

Dois grupos de pesquisa... falas convergentes... imaginários que se aproximam

Valeska Fortes de Oliveira*

Lúcia Maria Vaz Peres**

Resumo

Nosso projeto, ao organizar o texto a quatro mãos, materializou um desejo, através da escrita, de explicitar duas trajetórias que se encontram no território do simbólico e nos caminhos do imaginário, mostrando inscrições teóricas de dois grupos de estudos, pesquisas e formação o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social (Gepeis) e o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Imaginário, Educação e Memória (Gepiem), no espaço da educação. Mostramos, inicialmente, a constituição dos grupos inscritos em espaços institucionais distintos. O lugar do imaginário nos dois grupos e nossas aproximações e referências são analisados num segundo momento do texto. Na perspectiva de não finalizarmos essa escrita, mas de abrir outras, elegemos um terceiro momento, no qual mostramos contribuições e conversas em um processo “para não concluir”, através das múltiplas aprendizagens realizadas e que ainda projetamos realizar por meio de ações criativas e criadoras movimentadas nos imaginários grupais.

Palavras-chave: Grupos de pesquisa. Imaginário. Simbólico. Educação. Memória.

Two research groups... convergent speeches... related imaginaries

Abstract

Our project, while organizing the text at four hands, materialized a desire, through writing, of to reveal two courses that belong to the symbolic field and to the paths of the imaginary, through writing, in order to show theoretical inscriptions of two study, research and education groups, GEPEIS and GEPIEM, in the education area. Initially, we show the constitution of the groups, placed in different institutional spaces. The role of the imaginary in the two groups, our approaches and references are analyzed in a second moment of the text. In the perspective of not finishing our writing, but enabling others, we elected a third moment, where we show contributions and conversations in process not to conclude, by the multiple learning accomplished and that we still intend to accomplish through creative and creating actions moved by group imaginaries.

Keywords: Research groups. Imaginary. Symbolic. Education. Memory.

* Professora Doutora Titular do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Pesquisadora do CNPq.

** Professora Associada Nível II do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPEl).

Balizamentos iniciais

O texto que ora apresentamos foi tramado a quatro mãos e muitos corações. Nós, assim (re)conhecidas como Valeska do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social (Gepeis) e Lúcia do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Imaginário, Educação e Memória (Gepiem), escrevemos aqui um pouco da gênese dos nossos dois grupos com o intuito de apresentar os trajetos e os estudos no interior destes. Obviamente, só se fez e ainda continua se fazendo pela energia do pulsar de muitos corações nas muitas vidas abrigadas e potencializadas dentro dos grupos. Como professoras pesquisadoras que têm a educação suleando nossos fazeres, aportamos num território chamado imaginário. Esse território tem como ancoragem, fundante, a noção do imaginário como uma modalidade simbólica de pensar, à medida que ele ativa os diferentes sentidos de compreensão sobre o mundo e tudo que nele vive. Cabe ressaltar que a criação desses grupos de pesquisa aconteceu em tempos e universidades diferentes: o Gepeis em 1993, na Universidade Federal de Santa Maria e o Gepiem em 2000, na Universidade Federal de Pelotas.

Para e marcar o lugar da nossa escrita, queremos esclarecer ao leitor que em alguns pontos do texto estaremos usando a primeira pessoa do singular e em outros a primeira pessoa do plural, as quais decorrem do momento do lugar de fala de cada uma de nós. O começo desta escrita será com Valeska e logo após com Lúcia considerando como critério o tempo de criação dos grupos e suas trajetórias.

Esta introdução tem como objetivo principal ser generoso com vocês, leitoras e leitores, bem como situá-los na trama desta escrita.

A criação do Gepeis e Gepiem ... instituindo um espaço/lugar do imaginário

Ao concluir minha tese de doutoramento, com uma pesquisa no campo do imaginário que nomeei "*Imaginário Social e Escola de Segundo Grau: um estudo com adolescentes*", defendida na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em 1995, já registrava minha desconfiança nas análises macrossociológicas que, na vertente marxista, deixavam a descoberto o universo das minúcias, dos detalhes, o "lado de sombra" da realidade, que segundo Maffesoli (1996), são as pequenas e simbólicas manifestações dos grupos.

Meu desassossego com as teorias que contêm uma determinidade do projeto de sociedade, de educação, de escola que devemos construir, desconsiderando, assim, a capacidade criadora dos sujeitos históricos de instituírem as suas formas (no sentido amplo do termo) me levou ao reencontro com os estudos de Cornelius Castoriadis. A abordagem do Imaginário Social, de Cornelius Castoriadis (1992, p. 88), reconhece uma especificidade no humano que está identificada na capacidade de criação, que é "precisamente esta possibilidade, no sentido ativo, de fazer ser formas outras de existência social e

Dois grupos de pesquisa... falas convergentes... imaginários que se aproximam

individual, como se vê quando se considera a alteridade das instituições da sociedade, da língua, das obras e dos indivíduos”.

Em 1993, ainda escrevendo minha tese, assumi a disciplina de Pesquisa em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, já assumindo quatro orientações de mestrado que, nessa época, estavam relacionadas à linha de currículo, atendida pelo departamento de Administração Escolar, do qual eu fazia parte como professora das disciplinas de Pesquisa em Educação. O primeiro grupo de orientandas já tomava como desafio os estudos sob a ótica do Imaginário Social e, nessa época, com mais uma orientanda de iniciação científica, instituímos o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social (Gepeis) como um espaço/lugar onde o olhar estaria focado nos sentidos e significados construídos nas diferentes dimensões e espaços educativos. Nossa perspectiva de investigação se inscreveria a partir de um olhar simbólico.

A seis mãos registramos, em outro artigo, o trabalho do grupo que trouxe para o Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria o lugar do simbólico, da representação, afirmando que:

Somos seres simbólicos e, como tais, nos movemos no mundo. Um mundo que ao mesmo tempo nos constrói e é por nós construído. Essa afirmação está em concordância com o que já alertavam os estudos pioneiros em representação e imaginário social. Como sentenciou Arthur Schopenhauer (1788-1860), “O mundo é minha representação”. (ANTUNES; OLIVEIRA; BARCELOS; 2004, p. 52-53)

Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social foi sempre um espaço aglutinador de estudantes da graduação e da pós-graduação, além de professores das redes de ensino, que mesmo tendo concluído seu processo de formação, continuavam vinculados ao grupo. Muitos dos pesquisadores encontram-se também em instituições de ensino superior e alguns deles criaram em seus espaços institucionais outros grupos de pesquisa/formação.

Venho trabalhando há dezessete anos com estudos e investigações sobre os imaginários dos professores, em diferentes níveis e espaços de ensino e de aprendizagem, na perspectiva de conhecer os movimentos de sentidos e significados construídos por este grupo profissional, desde o processo de escolha do campo de trabalho até seus processos formativos que explicitam culturas docentes. A investigação assume um outro princípio epistemológico – pesquisar com os professores – e não mais sobre os professores, mostrando as possibilidades que as pessoas e os grupos podem acionar com aquilo que fizeram a eles e o que fazem a partir dos seus materiais formativos. Não se trata mais de fazer pesquisa para apontar ausências, erros, mazelas, faltas nas instituições e nas pessoas.

Nossa aproximação com outros grupos e pesquisadores que vinham trabalhando com o referencial do imaginário e das histórias de vida aconteceu em 1997, quando coordenamos uma pesquisa em rede para conhecer os imaginários construídos pelos professores das escolas sobre a escolha da docência como profissão e seus processos formativos em diferentes regiões do Rio Grande do Sul. A pesquisa foi socializada através da obra *Imagens de Professor: significações do trabalho docente*,¹ na qual participaram outros pesquisadores na temática da formação e das histórias de vida de professores, assim como colegas que vinham trabalhando com o campo do imaginário.

A ampliação da rede de investigação aconteceu através de novas configurações que as pesquisas desenvolvidas pelo Gepeis foram assumindo no decorrer dos trabalhos e, principalmente, nos estudos que íamos incorporando à trajetória de formação do grupo e da própria rede de pesquisa. Nosso interesse no imaginário docente estimulou a compreensão de como uma pessoa escolhe (ou não) a docência e os processos de formação que vão produzindo como pessoa e como professor. Através da produção focada em histórias de vidas, foram realizadas novas descobertas para a formação incluindo o sentido da oralidade para um sujeito que fala pouco de si e de suas práticas/saberes construídas cotidianamente nas escolas. Na perspectiva das aquisições, foi utilizada a escrita de si como um dispositivo de formação/autoformação, na qual a reflexão é viabilizada, possibilitando a utilização destes materiais numa dupla dimensão: investigação e formação.

Essa dimensão de *investigação/formação* com professores das redes de ensino e nos espaços acadêmicos de formação gerou um número significativo de dados, de narrativas, de imagens (tomado aqui em um amplo sentido: fotografias, narrativas orais e escritas) utilizadas nas pesquisas desenvolvidas pelos grupos e nos espaços de formação (escolas, universidades) com professores participantes do projeto.

A perspectiva inicial dos investigadores era, em um primeiro momento, conhecer as representações construídas – por professores atuantes em diferentes espaços e níveis de ensino – sobre a docência, sobre o ingresso no magistério, sobre os processos de formação ao longo de suas trajetórias de vida pessoal e profissional e as questões de gênero, colocadas com mais ênfase no caso dos professores do ensino fundamental.

O segundo momento de nossas pesquisas² culminou com o levantamento de narrativas dos professores que nos levaram a conhecer os *repertórios individuais e sociais acerca da sua profissão*, segundo a expressão proposta pelo grupo de Québec, através de Gauthier (1998). Os inúmeros saberes, visíveis agora no espaço acadêmico e para os professores no cotidiano das suas escolas, precisavam de mais visibilidade para que se pudesse falar dos saberes da experiência.

Dois grupos de pesquisa... falas convergentes... imaginários que se aproximam

Assim, de uma perspectiva de investigação – tradicional, pode-se dizer – passamos a utilizar o binômio *investigação/formação*, o qual foi experienciado no nosso trabalho com algumas escolas que amovíamos mais de perto, e nas quais tivemos a oportunidade de realizar reflexões sobre o “narrar-se como cuidado de si”, sobre o “narrar saberes para conhecê-los” e, com isso, instaurar e compreender processos relativos à formação e à profissão de professor.

Pela visualização de um quadro de complexidade na formação, mostrado pelos nossos estudos, caminhamos para uma outra perspectiva: investigação/formação/autoformação, esta última percebida no trabalho narrativo como dispositivo de produção de subjetividades, o qual reconstrói/ressignifica, por meio das imagens orais, das imagens escritas e das imagens fotográficas e através do trabalho da memória, as trajetórias de vida pessoais e profissionais.

Assumimos então, como princípio epistemológico, a concepção de que os professores são produtores de conhecimentos – protagonismo da ação docente – selecionando e analisando os dados relatados e viabilizando um processo reflexivo. Os professores são os primeiros a verificar os resultados da pesquisa na prática, porque se trata de uma reflexão sobre suas vidas e suas práticas profissionais. Os professores que participam desses processos de investigação passam a ser *pesquisadores de si e produtores de saberes*. Essas duas concepções são pressupostos das nossas investigações, contando com a memória como um suporte necessário na reconstrução/invenção das experiências vividas.

Com o exposto até aqui, percebe-se que o espaço grupal³ foi sendo um dispositivo de formação também para os integrantes do grupo se experimentarem no desafio de assumir o processo formativo de outros professores que solicitam nossa parceria em trabalhos com as redes de ensino. Além disso, as significações que cada pessoa havia construído da experiência vivida num grupo de pesquisa vão sendo reconstruídas, dando visibilidade não somente aos valores das pessoas, mas também às mudanças e aos deslocamentos de sentidos em práticas, ações e comportamentos individuais e sociais.

Nos trajetos de investigação/formação houve a necessidade de produzir textos memorialísticos sobre o grupo e, com essa perspectiva, inicio meu estágio pós-doutoral, em 2007, realizado na Universidade de Buenos Aires, acompanhando a produção e o grupo coordenado pela profa. dra. Marta Souto: o estudo sobre o grupo como dispositivo de formação. Nossa pesquisa atual refere-se ao estudo de três grupos – dois brasileiros e um argentino – nas suas diferentes configurações. As bolsistas de iniciação científica, nesse momento, ocupam-se do processo de produção de dados, através de entrevistas dos participantes (Gepeis) e análise das dissertações e teses produzidas por alguns dos seus participantes.

Como Valeska, após a conclusão de meu doutorado, senti necessidade de instituir o campo teórico voltado aos estudos da Antropologia do Imaginário, inexistente na minha Universidade (UFPEL). Inspirados no trabalho do Gepeis, começamos, em 2000, a pensar a formação de um grupo de estudos e de pesquisas, com o intuito de agregar acadêmicos interessados em estudar o imaginário e suas relações com a educação. Nessa época ingressaram os meus primeiros dois orientandos de mestrado. Lá se vão nove anos! Alguns integrantes passaram simplesmente; outros ainda persistem. Mas ainda está acordado em mim, e hoje posso dizer em nós, o desejo de “criar e fortalecer laços” teóricos e afetivos.

Talvez caiba uma pergunta: por que sou eu a líder deste grupo, chamado de Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Imaginário, Educação e Memória (Gepeim)? Talvez, simplesmente, porque tenha terminado meu doutorado e desejasse fortalecer um campo teórico ainda frágil na minha Universidade. Mas, como penso, a exemplo de Gaston Bachelard, que somos mulheres e homens regidos por matérias diurnas (mais racionais) e matérias noturnas (mais voltadas à sensibilidade), ensaio outras respostas a esta pergunta. E, nessa busca, encontrei uma possível resposta em Florbela Espanca quando, em uma das suas cartas, escreveu:⁴

Sou uma céptica que crê em tudo, uma desiludida cheia de ilusões, uma revoltada que aceita, sorridente, todo o mal da vida, uma indiferente a transbordar de ternura. Grave e metódica até a mania, atenta, a todas as sutilezas dum raciocínio claro e lúcido, não deixo, no entanto, de ser uma espécie de Dom Quixote fêmea a combater moinhos de vento, quimérica e fantástica, sempre enganada e sempre a pedir novas mentiras à vida, num dom de mim própria que não acaba, que não desfalece, que não cansa.

Florbela Espanca (27/07/1930)

Encontro ressonâncias neste fragmento... Lembro que, quando retornava do meu doutoramento, forte estava esta política nos programas de pós-graduação (PPGs) – *criar grupos de pesquisas na Plataforma do CNPq* para certificar e consolidar as pesquisas por nós desenvolvidas e orientadas. Foi o que fiz!

O grupo tem potencializado estudos e práticas no ensino fundamental, ensino médio e técnico, na graduação, na formação continuada de professores e na pós-graduação. Através de pesquisas, discussões e promoções de eventos vem construindo um caminho de reflexão e de sensibilização para os assuntos relativos ao imaginário e à educação na formação docente, antes com foco na comunicação Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Estética e Cultura Corporal (GEPIEC); atualmente está mais voltado às interfaces da memória (Gepiem). O marco desta mudança foi em 2007, ocasião em que se realizou o Iº

Dois grupos de pesquisa... falas convergentes... imaginários que se aproximam

ciclo de estudos de processos (auto)formadores. O trabalho dos pesquisadores e orientandos tem se voltado aos estudos das narrativas: orais, escritas e simbólicas. O foco são as trajetórias e as memórias como percursos (auto)formadores, tendo o imaginário como “tecido conjuntivo” sobre o qual se constrói as problematizações teóricas. Em abril de 2008, realizamos o IIº ciclo de estudos de processos (auto)formadores, com a presença de Marie-Christine Josso, pesquisadora suíça que vem desenvolvendo uma metodologia de pesquisa-formação na perspectiva das histórias de vida. A presença dela fortaleceu o trabalho desenvolvido pelo grupo.

Ao ser perguntada, em uma entrevista, sobre suas impressões a respeito do trabalho desenvolvido no Rio Grande do Sul, disse:

... tenho a sensação de uma grande diversidade de questionamentos, de exploração e de investigações com muitas disciplinas envolvidas. Esta diversidade foi uma coisa que me chamou a atenção, sobretudo a qualidade das abordagens biográficas que teu grupo vem trabalhando. Também o que ficou para mim muito interessante, que me chamou a atenção, foi o fato de que não se tratava só da abordagem biográfica, de escrever a sua narrativa, de fazer a sua história de vida, etc., mas, sobretudo, o que foi muito debatido foi a pesquisa-formação e o processo de formação que para mim é muito importante. Evidentemente, escrevi sobre o *uso das histórias de vida para...* E o mais importante para mim são os processos de formação. E foi isso que encontrei aqui no Rio Grande do Sul, especialmente em Pelotas. *Não se encontra em todos os lugares. Esta dimensão da pesquisa-formação e essa dimensão da abordagem biográfica; das abordagens biográficas com suporte de diferentes linguagens e de metodologias, usando tal abordagem de outra maneira. Isso para mim é muito interessante.* Eu tive um tempo mais individual com teus orientandos, com o teu trabalho. É sobre isso que estou me referindo. (JOSSO, 2008 em EGGERT; PERES, 2008, p. 17, grifos meus)

Para além destes movimentos instituídos, meu sentimento, como líder do grupo, estava mais fortalecido, uma vez que sobre quem coordena recaem quase todas, senão todas, as responsabilidades da formação dos alunos. Visto que a formação se dá pela experiência e que esta, para se tornar autoformadora, precisa passar pela reflexão; a “avaliação” de Josso sobre o trabalho desenvolvido pelo Gepiem foi o segundo divisor de águas ou “momentocharneira”, segundo esta autora. O primeiro ocorreu em 2004, com a chegada de um mestrando⁵ que fez toda a diferença, plantando a solidariedade e o espírito de grupo entre os colegas, bem como ajudando a alavancar projetos para o crescimento de todos.

Os autores-guias principais eram e ainda são Gaston Bachelard e Gilbert Durand, dentre outros. Nessa perspectiva, o “imaginário” é concebido como o “museu” de todas as imagens passadas, possíveis, produzidas e a produzir e, graças a essa exaustividade, viabilizou-se o estudo dos procedimentos de sua produção, de sua transmissão, de sua recepção. O imaginário ainda é cada vez mais confundido com o delírio, o fantasma do sonho, o irracional. Daí o porquê do eco das palavras de Florbela Espanca em mim.

Diria, então, que muitos movimentos e muitos estudos fizeram com que se agrupasse a “tribo” que comigo vem estudando para conhecer os referidos autores e suas abordagens. O sonho realizou-se juntamente com o risco de sermos taxados de não-acadêmicos, coisa que não mais tememos.

Como disse, tinha como “modelo” de grupo voltado aos estudos do imaginário o Gepeis, coordenado pela profa. dra. Valeska Fortes de Oliveira. Percebi nele uma sistemática entretecida de teorias e cumplicidades pessoais. E isso muito me agradou. Tanto que, desde 2002, Valeska e eu estamos desenvolvendo trabalhos conjuntamente, mesmo que “olhemos” o imaginário com lupas diferentes, mas não antagônicas.

Juntas, um dia escrevemos que⁶ “a função simbólica se expressa por meio de textos, contextos de onde retiramos as imagens da infância. O jogo do tempo nos remete a sua própria atemporalidade...” (PERES; OLIVEIRA, 2002, p. 158). Juntas podemos dizer que o movimento instituinte de um espaço/lugar do imaginário nos dois grupos tem sido “dar abrigo” para os nossos pensamentos arriscados e ao mesmo tempo qualificar um campo de estudos que defende o *vigor* aliado ao *rigor*. Ou seja, os estudos sobre o imaginário são uma espécie de caminho que busca, nas pegadas do tempo, as trilhas dos muitos outros que nos antecederam e que, de algum modo, se refletem em nós mesmos.

Penso que a criação de um grupo de pesquisa e, sobretudo, a manutenção de seus integrantes, não deva estar balizado somente na congregação de pesquisadores que têm um foco epistemológico em comum. Somado ao interesse acadêmico parece-me fundamental que, em seu interior, haja lugar para (com)vivências entretecidas com afetos.

Segundo o biólogo chileno Humberto Maturana, existe semelhança entre conhecer e viver. A noção de viver-conhecer está diretamente vinculada com o modo de se relacionar e de se organizar nessa relação e, consequentemente, no modo como produziremos e veicularemos nossos conhecimentos. O viver-conhecer na relação significa, ao mesmo tempo, a criação/recriação desse espaço relacional. Na perspectiva maturaniana, nessa relação criativa é que emerge o social como domínio de condutas relacionais fundadas na emoção originária da vida: o amor. Para o autor, “a emoção fundamental que torna possível a história da hominização é o amor” (MATURANA, 1998, p. 23). Um amor que se traduz em atos e acordos, fazendo dos estudos e pesquisas

Dois grupos de pesquisa... falas convergentes... imaginários que se aproximam

acadêmicas parcerias e trocas condutoras de sonhos e ainda es fomentador da criação objetiva. Com isso, não estamos querendo destituir a lógica das instituições científicas, mas ao contrário, com o incentivo do CNPq para a criação de grupos de pesquisa (no final dos anos 1990), pensamos ser este um espaço possível para humanizar as relações pedagógicas. Um fio condutor que nos ajuda a refletir sobre a educação pela via do ensino, da pesquisa e da extensão; uma prática educativa e social com vistas a melhorar a qualidade do convívio humano, da qual o trabalho é decorrência, criação e não fim.

Falas convergentes... imaginários que se aproximam

Quando se olhar o presente, é preciso perguntar: o que há atrás dele? Que percurso conduziu a este lugar? Qual o suporte simbólico para esta construção presente? (PERES, 2002, p. 161)

Aproveito a pergunta lançada por Peres e acrescento a partir do pensamento de Castoriadis – que aponta ser preciso pensar de uma maneira nova, qual seja, a partir da imaginação e do imaginário. Pensar o presente a partir de um suporte simbólico coloca-nos o desafio de inversão dos procedimentos tradicionais, com os quais estamos familiarizados a pensar e organizar nossas ações.

Compartilho com Losada (2006, p. 24) quando o autor aponta para o fato de que “as categorias do pensamento moderno não servem para postular a dimensão criadora: foram elaboradas para pensar a identidade e a permanência; o imaginário radical foi elaborado para pensar a alteridade e a criação”. Pensar o tempo presente a partir do projeto teórico de Castoriadis implica um novo discurso sobre o sujeito, um novo modelo antropológico, uma compreensão do homem a partir da imaginação.

A inversão ontológica, pensada a partir de Castoriadis, segundo Losada (2006, p. 25), trata-se de:

1. Colocar o imaginário no centro e na base de seu projeto teórico significa entendê-lo a partir de um novo estatuto ontológico. Dito de outro modo, não se trata de algo periférico ou secundário, de caráter anedótico, para o sujeito e para o social-histórico; a imaginação e o imaginário pertencem à ordem constituinte do humano, ali onde emerge o mundo do sujeito e do social-histórico;
2. Considerar o imaginário assim implica outra matriz ontológica, outra maneira de pensar o ser, não como algo determinado, pronto, dado de uma vez por todas. Implica pensar o ser como fluxo, como rio, como magma, em constante transformação. Como diz Castoriadis, pensar o social-histórico como autocriação requer uma conversão ontológica radical.

Portanto, segundo Castoriadis, a criação, como a especificidade que define o homem, nos conduz a conclusões filosóficas. A primeira diz respeito à idéia de indeterminação. Falar na capacidade de criação do homem não significa afirmar que tudo está indeterminado. Criação pressupõe uma certa indeterminação, mas parte sempre do que já é, do que já está. O desdobramento dessa constatação filosófica aponta para a radicalidade do conceito, colocando o homem como um ser que cria alteridade e, sendo fonte de alteridade, altera a sociedade e a si mesmo.

Castoriadis afirma que “o que existe não é conjunto nem sistema de conjuntos” (1987, p. 416), nunca é plenamente determinado, ou exaustivamente determinável. Mas não sem lembrar, igualmente, que tampouco o que existe é puro caos, fluxo ininterrupto, insensato e incontrolável. Pois a realidade comporta uma dimensão conjuntista-identitária “ubiquamente densa” (Id., p. 414). À necessidade/capacidade humana de organizar minimamente sua experiência, construindo um mundo como sentido – e não como puro caos – corresponde esse “estrato” da realidade que se presta à organização conjuntista-identitária – e isso vale para uma ampla dimensão da existência dos homens e das sociedades. (VALLE, 2008, p. 13)

A concepção de Castoriadis é, segundo alguns autores que têm se dedicado ao estudo do imaginário, como Barbier (1994), a que melhor representa uma fase de autorização do conceito, no sentido de um reequilíbrio da atualização e da potencialização dos pólos do imaginário e do real/racional. De uma época caracterizada pela atualização do pensamento racional e a potencialização da função imaginante, que a partir dos pré-socráticos impõe um dualismo entre real e imaginário, à outra fase conhecida como a “da subversão”, em que o imaginário passa por uma atualização e uma potencialização do real/imaginário; entramos no final do século XX com a fase de autorização do imaginário.

O primeiro desta fase é Bachelard, que destaca a função do irreal, como a do real, mesmo vivendo com a tensão da dimensão diurna, em que o espírito científico garante a construção do real, e a dimensão noturna, em que o homem sonha o imaginário. O homem encontra-se dividido entre esses dois pólos, que, segundo Bachelard, são irreconciliáveis.

Pensando a expressão bachelardiana sobre o homem sonhar o imaginário, lembrei-me de um fragmento de Valle (2008, p.16), quando apresenta Castoriadis como psicanalista que

faz do sonho o modelo para pensar a existência e a especificidade humana, para elucidar a imaginação radical do humano – para quem, diferentemente dos animais e das coisas, a autonomia não é fechamento em

Dois grupos de pesquisa... falas convergentes... imaginários que se aproximam

um sentido originário (psíquico ou sócio-histórico) mas, muito pelo contrário, a própria possibilidade de questionamento desses sentidos instituídos e de instituição de novos sentidos; seja, pois, o sonho como paradigma para pensar a existência desses entes, em particular: o humano, a sociedade – para os quais a indeterminação não é o caos, mas a possibilidade de criação de novas determinações.

O conceito de imaginário de Cornelius Castoriadis (1982, p. 90) não se refere à imagem de “criação incessante e essencialmente indeterminada (social-histórica e psíquica) de figuras/formas/imagens a partir das quais somente pode ser questão de ‘qualquer coisa’”. Aponta que o que conhecemos por “realidade” e “racionalidade” são criações imaginárias. O simbólico é utilizado pelo imaginário não somente para exprimir, mas também para existir, pressupondo, segundo Castoriadis, a capacidade imaginária. O autor caracteriza ainda o imaginário como obra de uma imaginação radical.

O imaginário é, na sua abordagem, social-histórico e psíquico. Há uma imaginação radical da ordem da psique. Segundo Castoriadis (1992, p. 90-91), “O homem é primeiramente psique. Homem, psique profunda, inconsciente. E o homem é sociedade”. A psique torna-se apta para a vida na relação do homem na e pela sociedade, pelas suas significações imaginárias sociais. Na mesma seqüência está a história. A sociedade é história e é também criação histórica.

Imaginação, imaginário, imagens, representações simbólicas e míticas – essas expressões foram durante muito tempo banidas do pensamento considerado científico e legítimo, por caracterizarem um campo “perigoso”, no qual a preocupação com a constatação ficaria prejudicada. A imprecisão desses conhecimentos coloca-os em choque com aqueles comprovados por demonstração. Abordando a história do conceito de imaginário, Barbier (1994) afirma que a palavra “imaginário” reage de formas diferentes em cada um de nós. Para uns, o imaginário é tudo o que não existe, um tipo de mundo oposto à realidade dura e concreta. Para outros, o imaginário é uma produção de sonhos, de imagens fantásticas, que permite uma evasão para longe dos problemas cotidianos. Alguns representam o imaginário como uma resultante de uma força criativa radical própria à imaginação humana.

O que importa salientar aqui é o aspecto racional sobre o fazer humano, que desemboca na ciência ou nas grandes construções filosóficas. Não só sobre uma teoria do conhecimento, mas inclusive sobre a “realidade” histórico-social humana. Alguns falavam inclusive na história como “realização da razão”. O desmerecimento da dimensão imaginária social, em detrimento da dimensão puramente racional, relegou o simbólico à religiosidade, à fantasia produzida pelo espírito, não sendo mais objeto de conhecimento. Seria como um subproduto do humano, ligado ao pensamento mítico, arcaico e religioso, inferior à

racionalidade produzida pela modernidade, incapaz de expressar as dimensões próprias do humano.

Como apontam Vierne e colaboradores (1994, p. 9),

Ciência e imaginário... Ainda há pouco tempo, a associação desses dois termos teria parecido incongruente, ou mesmo provocadora, sobretudo em uma obra coletiva que pretende oferecer uma gama de trabalhos sérios. Isso evocava quando muito a ficção científica, que não era muito bem vista.

Nossas produções e pesquisas foram, muitas vezes, julgadas pela área educacional como literatura e, numa dificuldade da própria educação, que se constitui numa interface com as outras áreas do conhecimento, se limitar a uma avaliação da sua produção a partir dos critérios de áreas não afins, empobrece e limita a criação de outras inscrições teóricas e metodológicas.

Não constituindo, na minha concepção, um novo paradigma, mas um novo olhar das questões educacionais, o imaginário é motor do processo de investigação que tem o sentido de exercitar um ato de criação por meio de uma postura conduzida pela curiosidade, por um “novo espírito científico”, como postula Bachelard, na perspectiva de que este parte de novos pressupostos epistemológicos e os exercita numa atividade que é mais do que simples descoberta: é criação.

O imaginário, para Vierne (1994, p. 9), “não é somente o motor do poético; ele hoje também é considerado como um dos motores da pesquisa, nas ciências que já não ousam chamar-se de ‘exatas’, se exato quer dizer ponto final, estado último, definitivo, verdade intangível”.

Ao afirmar que o Imaginário Social se institui mediante complexos sistemas simbólicos, Baczo (1985) aponta para o campo de investigação no qual se articulam representações míticas, ideológicas, religiosas. A pergunta que se coloca nesse momento é: qual o melhor método para “dar conta” de tal empreendimento? Como unir tal intenção múltipla, complexa, com o método científico?

Tratando da noção de método científico, Bachelard (1987) representa-o como a polidez do espírito científico. Mostra que a dificuldade não se concentra mais nesse debate, da necessidade do método, mas na diversidade dos métodos, na especialização das disciplinas. Criativamente indica que

o método é verdadeiramente uma astúcia de aquisição, um estratagema novo, útil na fronteira do saber. Em outras palavras, um método científico é aquele que procura o perigo. Seguro de seu acervo, ele se aventura numa

Dois grupos de pesquisa... falas convergentes... imaginários que se aproximam

aquisição. A dúvida está na frente, e não atrás, como na vida cartesiana. (BACHELARD, 1987, p. 14)

A concepção bachelardiana sobre o método situa-se no campo da criação. Propõe o método como uma aventura, como um exercício criativo na investigação. A dúvida ganha um destaque nessa concepção. Esta é outra dificuldade que se apresenta para o pesquisador que tem o imaginário como foco de investigação: qual a metodologia adequada para uma aproximação da rede de sentidos e significados presentes nas situações construídas pelos sujeitos que participam das nossas pesquisas?

O Imaginário Social como uma abordagem compreensiva envolve uma reconstrução no sentido subjetivo da ação e o reconhecimento da parcialidade da visão do observador. Ficamos mais próximos das abordagens hermenêuticas na perspectiva da compreensão dos sentidos e significados que se mostram e também daquilo que é silenciado, na concepção de que o silêncio também é produtor e ainda explicita sentidos.

Descrevendo algumas vias de acesso ao Imaginário Social, Ferreira e Eizirik (1994, p. 8) afirmam que estas

são formas de expressão que nos remetem ao campo do dizível e do indizível, do óbvio e do mistério, do visível e do invisível, dos sonhos e dos desejos, do conhecimento e da ação. Apreender seus sentidos significa percorrer caminhos sinuosos, na busca de “decifração” daquilo que se mostra/ocultando.

Sendo este o território dos significados e dos sentidos construídos individual e socialmente, estamos numa realidade que é multifacetada, pressupondo condições subjetivas e objetivas. Apresentando à realidade múltiplos aspectos que vão da ordem do dizível à do indizível, obriga o pesquisador a se colocar na condição de uma escuta sensível e eticamente comprometida de um observador que dialoga com essa complexidade. Nossas pesquisas têm se referenciado em produções da história oral, da história de vida, nas diferentes abordagens que vão da (auto)biografia à biografia escrita e oral, tendo a memória como ferramenta.

Nossas incursões nos territórios do imaginário nos fizeram aprender a dialogar também com o que não se mostra, com o que não é evidenciado, com o que fica silenciado. As investigações que têm o imaginário como referência estão propensas à aproximação com o seu mistério, com crenças e mitos nos quais as escavações, no nosso caso, foram descobrindo um dispositivo potente: a narrativa de si como uma invenção de si.

A narrativa de si é visualizada nos nossos projetos de investigação/formação com professores. Os baús, as caixinhas, os diários, os álbuns, ao

serem trazidos para os trabalhos de escrita autobiográfica, ou no momento das entrevistas, proporcionam a reconstrução/reinvenção de imagens com mais detalhes e sentimentos.

Como uma experiência formadora e autoformadora, a

abordagem biográfica é um outro meio de observação de um aspecto central das situações educativas, porque ela permite uma interrogação das representações do saber-fazer e dos referenciais que servem para descrever e compreender-se a si próprio no seu ambiente humano e natural. (JOSSO, 2002, p. 28)

Os registros traduzidos na oralidade pelo trabalho da memória trazem os processos formativos, produtores de significados e as aprendizagens construídas nestes, e, além disso, trazem os movimentos vividos em tempos/ espaços como pessoa e profissional.

Outro aspecto importante neste processo é o trabalho co-interpretativo do investigador, o qual exige escuta e capacidade de compreensão e de uso de referenciais de interpretação (JOSSO, 2002). Este trabalho analítico viabiliza o projeto de conhecimento e de formação/autoformação.

Temos sido provocadas, a partir do processo de criação e orientação de diferentes pesquisas no campo do imaginário, a uma produção no campo teórico-metodológico do imaginário. Olhando para, como diz Castoriadis, “o Feito e o a ser Feito”, podemos sinalizar que, sendo este campo um lugar de interfaces e interferências, temos aprendido também a partir de diferentes lugares e áreas do conhecimento, a compor e a tecer nossa produção na área educacional. Mas temos a provocação que pode ser materializada... Desafios que colocamos a partir do nosso convívio entre-grupos e entre-imaginários.

Os estudos do imaginário acionam no pesquisador necessidades de novas aprendizagens por outros campos do conhecimento, que não somente o da educação [...] Este é o território dos significados e dos sentidos construídos individual e socialmente. (PERES; OLIVEIRA, 2002, p. 163)

Este é o nosso intuito como pesquisadoras e formadoras de pesquisadores: o de estar em constante movimento. Pensamos que uma reflexão desse tipo pode tomar como objeto qualquer uma das ciências. Como exemplo, cito a antropologia de Gilbert Durand, que contribui para esse assunto com idéias de primeira importância, tanto através de seus estudos sobre as estruturas antropológicas do imaginário (1989), quanto dos estudos sobre a imaginação simbólica (1988).

Dois grupos de pesquisa... falas convergentes... imaginários que se aproximam

Em outras palavras, vimos estudando e experimentando colocar em prática idéias com vistas a objetivar pesquisas por meio de metodologias não-convencionais. No interior do Gepiem, podemos citar como exemplo o uso de cartas de tarô como instrumento de pesquisa junto às crianças que “não aprendem” (PERES, 1996); o uso de mandalas como produção de sentido de uma portadora de visão subnormal (ENDERLE, 2003); o uso de desenhos a partir da imaginação criadora para resgatar processos autobiográficos de professoras e alunos de um curso de *Design* de Móveis (PERES, 1999; ASSUNÇÃO, 2004); associações simbólicas e arquetípicas com intuito de visibilizar as imagens matriciadoras da formação do professor de teatro e de alunas em formação inicial (PIEGAZ, 2005; PERES, 2006). E, recentemente, também utilizamos relações com a literatura e narrativas na perspectiva da escrita antropofenomenológica (KUREK, 2008). Esses são exemplos de pesquisas que vêm demarcando as rupturas com as metodologias convencionais. No entanto, poderíamos citar outros tantos trabalhos de mestrados (KLUG, 2004; PACHECO MARTINS, 2005; SILVEIRA, 2005; BANDEIRA, 2007) que transitaram entre o convencional e o não-convencional, tendo a perspectiva da psicologia e da antropologia do imaginário como anteparos teóricos. A esta altura devemos lembrar ao leitor: o risco de sermos taxados de não-acadêmicos não vigorou. Isso porque estamos sempre vigilantes para não dar primazia nem ao vigor nem ao rigor. Ambos devem estar em equilíbrio.

Portanto, o estudo do imaginário na perspectiva antropológica tem sua raiz no “trajeto antropológico” que resulta da “incessante troca que existe ao nível do imaginário entre as pulsões subjetivas e assimiladoras e as intimações objetivas que emanam do meio cósmico e social” (DURAND, 1989, p. 41). Isso quer dizer que as imagens como objetivação das representações não vêm prontas. São “aparições” (epifanias, diria Durand) dos mistérios inerentes ao trajeto do ser humano na confluência ente o subjetivo e o objetivo, entre o mundo pessoal e o meio cósmico e o ambiente (sociocultural). Daí por que o imaginário convive sincronicamente com a transcendência e a imanência, com a abstração e o concretismo, na imaginação e na ação humana. E, por conseqüência, as representações simbólicas são tributárias destas confluências. Fundamentalmente, é através do conhecimento indireto (DURAND, 1988) que as coisas do mundo tornam-se representações. Para o autor:

A consciência dispõe de duas maneiras de representar o mundo. Uma, *direta*, na qual a própria coisa parece estar presente na mente, como na percepção ou na simples sensação. A outra, *indireta*, quando, por qualquer razão, o objeto não pode se apresentar à sensibilidade “em carne e osso”, como, por exemplo, nas lembranças de nossa infância, na imaginação das paisagens do planeta Marte, na inteligência da volta dos elétrons em torno de um núcleo atômico ou na representação de um além-morte. Em todos os casos de consciência indireta, o objeto ausente é *re-(a)presentado* à consciência

por uma *imagem*, no sentido amplo do termo. (DURAND, 1988, p. 11-12)

O conhecimento indireto do mundo refere-se à pluralidade da alma, do sentir humano. O autor faz uma reflexão acerca desse tipo de conhecimento, buscando mostrar que as bases do conhecimento do homem ocidental estão alicerçadas na unidade vazia do *cogito*; no primado do pensamento lógico como sinônimo da única via do conhecimento, em detrimento das demais modalidades do pensar humano.

Partindo desse ponto, a imaginação simbólica vem carregada de definições da ordem do vivido, entretecida àquele tipo de conhecimento indireto do mundo; da poética e do mítico enquanto elemento fundador do pensamento simbólico. O cerne desta imaginação reside no mecanismo do símbolo, o qual é um “recondutor instaurador”.

Na tentativa de melhor explicitar a antropologia do imaginário, construo uma paráfrase a partir de Machado da Silva, para dizer que o imaginário está aquém e além do primário, abaixo e acima do concreto, dentro e fora do possível, no tempo e atemporal. Portanto, as sutilezas fomentadoras do viver humano, mesmo havendo consenso sobre o seu existir, são *por acumulação* imaginária e simbólica, por consolidação mental, por excesso de fabulação, por coincidência temporária interpretativa.

Por *acumulação de uma memória antropológica*, o imaginário é uma modalidade simbólica de pensar na medida em que este “último ‘ativa’ os diferentes sentidos de compreensão do mundo [...]”, segundo Legros e colaboradores (2007, p. 112).

Para fazer conversar os imaginários – social e antropológico – com a educação, é de bom-tom que ela aceite a idéia de que está diante de um universo que se refere simultaneamente ao arcaico e ao temporal, à memória e ao projeto. Começando pelo arcaico, a educação pode se perguntar: quando se olha o presente, o que há atrás dele? Que percurso conduziu a este lugar? Qual o suporte simbólico para esta construção presente? Parece-nos que este suporte simbólico está ancorado num tríplice movimento; um olhar para trás no qual é possível repassar a própria trajetória; rever e trabalhar a autoformação, reavaliando o presente e projetando o futuro.

Conversas em processo para não concluir

Só se pode estudar o que primeiramente se sonhou.
Gaston Bachelard

A nossa conversa e buscas continuam pautadas na reeducação do olhar simbólico. Um olhar que continua focando a captura do microponto sobre pontos aparentemente conhecidos: a formação da pessoa e do professor. Tal

Dois grupos de pesquisa... falas convergentes... imaginários que se aproximam

captura se apóia no holofote das contribuições do imaginário, cujo exercício pressupõe uma outra lógica, na qual podemos alimentar uma evocação ao devaneio, como cúmplice dos saberes pragmáticos e objetivos na direção de outras interpretações. Então, parece premente perguntar: nessa perspectiva, como apreendemos a realidade? Como construímos nossos problemas de pesquisa? E, então, como fazemos ciência? Bachelard (1998) leva-nos a questionarmos acerca da crença naquilo que chamamos de realidade. Ele propõe uma reversão no nosso pensamento, quando diz que

É essencialmente a convicção de que uma entidade ultrapassa seu lado imediato, ou para falar mais claramente, é a convicção de que se encontrará mais no real oculto do que no lado evidente. Naturalmente, é no domínio matemático que esta função realizante atua com o máximo de delicadeza; é neste domínio que é mais difícil distingui-la, mas é também aí que seria mais instrutivo apreendê-la. (BACHELARD, 1998, p. 105-106)

De certo modo, as questões acerca de como construímos nossos problemas de pesquisa, do como fazemos ciência, são respondidas pelo autor quando nos instiga a um pensamento inquieto, que cria a necessidade de uma concepção de ciência que exerça uma função realizante com o máximo de delicadeza. Portanto, através dos caminhos do Imaginário, parece possível reduzir a distância entre a realidade e o desejo, uma vez que a imaginação ultrapassa a realidade e, de certa forma, exerce influência no real.

O “estar juntos” em nossos grupos de pesquisa pode estimular a indagação de novos objetos de conhecimentos modificados pelos conteúdos do imaginário científico em que poderemos mobilizar as teias de *anima*. Isso significa exercitar os sentimentos e humores instáveis, as intuições poéticas e proféticas, a sensibilidade ao irracional, a faculdade de sentir a natureza e, sobretudo, parte dela. Finalmente, estabelecer relações sensíveis com nossas buscas acadêmicas. Desse modo, as contribuições que foram e continuam se somando nas trajetórias dos grupos constituem-se em experiências-formadoras (JOSSO, 2004).

O Gepeis, em 2000, na pesquisa *Imagens de Professor*, já buscava estas experiências formadoras, quando num outro momento, começava a aproximação com o Gepiem. Aliar imaginário e memória é uma das contribuições que os dois grupos, em tempos diferentes, trouxeram para a pesquisa sobre a formação de professores – o vivido como pressuposto epistemológico.

Nesse sentido, o tema da nossa conversa em processo é o de que o imaginário com vistas ao objeto científico remete a uma espécie de penumbra conceitual que aponta à incerteza geradora de forças que advém do corpuscular e do ondulatório, ou seja, do exercício que está sensível ao micro ponto, à partícula pequeníssima da subjetividade que emergirá de diferentes fluxos, sin-

gulares e coletivos. A “visibilidade” desta subjetividade poderá ser captada pela soma das nossas ações que necessitam se objetivar no processo científico realizante que, por encaixes sucessivos, será possível deixar emergir “verdades temporárias”. Participar da experiência grupal é, portanto, uma das contribuições de investimento nesse dispositivo como lugar formativo.

A inter e a transdisciplinaridade pelas quais circulamos e em que nossos imaginários transitam são potências criativas e criadoras e um “entre-saber” para outras possibilidades de olhar e pensar a educação. Um olhar que é construído social e antropologicamente voltado, em especial, para a trama complexa que pressupõe a formação de pessoas e professores. Esta complexidade científica está perpassada pelos devaneios e racionalizações do sujeito pensante, constantemente pensando o próprio pensar; *vivendo a dialética no plano psicológico* como fomentadora da formação de pensamentos complementares com vistas a um movimento simultâneo: crescimento pessoal e grupal.

Com nossos imaginários e implicando com imaginários outros, nos colocamos num movimento no qual potências criativas e criadoras podem ser acionadas. Na dimensão da formação, aproximamo-nos das significações imaginárias com o intuito de conhecer o que está instituído culturalmente num grupo, nos nossos grupos e o que pode ser transformado, numa perspectiva instituinte. Nesse sentido, o processo formativo se instala, porque ao trabalharmos com o que produz inércia e com o que movimenta as pessoas, colocamos a memória como ferramenta da formação.

Ainda na perspectiva da formação, podemos pensar que a potência das relações entre imaginário e formação tem na âncora da memória a possibilidade de mexer com nossos reservatórios, conhecendo-os e potencializando-os com o intuito de outras produções subjetivas, outras formas de “nós mesmos”.

No desejo de unir devaneios e sonhos, individuais e coletivos, de religar os sonhos individuais aos imaginários grupais e coletivos, produzimos, no encontro do simbólico, imaginários de inscrições diferentes que se aproximam na intenção formativa de trabalho com nossos repertórios. Em tempos tão pragmáticos e com tempos cronológicos tão determinados desejamos trabalhar para que pensamentos circulem, movimentando saberes e biografias. Desse modo, desejamos provocar futuros e saberes com outras lógicas de pensar o acadêmico e o grupal... Um movimento instituinte de caminhos e olhares que possam produzir, pelo menos para nós, outros sentidos.

Referências

ANTUNES, H. S.; OLIVEIRA, V. F. de; BARCELOS, V. H. de L. Imaginário, representações sociais e formação de professores (as): entre saberes e fazeres pedagógicos. **Revista Educação**. Dossiê: Formação de Professores e

Dois grupos de pesquisa... falas convergentes... imaginários que se aproximam

Profissionalização Docente. Universidade Federal de Santa Maria, v. 7, n. 2, 2004.

BACZO, B. Imaginação social. In.: Enciclopédia Einandi. **Anthropos-Homem**. Portugal, Imprensa Nacional: Casa da Moeda, 1985.

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

_____. **O novo espírito científico**. Lisboa: Edições 70, 1986.

_____. **A filosofia do não: filosofia do novo espírito científico**. Lisboa: Presença, 1987.

BARBIER, R. Sobre o Imaginário. **Em aberto**. Brasília, n. 61, jan./mar. 1994.

CASTORIADIS, C. **A instituição imaginária da sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

DURAND, G. **Imaginação simbólica**. São Paulo: Cultrix, 1988.

_____. **Estruturas antropológicas do imaginário: introdução a arquetipologia geral**. Lisboa: Editorial Presença, 1989.

EGGERT, E.; PERES, L. M. V. Conversando com Josso: encontros autoformadores. **Cadernos de Educação**. FaE/UFPel, Pelotas, ano 17, n. 30, jan./jun. 2008.

FERREIRA, N. T.; EIZIRIK, M. F. Educação e Imaginário Social: revendo a escola. **Em Aberto**. Brasília, n. 61, p.5-14, jan./mar. 1994.

GAUTHIER, C. et. al. **Por uma teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: Unijuí, 1998.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. Portugal, Lisboa: EDUCA, 2002.

LEGROS, P. et. al. **Sociologia do imaginário**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

LOSADA, M. R. O imaginário radical de Castoriadis: seus pressupostos. In: AZEVEDO, N. S. N. de (Org.). **Imaginário e educação: reflexões teóricas e aplicações**. Campinas: Alínea, 2006.

MAFFESOLI, M. **No fundo das aparências**. Petrópolis: Vozes, 1996.

MATURANA, H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

OLIVEIRA, V. F. de (Org.). **Imagens de professor: significações do trabalho docente**. Ijuí: Unijuí, 2000.

_____. **Imagens de professor: significações do trabalho docente**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2004.

_____. **Narrativas e saberes docentes**. Ijuí: Unijuí, 2006.

Valeska Fortes de Oliveira – Lúcia Maria Vaz Peres

PERES, L. M. V.; OLIVEIRA, V. F. de. Imagens e imaginários: a dimensão simbólica do vivido e do pensado na formação de professores. **Cadernos de Educação**. FaE/UFPel, Pelotas (18): 153-170, jan./jun. 2002.

VALLE, L. do. Castoriadis: uma filosofia para a educação. **Educação e Sociedade**, v. 103, p. 236-245, 2008.

VIERNE, S. et al. **A ciência e o imaginário**. Brasília: UnB, 1994.

Notas

¹ *Imagens de Professor: significações do trabalho docente*. 1ª ed. (2000) e 2ª ed. (2004) publicadas pela Editora da Unijuí.

² A segunda pesquisa, realizada em rede, com apoio do CNPq, com recursos e bolsas de diferentes modalidades, foi o Laboratório de Imagens – imagens da docência na formação de professores. Da ampliação das interlocuções nacionais resultou a obra *Narrativas e Saberes Docentes*, publicada pela Editora da Unijuí em 2006.

³ Pesquisa atual com apoio do CNPq, Edital Observatório em Educação, que inclui a investigação sobre três grupos de pesquisa, dois brasileiros e um argentino, na perspectiva de pensar o grupo como dispositivo de formação de professores.

⁴ Este fragmento me foi “dado de presente” por uma parceira acadêmica e amiga, Eliane Peres, quando foi parte da banca de meu primeiro orientando de doutorado. O fragmento refere-se a uma das tantas cartas escritas por Florbela Espanca, sendo esta endereçada ao seu amigo, Dr. Guido Battelli, em 1930. Este presente me fez buscar conhecer um pouco da obra da autora que ao mesmo tempo me impactou, me acolheu e me ajudou a elucidar minhas escolhas, aparentemente intencionais.

⁵ Chama-se Alexandre Vergínio Assunção, atualmente doutorando.

⁶ Nosso primeiro texto foi resultado do Iº Colóquio sobre cultura, imaginário e educação, organizado pelo GEPIEC (nome anterior ao Gepiem), em 2002.

Correspondência

Valeska Fortes de Oliveira – Rua Guilherme Cassel Sobrinho, n. 54, bairro Nossa Senhora de Lourdes – CEP 97050-270, Santa Maria (RS).

E-mail: guiza@terra.com.br

Recebido em 17 de julho de 2009

Aprovado em 14 de setembro de 2009