar um excerto da tese de doutorado que buscou compreender os sentidos da Educação Infantil, refletindo não só sobre como formamos as crianças, mas como estas podem provocar alterações no fazer docente. Neste sentido, apenas a narrativa de uma criança será apresentada. Os fundamentos teórico-metodológicos adotados se basearam na Antropologia da Complexidade de Edgar Morin, na Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand, na Sociologia do Cotidiano de Michel Maffesoli e na Filosofia da Imaginação Poética e Criativa de Gaston Bachelard. Também contribuíram como base teórica os estudos sobre infância e os contributos da Pesquisa Narrativa proposta por Clandinin e Conelly, Passeggi e Chaves, dentre outros. Através da hermenêutica simbólica, identificou-se as imagens, evidenciando seu potencial significativo em cada uma das experiências compartilhadas ao longo dos encontros com os sujeitos da pesquisa. Contar o próprio percurso é uma experiência que atiza a memória e ressignifica o vivido. O conto de Bela, uma criança de seis anos, aqui apresentado, mostra o potencial formativo da narrativa.

Palavras-chave: Infância. Imaginário. Narrativa

Abstract: The objective of this work is to present an excerpt from the doctoral thesis that sought to understand the meanings of Early Childhood Education, reflecting not only on how we form children, but how these can cause changes in teaching. In this sense, only the narrative of a child will be presented. The theoretical-methodological foundations adopted were based on the Anthropology of Complexity by Edgar Morin, the Anthropology of the Imaginary by Gilbert Durand, the Sociology of Everyday Life by Michel Maffesoli and the Philosophy of Poetic and Creative Imagination by Gaston Bachelard. Studies on childhood and contributions from Narrative Research

¹Iduína Mont'Alverne Braun Chaves, professora e pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF). Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Doutorado Sanduíche na Universidade de Illinois, USA. Líder do Grupo de Pesquisa Cultura, Imaginário, Memória, Narrativa e Educação (CIMNE)/UFF/CNPq. Pesquisadora Colaboradora do Centre de Recherche em Education de Nantes (CREN), França. Pesquisadora do GRIFARS-UFRN-CNPq. E-Mail: iduina60@gmail.com

² Doutora em Educação na linha de pesquisa: Políticas, Educação, Formação e Sociedade (PEFS) do Programa de Pós-graduação (PPGE) da Universidade Federal Fluminense (UFF). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Possui pós-graduação lato sensu "Especialização em Educação Infantil" pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO) e graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). É professora da Unidade de Educação Infantil no Colégio Universitário da Universidade Federal Fluminense (COLUNI-UFF). Integrante do grupo de Pesquisa "Núcleo de Estudos e Pesquisas em Cultura, Imaginário, Pesquisa Narrativa e Educação" (CIMNE). E-mail: flafcastilho@hotmail.com

proposed by Clandinin and Conelly, Passeggi and Chaves, among others, also contributed as a theoretical basis. Through symbolic hermeneutics, the images were identified, evidencing their significant potential in each of the experiences shared throughout the meetings with the research subjects. Telling one's own path is an experience that stirs up memory and gives a new meaning to what was experienced. The tale of Bela, a six-year-old child, presented here, shows the formative potential of the narrative.

Keywords: Childhood. Imaginary. Narrative.

1 Introdução

O presente artigo faz parte de uma pesquisa de doutorado, recém finalizada, que objetivou compreender a cultura da Educação Infantil, os modos de pensar, sentir e agir, de uma escola pública, de Niterói, o Coluni/UFF. Assim, essa pesquisa se propõe a estudar os sentidos da Educação Infantil, refletindo não só sobre como formamos as crianças, mas como estas podem provocar alterações no fazer docente. O grupo de sujeitos da pesquisa foi formado por professores e crianças da escola em estudo. As heurísticas adotadas são a análise mítico-simbólica das entrevistas narrativas realizadas com crianças, professores e desenhos.

Essa pesquisa se situa no conjunto de Teses e Dissertações realizadas pelo grupo de pesquisa CIMNE: Núcleo de Estudos e Pesquisas em Cultura, Imaginário, Pesquisa Narrativa e Educação, coordenado pelo Professora Dr^a Iduina Mont'Alverne Chaves, da Universidade Federal Fluminense. O grupo tem como bases teóricas os estudos sobre a sócio-antropologia das organizações, baseado em três grandes pilares: a Antropologia da Complexidade de Edgar Morin, a Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand, a Sociologia do Cotidiano de Michel Maffesoli e a Filosofia da Imaginação Poética e Criativa de Gaston Bachelard. Também contribuíram como base teórica os estudos sobre infância e os contributos da Pesquisa Narrativa proposta por Clandinnin e Conelly, Passeggi e Chaves, dentre outros.

A escola básica constitui o mote de reflexão do grupo de pesquisa. Assim, focalizamos interações e práticas que ocorrem em espaços de ensino públicos, buscando colaborar na compreensão da grande história da Educação no país, a partir do entendimento das micro histórias, das pequenas histórias da vida cotidiana, buscando, como sugere Maffesoli, olhar para o Instituído e também para o Instituinte, o que pulsa na vida viva de nossas Instituições de Ensino. Isso porque entendemos com Maffesoli que “ao lado de uma representação homogênea e globalizante do dado social, existe uma sociabilidade multiforme, subterrânea e tenaz que é vivida num trágico mais ou menos consciente”. (1979, p. 67).

Nesse sentido, muitas inquietações que nos acompanhavam eram também do grupo e já tinham sido estudadas, refletidas e

pesquisadas. Com base nesses estudos, buscamos construir um caminho para a pesquisa única, mas que possa contribuir para as discussões já iniciadas. Após longos anos de experiência exercendo a docência, foi possível notar, com alguma angústia, que na maioria das vezes, os modos das crianças pensarem, sentirem e agirem no ambiente escolar (cultura em Morin), não eram considerados relevantes e não exerciam influência na organização e confecção dos planejamentos diários ou dos projetos (em casos de trabalhos realizados a partir de projetos); muitas vezes percebemos que a docência não se questionava a partir do olhar das crianças, o que mobilizou a escolha do tema, em diálogo estreito com o nosso referencial metodológico.

Partilhamos com Maffesoli da crítica à perspectiva racionalista adotada pela modernidade e consideramos fundamental trazer seus pressupostos advindos da Sociologia do Cotidiano, não só na busca por embasar o olhar na investigação com o cotidiano da Educação Infantil da UFF, como também pela possibilidade que esse estudo traz, contribuindo para o redimensionamento e o repensar da própria existência, nossa e das sociedades. Maffesoli (2016) defende que devemos buscar desenvolver nas pesquisas, sobretudo em ciências humanas, uma razão sensível, capaz de combater essa verdade como certeza/retidão; que ao seu ver, torna-se a pior das servidões, a servidão daqueles que “auto” atribuindo-se o poder de julgar, exercem-no sem medida.

Encontramos na obra de Edgar Morin (2000,2006, 2008, 2010) uma longa e aprofundada explicação sobre o desafio que significa romper com modos aprendidos através da ciência moderna hegemônica, de fazer pesquisa, principalmente no que tange a sua fragilidade e limitação em dar conta da realidade em sua totalidade. Esse autor nos aponta para um necessário “*reencantamento do mundo*”, o qual exige outras formas de pensar a realidade, a ciência, o conhecimento, o homem, a educação, a atuação docente, a função da pesquisa e o próprio papel do pesquisador. Formas essas que são diferentes daquelas propostas pelo pensamento moderno dominante, cujos princípios são a disjunção, a redução, a abstração e a simplificação.

Pesquisar, sob esse prisma, é viver em busca do conhecimento; mas não o conhecimento concebido pela ciência clássica que exclui o sujeito do objeto, e que acaba por retirar o sujeito cognoscente de seu próprio conhecimento. Para Morin (1996), “o conhecimento do conhecimento deve enfrentar o paradoxo num conhecimento que não é o eu próprio objeto senão porque emana de um sujeito” (p.25). Logo, não se trata de uma percepção de sujeito enquanto juiz supremo de todas as coisas, mas de um sujeito vivo, aleatório, insuficiente, vacilante e que introduz sua própria finitude, seu inacabamento. Do mesmo modo, é possível pensar o ato de pesquisar trazendo para a escrita a consciência do inacabamento, o que exige não mascarar as brechas, a desordem, o aleatório, entendendo que ter a consciência do inacabamento não significa relaxar em relação à

disciplina intelectual, mas ao contrário, continuar na busca incansável que nos constitui pesquisadores, mas antes de tudo corrobora nossa tomada de consciência enquanto sujeitos. Assim, a realização da pesquisa buscou o conhecimento e o autoconhecimento, intentando superar o conflito entre razão e imaginação no entendimento de nossa constituição humana.

Com base nos estudos de Gilbert Durand (1993), foi possível perceber que o *homo sapiens* é igualmente *homo symbolicus*. O *symbolicus* representa a totalidade das manifestações humanas, tanto as expressas pela ordem da razão, quanto as representadas pelo mundo das imagens e do imaginário. A partir desta premissa é possível pensar a escola como espaço privilegiado para a expressão do Universo simbólico, o que nos leva a refletir sobre a função docente: Será o educador o mediador entre a criança e o *homo symbolicus*?

Gilbert Durand (2012), a partir das estruturas do imaginário, aponta que ao componente neurofisiológico (intrínseco) é preciso acrescentar as variáveis extrínsecas, o conjunto de informações que a sociedade transmite aos seres humanos e, nesse caso especificamente, às crianças.

O imaginário, portanto, relaciona conhecimentos diversos para tecer o entendimento dos seres humanos. No que tange à infância é possível perceber que esta se conta de múltiplas maneiras, no entanto, se quisermos apreender o sentido latente que se revela no conteúdo patente, precisaremos de um paradigma caracterizado pela complexidade que integra os elementos ou partes no todo, em uma relação ao mesmo tempo de complementaridade e antagonismos (MORIN, 2010). Assim, as partes, embora opostas, estão sempre unidas, porque são simbolicamente tecidas.

Durand considera o imaginário e a função simbólica como chaves para o estudo do homem como produtor de imagens simbólicas. Para ele, conhecer as imagens que estruturam o homem é conhecer as imagens que estruturam todas as suas obras. A partir dos estudos desse autor, é possível compreender a hermenêutica simbólica da imagem, e nos aproximarmos dos sentidos, para além dos significados racionais implicados neste estudo.

Frente ao desafio de *pensar e pesquisar* um movimento formativo outro, com as professoras e as crianças e não sobre elas, entendendo-as como produtoras de imagens simbólicas; fez-se necessário um percurso teórico-metodológico coerente com a complexidade do cotidiano investigado, frente à impossibilidade de controlá-lo e formatá-lo. Assim, optamos pela investigação narrativa (CONNELLY; CLANDININ, 2008, 2015; CHAVES, 1999, 2011) como metodologia de pesquisa, porque esta abre possibilidades para uma dupla ação: investigação e formação, à medida que, conforme os autores, a narrativa seja tanto objeto de análise quanto fenômeno de narrar-se.

De acordo com Iduina Chaves (1999), a partir da Pesquisa Narrativa, é possível “evocar a experiência humana de forma

significativa; tornar o pesquisador mais intimamente ligado ao processo investigativo; favorecer a reflexão sobre os relatos dos sujeitos; dar voz aos sujeitos participantes do estudo; organizar a percepção, o pensamento, a memória e a ação” (CHAVES, 1999, p. 126-131).

Isso significa que, ao narrar, o sujeito apresenta uma estreita relação com o “dentro/fora” de sua alma. Indo por esta perspectiva, podemos entender que, ao contar a experiência vivida, ao se contar, o sujeito evoca sua alma e seu imaginário. A mesma autora nos ensina que o imaginário é um “elemento constitutivo e instaurador do comportamento específico do homo sapiens” (CHAVES, 2011, p. 12), o que “torna o pesquisador mais intimamente ligado ao processo investigativo, do que nos métodos quantitativos e estatísticos, por lidar de perto com as experiências humanas”.

Experiência torna-se um conceito chave em pesquisas narrativas. Para John Dewey (1979), a experiência é pessoal e social, pois embora as pessoas sejam únicas, estão em constante interação, ou seja, nos constituímos na e a partir das relações sociais, logo ao deter nosso olhar para a escola e sobre as relações que nela se estabelecem, encontramos sempre uma história, uma narrativa de um sujeito, adulto ou criança.

Para Paul Ricoeur (1996), *construímos nossa identidade narrativamente*. O que significa que vamos nos formando a partir do contato com as histórias biográficas e de ficção que nos ajudam a compor nosso próprio personagem, nossa persona (MAFFESOLI, 2018). Logo, nos formamos a partir da leitura, lendo nossa própria vida e lendo o mundo tanto em seu sentido real quanto metafórico.

Para este artigo e no limite do espaço, optamos por trazer apenas um Conto, fruto da entrevista realizada com Bela, uma criança de apenas 6 anos. Se é verdadeira a sentença de que os contos trazem à vida uma dimensão encantada, esperamos que a narrativa aqui apresentada enriquecida e em diálogo com o conto, possa igualmente nos brindar com magia, poesia e fantasia!

A metáfora, o Conto e a Pesquisa Narrativa

Pensando acerca do real e do metafórico, optamos por relacionar a narrativa obtida através das entrevistas realizadas com crianças e professoras a Contos de Fadas, isso porque Os Contos de Fadas, recontados inúmeras vezes ao longo do século, foram se tornando refinados, passando a transmitir significados patentes e latentes, conseguindo alcançar simultaneamente o interesse e a compreensão de adultos e crianças.

De acordo com Bruno Bettelheim (2021), os contos de Fadas “*tem valor inigualável, oferecendo novas dimensões à imaginação das crianças*” (p.14). Para esse autor, as crianças entendem o que lhes passa no consciente acessando também o inconsciente, porque o

entendimento não se dá somente a partir da compreensão racional da natureza e do conteúdo do inconsciente. Torna-se necessário familiarizar-se com o inconsciente, o que ocorre pela possibilidade de devanear, ruminar, reorganizar e fantasiar sobre elementos fabulares apropriados em resposta às pressões inconscientes.

Os contos de fadas não ensinam sobre a vida moderna, no entanto, por meio dessas histórias, aprendemos mais sobre os problemas íntimos dos seres humanos; isso porque as histórias relacionam-se com os aspectos de nossa personalidade, estimulando a imaginação, ajudando a desenvolver o intelecto e tornando claras as emoções, contribuindo na solução dos problemas, reconhecendo, entretanto, as dificuldades e nossas ansiedades e aspirações, promovendo a confiança em nós mesmos.

Para Betteheim (2021), os contos de fada são ímpares, não só como uma forma de literatura, mas como uma obra de arte integralmente compreensível pelas crianças como nenhuma outra arte!

A Bela e a Fera: uma outra história



Referência: <https://www.amazon.com.br/Painel-Festa-Dan%C3%A7ando-Escada-Castelo/dp/Bo86SHBLX1>

Era uma vez Bela, uma jovem bonita e generosa que vivia com seu pai e suas irmãs em uma casa simples. O pai era comerciante, mas havia perdido tudo há alguns anos. No entanto, um dia recebeu uma proposta de ir até a cidade para fazer negócios.

O pai, acreditando que sairia bem-sucedido do encontro, perguntou às filhas o que gostariam de receber como presente de viagem. Enquanto as irmãs solicitaram presentes caros, Bela pediu apenas uma rosa.

O homem partiu em viagem, mas não houve êxito em suas negociações e ele voltou bastante frustrado. Quando retornava a caminho de casa, se deparou com uma tempestade e foi buscar abrigo em um castelo próximo. Ao chegar no castelo, não encontrou

ninguém, mas a porta estava aberta e ele entrou, passou a noite, se aqueceu e comeu.

Ao acordar no dia seguinte, o comerciante decidiu ir embora, mas quando chegou no jardim do castelo viu uma roseira com flores maravilhosas. Ele se lembrou do pedido da filha e colheu uma rosa para levar para ela. Nesse momento, o dono do castelo apareceu. Era uma criatura monstruosa chamada apenas de Fera.

Em um primeiro momento, Fera decidiu matar o homem, mas depois concordou que pouparia a vida dele se o homem entregasse uma de suas filhas para morar com a Fera.

Ao chegar em casa, o homem contou o ocorrido para suas filhas. As mais velhas não levaram a história a sério, mas Bela ficou comovida e preocupada. Assim, ela decidiu se oferecer à Fera para que seu pai continuasse vivo.

Bela foi sempre muito bem tratada pela Fera; com a convivência e o passar do tempo, os dois se apaixonaram e, quando Bela foi beijar a Fera, ele se transformou em príncipe! Os dois se casaram e foram felizes para sempre!

E assim termina a livre síntese da história tradicional francesa, escrita por Gabrielle- Suazane e publicada pela primeira vez em 1740. Desde então, o conto vem sofrendo alterações, sendo a escrita por Jeanne Marie Le Prince de Beaumont e publicada em 1756 a versão mais leve e mais conhecida pelo público.

Aqui, começa uma nova versão contada por uma Bela menina com apenas 6 anos... Uma versão do século XXI...

A Bela e a Fera: uma outra história

Aprendendo a lidar com a Fera



Era uma vez Bela, uma menina bonita e generosa que vivia com sua mãe e sua bisavó em uma casa simples. A bisavó passava a maior parte do tempo com Bela, enquanto sua mãe trabalhava no centro da cidade para garantir o sustento de todas. Bela foi crescendo e, como era muito inteligente, começou a perceber que havia algumas coisas diferentes em sua família. Acompanhava as conversas de sua mãe e sua bisá e notava que em alguns momentos de fúria, em geral ligadas a situações de injustiça, os olhos de ambas iam mudando de cor e ficavam levemente amarelados.

Na oportunidade de nossa conversa, Bela havia acabado de fazer seis anos e estava justamente descobrindo que, além de sua beleza e seu modo doce de falar, havia algo que lhe borbulhava por dentro, algo forte que começou a nos descrever, contando sobre seu amigo imaginário: O Michael Jackson, que apesar de ter morrido, podia virar Lobisomen, ele até havia ensinado à Bela o famoso passo “Moonwalk”.

Sem muito escolher as palavras, Bela começou uma imensa narrativa demonstrando todo seu conhecimento sobre monstros, múmias, pé grande, Lobisomen, Louva Deus gigante e foi descrevendo o que nós deveríamos fazer caso encontrássemos com alguma dessas figuras arrepiantes. A primeira coisa que Bela nos advertiu foi sobre a necessidade de segurar o medo e pensar rapidamente em um modo de nos defendermos, em seguida, nos alertou que para matar um Lobisomen precisamos ter balas de prata, porque nada mais funciona!

Apesar de nossas perguntas sobre a escola, Bela insistia no assunto dos monstros, depois de uma longa conversa nos confidenciou: Eu sei uivar! Mas só faço isso em noite de lua cheia! Às vezes eu sinto muito raiva e fico igual a uma loba!

E nos contou já em um tom baixo, como quem revela um segredo, que ela era igual a mãe dela!

Quando questionamos o que seria ser igual a mãe, Bela falou que a mãe era forte, era bem legal, mas que às vezes ficava bem brava! Uma loba!

A mãe de Bela é uma moça que, apesar de bem jovem, assumiu grandes responsabilidades, aprendeu desde cedo a contar consigo mesma e lutar pelos seus objetivos. Apesar de jovem e bonita, a mãe de Bela traz no olhar o peso da vida!

Bela se espelha em sua mãe, sua heroína, sua fortaleza! Desse modo, já compreendeu que dentro dela mora uma fera, mas como é criança, transita com mais facilidade do que os adultos entre a razão e a emoção, entre o racional e o imaginário e acredita que seja uma Loba! Em outro momento da conversa, nos disse: “Eu sei lutar Karatê, nunca fiz aula de Karatê, mas eu consigo lutar se precisar me defender! Eu sei fazer muitas coisas legais que outras crianças não conseguem.” E, então, Bela coloca o pé na cabeça!

Ao longo de nossa conversa, Bela fala abertamente, e por vezes, nos fornece pistas sobre seus pensamentos. Quando nos conta de suas habilidades em Karatê sem nunca ter tido uma aula sobre essa luta, pensamos que talvez ela queira nos contar sobre seus poderes especiais, os superpoderes aos quais geralmente os super-heróis recorrem no

momento específico da luta, do embate, ou da ira, como o personagem Hulk que fica verde, gigante e destrutivo quando está com raiva!

Recentemente, lemos na escola um livro intitulado “Mania de explicação”, no qual a autora Adriana Falcão busca, através de uma linguagem poética, trazer explicações sobre coisas quase inexplicáveis. Dentre as palavras escolhidas em seu dicionário poético, destacamos a explicação sobre a raiva: “Raiva é quando o cachorro que mora em você mostra os dentes.” (2001, p.12)

Bela nos contou que sente raiva em diversas situações, discorreu sobre um primo que a chama de dentuça e gorducha exatamente como o Cebolinha faz com a Mônica, e quando esse primo começa a implicar assim, Bela fica raivosa, igual a uma fera e sente vontade de machucar, morder e arranhar igual a uma loba!

Perguntamos a ela se eles chegavam a brigar de verdade, se ela já bateu nele e Bela me responde assim: “_ Não, né? Eu fico só imaginando! Mas na verdade eu não faço nada, só imagino!”

Olhamos para Bela e pensamos na beleza de suas reflexões, mesmo com tão pouca idade, consegue não reagir corporalmente, e utiliza o recurso da imaginação para obter alguma satisfação e controle, parecendo organizar no seu interior as várias facetas de sua experiência exterior.

Em seu livro sobre *A psicanálise dos Contos de Fadas* (2021), Bruno Bettelheim avalia a importância do contato das crianças com as histórias fantásticas nos dizendo:

Quando todos os anelos da criança, passam a ser corporificados numa fada boa; seus desejos destrutivos, numa bruxa má; seus medos, num lobo voraz; as exigências de sua consciência, num velho sábio encontrado numa aventura; sua raiva ciumenta, em algum animal que arranca os olhos de seus arquirrivais- ela pode então finalmente começar a organizar suas tendências contraditórias. Tão logo isso tenha início, ela ficará cada vez menos engolfada pelo caos ingovernável. (p.95)

Organizar as várias facetas de nossas experiências exteriores é uma tarefa árdua, para nós adultos, quiçá para crianças ainda em fase inicial de seu desenvolvimento. Solucionar alguns anseios complexos, contraditórios ou que poderiam ainda ser reprovados pela sociedade, mas que são pressões inconscientes, é ou deveria ser o nosso desejo comum. E, saber que o contato com os contos de Fadas e com a literatura que traz histórias mágicas, aponta para as crianças possibilidades de aprenderem a lidar com esses impulsos, podendo exteriorizar seus processos íntimos, vai permitindo às crianças que obtenham algum domínio sobre esses elementos.

Bela precisava nos contar sobre seus monstros, queria compartilhar suas questões e talvez essa conversa conosco não tenha só me ajudado a compreendê-la, mas tenha inclusive a ajudado a compreender-se, o que consideramos apontar para um caminho importante na busca do autocontrole ao longo da vida. Ponderamos que isso pode ser considerado como um final feliz para esse primeiro capítulo. Não um final feliz para sempre, como os dos contos de fadas, mas um final que é também o início de uma jornada para uma menina de apenas seis anos!

A Bela e a Fera na escola



Referência da imagem: acervo das pesquisadoras.

Na sequência de nossa conversa, comentamos com Bela que estávamos impressionadas como ela fazia para resolver suas coisas, ao que Bela insistiu: com imaginação!

Iduína então complementou: Isso mesmo, com imaginação, mas para você, o que é imaginação?

Então Bela nos disse:

“ _ Imaginação é quando você quer uma coisa que não tem, aí você imagina, tipo assim, você quer jogar um jogo no celular, mas você não tem celular, então você pode fingir que está jogando! Ou tipo você imagina uma coisa antes de fazer. Tipo assim: _ na escola eu gostava dos livros, mas eu não sabia ler, eu lia a partir das gravuras. Eu ia vendo e pensando a história, no desenho também é assim, eu penso antes de desenhar uma coisa, mas quando não dá certo eu faço outra coisa, outro desenho! O desenho também conta uma história só que mais curtinha!

Muito interessantes as reflexões que Bela nos apresenta. Ela sonha antes de fazer, ela cria uma narrativa em sua cabeça, ela projeta, antecipa seu desenho ou sua história. Imediatamente me recorro dos ensinamentos de Gilbert Durand (1993), quando o autor esclarece que é pela imaginação que funciona o processo de simbolização, enfatizando que a imaginação, enquanto função simbólica, revela-se como um fator importante de equilíbrio psicossocial. Nas palavras do autor:

(...) a função da imaginação é, acima de tudo, uma função de eufemização, mas não simples ópio negativo, máscara que a consciência ergue diante da hedionda figura da morte, mas pelo contrário, dinamismo prospectivo que através de todas as estruturas do projeto do imaginário, tenta melhorar a situação do homem no mundo. (1993, p.99)

Para Durand, a função da imaginação consiste em equilibrar biológica, psíquica e sociologicamente não só os indivíduos como as sociedades. Bela nos parece recorrer a sua imaginação na busca por interpretar o mundo e compreendê-lo, não só de forma racional, mas de forma mágica, poética.

Bela seguiu sua narrativa dizendo que gostava da escola porque podia brincar, comer, se divertir, pintar e aprender umas coisas. Ao indagarmos sobre seus aprendizados Bela nos falou: “-Tipo assim, aprendo palavras novas como paleontólogo!” Na hora, comentamos: Muito legal esse aprendizado! O que significa essa palavra? Foi nesse momento que Bela nos contou sobre os dinossauros, que viveram há muitos anos atrás no planeta, que morreram, mas que é possível encontrar suas ossadas espalhadas pelo mundo. Então quando alguém encontra um osso de dinossauro sem querer, precisa chamar o paleontólogo, que é quem estuda sobre isso, aí ele vai lá cerca a área e escava com cuidado para não quebrar nenhum osso, depois ele usa um pincel para ficar limpando o osso. Bela nos disse que já havia feito isso na escola, mas nos garantiu que os ossos não eram de verdade. Ela queria muito que fossem de verdade, mas está certa de que não eram!

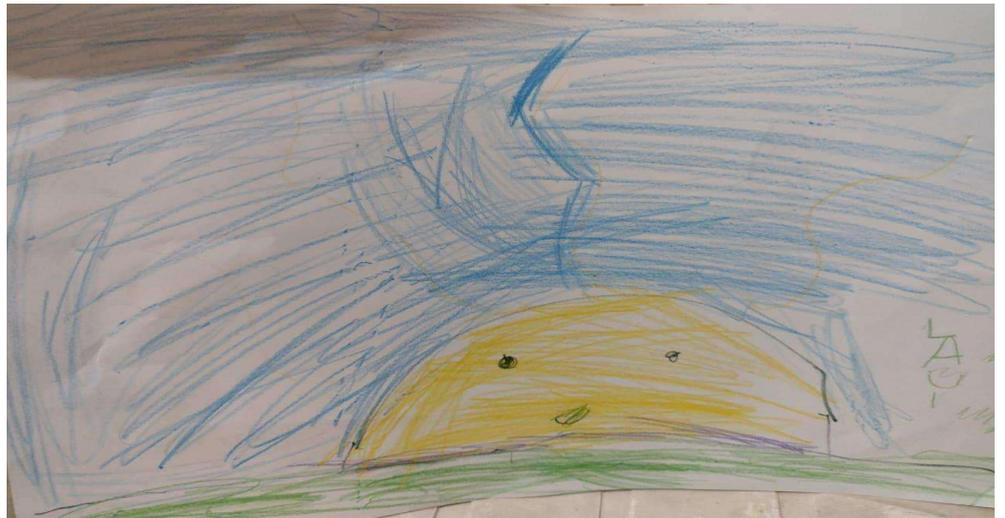
Após esse relato, insistimos sobre a questão do aprendizado e perguntamos como ela fazia para aprender e se ela achava aprender fácil. Então comentamos: “Por exemplo: se eu fosse sua professora, era só ficar falando que você iria aprender, né?”

Bela me olhou e bem séria sentenciou: “Não! Isso não é aprender! Isso é você falando do que você já sabe, mas para aprender tem que fazer!”

No momento da entrevista, entendemos a relação que Bela havia feito entre aprendizagem a partir da prática na vertente da criança, só depois de rever a filmagem algumas vezes é que nos questionamos sobre essa frase... Por que será que Bela não falou para eu aprender e sim para você aprender? E a afirmativa na sequência: “Isso é você falando do que você já sabe”, ou seja, quando você fala do que já sabe não está aprendendo, já consolidou o aprendizado. Será que Bela associou o ato de apreender ao momento em que acontece? Ao momento em que estamos empreendendo nossos esforços para decifrar um código, ou adquirir uma nova habilidade, ou ainda fazer uma descoberta, exatamente como agora; enquanto escrevemos toda a nossa energia se concentra em pensar sobre isso, fazendo, pensando, refletindo e aprendendo no ato mesmo!

As crianças são mesmo surpreendentes, ainda não tenho certeza se Bela falou dela ou falou para nós, mas o que realmente importa foi o que aconteceu a partir do dito e das reflexões suscitadas pelo que foi proferido. Ficamos agora pensando que talvez Bela quisesse nos dizer que o professor também precisa aprender, que aprender não é tarefa só do estudante, mas deveria ser uma tarefa concernente ao ser humano de modo geral, talvez devêssemos aprender ao longo da vida, e ao professor, caberia, de cor, a máxima de Paulo Freire: Ser aquele que aprende enquanto ensina.

Bela nos trouxe muitos ensinamentos e ao solicitarmos que fizesse um desenho nos perguntou: Posso fazer o sol se pondo? E rapidamente se pôs a desenhar.



Referência da imagem: acervo das pesquisadoras.

Enquanto desenhava, Bela nos explicava que estava fazendo o sol se pondo porque é importante que a noite venha. Bela nos disse que “a gente precisa de tudo, da manhã, do sol, da tarde e da noite, porque tudo tem seu tempo!” Seguindo suas reflexões, Bela passou a descrever o que fazia de dia e o que fazia à noite.

De acordo com Chevalier & Gheerbrant (2015) o crepúsculo, a direção onde o Sol declina, se extingue e morre exprime o fim de um ciclo e a preparação para um outro. Nas palavras dos autores:

O crepúsculo é uma imagem espaço-temporal: o instante suspenso. O espaço e o tempo vão capotar ao mesmo tempo no outro mundo e na outra noite. Mas essa morte é anunciadora do outro: um novo espaço e um novo tempo sucederão aos antigos. A marcha para Oeste é a marcha para o futuro, mas através das transformações tenebrosas. Para além da noite esperam-se novas auroras. (p.300)

Bela, com seu desenho, nos incita a pensar sobre Chronos, o tempo que demarca as nossas rotinas, com seus ciclos, manhãs, tardes e noites bem demarcados; no entanto, Bela nos fala que desenhou o sol se pondo porque considera lindo esse momento, para ela é quando o céu fica mais bonito, com uma luz linda antes da chegada da noite e da escuridão. A contemplação de Bela rompe o entendimento do tempo enquanto sucessão racional de acontecimentos, com sua linearidade assegurada. Sua observação sobre a beleza do céu, lhe possibilita experimentar um “tempo em suspenso” do qual nos fala Michel Maffesoli, e quando Bela retoma a nossa conversa nos contando que desde pequena gosta de ver o sol se pondo, nos remete a metáfora que Gilbert Durand utiliza para designar um tempo que se contrai no espaço “tempo eisntenizado”.

A narrativa de Bela a faz rememorar o tempo e o lugar que gosta “desde pequena”,

trazendo um tempo sempre presente, porque vivido com intensidade. Para Maffesoli (2003)

o presente é privilegiado como expressão da presença da vida. Podemos resumir em uma espécie de “instante eterno”, em que a suspensão do tempo, a diminuição da velocidade da existência favorece a intensidade, o qualitativo, o aprofundamento das relações sociais e a apreciação do mundo tal como é (p. 69).

Ter vivido o tempo da conversa com Bela também se caracterizou para nós como um instante eterno, aquele capaz de nos fazer habitar novamente espaços e tempo rememorados. Lembramos, como professoras, de nossas próprias infâncias, dos amigos imaginários com os quais conversávamos, revivemos ainda que brevemente, conduzidas pelas mãos de Bela, esses “não-lugares”, espaços reservados aos sonhos, a o onírico, ao lúdico, a uma realidade imaginária que traz a força de uma verdade, uma verdade experimentada.

Bachelard (2018) postula a tensão “corpo - matéria - imaginação”. Para a imaginação poética, um estímulo material precisa encontrar uma predominância em nossa “carne”, nas palavras do autor (2018, p.9): “é na carne, nos órgãos, que nascem as imagens materiais primordiais”. É justamente através dessa corporeidade, que a imaginação “nos transcende e nos põe face ao mundo” (BACHELARD, 2008, p.133).

A partir dos desdobramentos simbólicos dos quatro elementos, Bachelard desenvolve a sistematização do devaneio poético, esclarecendo que o devaneio nos ajuda a habitar o mundo, a sentir a felicidade do mundo e entrar em comunhão com o cosmos, em um devaneio cósmico. Para Bachelard (2018 a, p. 13):

O devaneio poético nos dá o mundo dos mundos. O devaneio poético é um devaneio cósmico. É uma abertura para um mundo belo, para mundos belos. Dá ao eu um não-eu que é o bem do eu: o não eu - meu. É esse não-eu meu que encanta o eu sonhador e que os poetas sabem fazer-nos partilhar.

Bachelard complementa esse pensamento salientando que “a poesia nos proporciona documentos para uma *fenomenologia da alma*” (idem, p.14) e que “o devaneio nos põe em estado de alma nascente! (idem, p.15). O pôr do sol de Bela e toda a nossa conversa também não nos colocam em estado de alma nascente? Em uma vida poética, muito além da nossa vida prosaica?

Assim, finalizamos essa história com a poesia sensível que nos remete ao que vivemos ao longo dessa conversa com Bela. Convidamos a juntar-se a nós Alberto Caetano, o heterônimo de Fernando Pessoa, ou será seu amigo imaginário?

IX - Sou um Guardador de Rebanhos Sou um guardador de rebanhos. O rebanho é os meus pensamentos

E os meus pensamentos são todos sensações. Penso com os olhos e com os ouvidos

E com as mãos e os pés E com o nariz e a boca.

Pensar uma flor é vê-la e cheirá-la E comer um fruto é saber-lhe o sentido. Por isso quando num dia de calor

Me sinto triste de gozá-lo tanto.

O fim de uma só narrativa, dentre muitos outros contos

Foi a partir de Bela que voltamos a contemplar o momento do sol se pôr! Que espetáculo maravilhoso! Obrigada, Bela, por nos lembrar de que precisamos suspender o tempo Chronos, para viver o Kairós, a intensidade do momento! E Bela conversando trazia toda sua intensidade, que beleza descobrir tão cedo que ao invés de machucar as

peças de verdade, podemos machucá-las só no nosso pensamento, só na imaginação, criando assim, estratégias de sobrevivência!

Essa escrita só foi possível a partir dos saberes compartilhados pelas histórias contadas – memórias de infâncias. E, como nos ensina Maffesoli (2014, p. 167): A participação na comunidade e em sua época determina o que cada um é. É isso mesmo que orienta as ações das criações, aparentemente as mais singulares. O que na Alemanha se chama *Bildung*, formação pregnante do indivíduo, ou, ainda, a iniciação, processo pelo qual se acompanha a atitude existencial de um indivíduo. Tudo isso apenas destaca o que se sabe de antiga memória: é a alteridade que nos cria, e é a partir dessa criação que se pode, por sua vez, criar.

Recordamos de Edgar Morin que, ao longo de uma extensa obra sobre o método, vai atrelando método à ideia de estratégia e não de programa. Fundamentalmente em seu livro *O Método 2: a vida da vida* (2015, p. 251), o autor esclarece: “(...)a estratégia constrói-se, desconstrói-se, reconstrói-se em função dos acontecimentos, dos riscos, dos contra-efeitos, das reações que perturbam a ação iniciada. A estratégia supõe a aptidão para empreender uma ação na incerteza e para integrar a incerteza na conduta da ação”. Para Morin, a estratégia é própria para situações de risco, para situações nas quais o inesperado é sempre possível, assim uma boa estratégia pressupõe iniciativa, criatividade, arte, astúcia. Empreender uma boa estratégia exige competência e iniciativa; frutos não só da experiência, mas, sobretudo, da reflexão sobre o vivido, aprendizados que demandam um outro tempo, o tempo da alma!

Secundando Verena Kast (2016) afirmamos: “A alma precisa de tempo”. O tempo da alma! Outro ensinamento de ouro!

Referências

- BACHELARD, Gaston. **A Psicanálise do Fogo**. Trad. Paulo Neves. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- BACHELARD, Gaston. **A água e os sonhos: ensaio sobre a imaginação da matéria**. Trad. Antonio de Pádua Danesi. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2018.
- BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos Contos de fadas**. Tradução Arlene Caetano. 41.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- CONNELLY, F. M.; CLANDININ, D. Jean. **Relatos de Experiência e Investigación Narrativa**. In: RODRÍGUEZ, Maria Luiza ; LARROSA, Jorge (org.). Barcelona, Espanha: Editorial Laertes, 2008.
- CONNELLY, F. M.; CLANDININ, D. Jean. **Pesquisa Narrativa: experiência e história na pesquisa qualitativa**. 2 ed. Uberlândia: EDUFU, 2015.
- CHAVES, Iduina Edite Mont`Alverne Braun. **A pesquisa narrativa: uma forma de evocar imagens da vida de professores**. In: TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez; PORTO, Maria do Rosário Silveira (org.). **Imagens da Cultura: um outro olhar**. São Paulo: Plêiade, 1999. p.121- 138.

- CHAVES, Iduina Edite Mont'Alverne Braun. Prefácio. In: ARAÚJO, Alberto Filipe e TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. **Gilbert Durand: imaginário e educação**, Niterói: Intertexto, 2011.
- CHAVES, Iduina Edite Mont'Alverne Braun. **Vestida de azul e branco como manda a tradição: cultura e ritualização na escola**. Niterói: Intertexto; Rio de Janeiro: Quartet, 2000.
- CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de Símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2015.
- DURAND, Gilbert. **Mito, símbolo e mitologia**. Lisboa: Presença, 1982.
- DURAND, Gilbert. **A imaginação simbólica**. São Paulo: Cultrix/EDUSP, 1993.
- DURAND, Gilbert. **A fé do sapateiro**. Brasília: Editora da UnB, 1995.
- DURAND, Gilbert. **Campos do imaginário**. Tradução de Maria João Batalha Reis. Lisboa/Portugal: Instituto Piaget, 1996.
- DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arquetipologia geral**. Trad. Hélder Godinho. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- DURAND, Gilbert. **O imaginário: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem**. Tradução Renée Eve Levié. 6. ed., Rio de Janeiro: DIFEL, 2014. (Coleção Enfoques, Filosofia).
- KAST, Verena. **A Alma Precisa de Tempo**. Tradução de Markus A. Hediger. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.
- MAFFESOLI, Michel. **A ordem das coisas - Pensar a pós-modernidade**. Tradução Abner Chiqueri; revisão técnica Teresa Dias. Rio de Janeiro: Forense, 2016.
- MAFFESOLI, Michel. **O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa**. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2018.
- MORIN, Edgar; LE MONGINE, Jean Louis. **A inteligência da complexidade**. Trad. Nurimar Maria Falci. São Paulo: Petrópolis, 2000.
- MORIN, Edgar. **Meus demônios**. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.
- MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 15. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- MORIN, Edgar. **O método 2: a vida da vida**. Trad. Marina Lobo. Porto Alegre. 5. ed. Sulina, 2015.
- RICOUER, Paul. **Tempo e narrativa**. Tradução Cláudia Berlliner. São Paulo: editora WWF Martins Fontes, 1996.

DATA DE ENVIO: 28 de julho de 2021 | DATA DE APROVAÇÃO: 28 de agosto de 2023