

Colcha de Retalhos: história de vida e imaginário na formação

Margaréte May Berkenbrock-Rosito*

Resumo

Este texto apresenta a atividade Colcha de Retalhos para falar de vida, formação e autoformação, e o lugar e a importância da educação estética e bioética na formação dos professores, através das histórias tecidas em retalhos, como possibilidade de o professor teorizar a partir da pesquisa de sua própria prática e a emergência da autoria. Tem-se aqui como referencial teórico Josso (2002), Freire (1992; 1997), Hillman (1995; 1997) e Ferreira-Santos (2004). O estudo aponta para a pedagogia imaginal como uma aquisição de saber pela experiência imaginativa para pensar a formação estética no campo das imagens e o lugar das metáforas nas autobiografias como fruição do imaginário.

Palavras-chave: Formação. História de vida. Imaginário.

Patchwork quilt: History of life and Imaginary on Education

Abstract

This text focus on the activities of the Patchwork quilt in order to talk about life, education and self-education, the place as well as the importance of the Esthetic and Bioethics Education, as far as preparation of teachers is concerned, by the stories built in scraps, as a possibility of teachers to develop theories from the research of their own practices and emergency of authorship. It comprises in its theoretical references Josso (2002), Freire (1992, 1997) Hillman (1995,1997), Ferreira-Santos (2004). The study points to the Education through Images, a knowledge acquisition based on imaginative experience for thinking the esthetic education in the field of images, a place for metaphors as the emerging of the imagination from autobiographies.

Keywords: Education. History of Life. Imagination.

* Professora Doutora da Universidade Cidade de São Paulo (Unicid).

Toda teoria tem por detrás uma autobiografia – Paul Valéry

A atividade da Colcha de Retalhos foi apresentada para um grupo de pesquisadores de diferentes linhas de pesquisa, do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação, da Universidade Federal de Pelotas e Universidade Federal de Santa Maria, promovido pelo Grupo de Pesquisa do Imaginário, Educação e Memória (Gepeim) coordenado por Lúcia Maria Vaz Peres (UFPel). A proposta foi fazer um *workshop* que tratasse da pesquisa e de suas relações com a educação estética na formação humana de professores. A dinâmica do *workshop*, de algum modo, pode se refletir no conteúdo deste texto. Na atividade, cada pesquisador apresentou a sua história tecida em retalhos e depois foi tecida a Colcha de Retalhos com *nuances* da sua narrativa imaginária.

A abordagem do tema aqui objetivado foi proposta pelas próprias coordenadoras dos dois grupos participantes: o Gepiem e o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social (Gepeis), este coordenado por Valeska Fortes de Oliveira (UFSM). Esta abordagem teve o intuito de tematizar reflexões sobre a pesquisa na formação de professores no campo dos estudos e produções do imaginário, em consonância com os estudos dos dois grupos citados.

A interlocução com o Gepiem aconteceu, em 2004, no lançamento do livro *Imaginário entre-saberes do arcaico e do cotidiano*, organizado por Lúcia Maria Vaz Peres. A partir desse evento nossos diálogos se estreitaram; o livro aproximou-me do imaginário pelos temas tão próximos da realidade dos alunos de Pedagogia, e particularmente, provocou-me sensivelmente à reflexão com *As xícaras amarelas*, de Valeska Fortes de Oliveira, *As tecnologias do Imaginário*, de Machado da Silva, *Imaginário e Avaliação*, de Rocha, *O uso de filmes na construção de escolas de vida*, de Leivas, entre outros textos, saboreados como a maçã da capa para alimentar o trabalho de formação na relação imaginário, cultura e educação, um lugar de entre-saberes, preconizado por Gilbert Durand, na qual os saberes do *Homo sapiens* são compreendidos como potência instauradora de sentidos na formação do homem simbólico.

Nesse sentido, o pensar humano, antes de ser racional, é simbólico feito na rede de imagens. Conforme Peres (2004, p.10)

tecemos uma rede de imagens fomentadoras de nossas representações e vivências acadêmicas. [...] E é dessa configuração que decorre o nosso poder de recriar o mundo diuturnamente, pois o imaginário é, conseqüentemente, fundamental nas criações do pensar humano.

A história tecida em retalhos é um convite para adentrar no mundo do imaginário, habitar o mundo das incertezas, a epifania de um mistério, a coisa fora do ato da percepção. A palavra fora significa que não se sabe explicar a

razão de porquê um gesto pode ser mais significativo do que um discurso feito de muitas palavras. Dessa forma, tecendo a história em retalhos não se sabe o alcance de como essa experiência pedagógica reverbera em cada pessoa, pois a expressão “fora da percepção assinala a não-pertinência do elemento de uma classe” (KOLAKOWSKI, 1981, p.15). Isso significa que o ato de participar da experiência da Colcha de Retalhos pode ser percebido como um ato que não faz parte da formação humana do professor e do pesquisador.

Kolakowski (1981, p.15) diz ainda: “Então, é necessário perguntar de que classe se trata a classe dos chamados atos experienciais”?

Este é o objeto da antropologia filosófica: compreender aquilo que não se explica. Significa compreender o mito, uma narrativa que fala sobre “poderes divinos” com forças da psique com o humano, que opera com uma força que aparece na estrutura de uma cultura. São como construções presentes em nossa vida intelectual explícita ou implicitamente; a vida particular, irrigada por fantasias e fantasmas, que todos sabem que não existem, e no entanto, são reais, têm influência nas escolhas e tomadas de decisões que atuam sobre a experiência da formação de professores e pesquisadores.

A experiência da Colcha de Retalhos, um mito-hermenêutica da história de vida, na perspectiva de Ferreira-Santos (2004) e Ortiz-Osés (2003), é a idéia constituinte que orienta o imaginário neste dossiê. É o mito como uma imagem de anúncio de uma estrutura humanizante, na contramão de uma “educação bancária”, que abandona as imagens e os conceitos, que descomprometida com a realidade concreta, desumaniza os sujeitos que dela participam, banalizando a compreensão da complexidade da formação humana.

O legado de Paulo Freire nos inspira na compreensão da humanização do ser humano como processo de conscientização de ser histórico e inacabado, para aprendermos a pensar a partir do vivido: retomando a trajetória pessoal e profissional para ampliar o alcance da educação estética aos educadores no desenvolvimento da criatividade como prática da arte.

Pensando a criatividade em uma sociedade do espetáculo, do ser *light*, a ordem é ser *vip* ou ser celebridade a qualquer custo. No contexto do ser *fashion*, a moral é extinta, ser ético é *chic*. A beleza está na superficialidade das coisas e pessoas, na estrutura estressante e alienada das instituições, que justifica a relevância do trabalho da Colcha de Retalhos na formação estética do professor (AMORIM-NETO; BERKENBROCK-ROSITO, 2009).

Durante a reflexão com o grupo sobre a dinâmica a ser vivenciada na história tecida em retalhos foi discutida a ego história, através dos estudos, de vários autores, Nora, Le Goff, Duby e outros (1987) sobre a importância de “tomar” a consciência da ligação pessoal que o pesquisador mantém com seu trabalho de pesquisa.

Margaréte May Berkenbrock-Rosito

Tive conhecimento da ego-história no GEPI/PUC-SP, Grupo de Estudos Interdisciplinares coordenado pela profa. Ivani Fazenda. Particpei deste grupo de 1991 até 2005. No grupo, apostava-se que o trabalho da Colcha de Retalhos revelava a autoria do pesquisador entrelaçada com o ser professor.

Fiz emergir dessa apresentação a proposta para contar o processo de construção da Colcha de Retalhos e a relação disso com a minha trajetória pessoal e profissional. E levanto aqui a questão: qual a relação da Colcha de Retalhos com a minha história de vida?

Ursprungklärung e Luminas profundis

A Colcha de Retalhos e a história de vida emergiram da estética do fracasso como professora universitária, na cidade de São Paulo. Em 2001, a Colcha de Retalhos possibilitou-me a vivência da estética do sucesso (KONESKI, 2006). Porém, fracasso e sucesso estão sempre juntos. Em muitos momentos falta a necessária experiência e vivência, o que pode resultar em fracasso ou sucesso.

Em 2001, quando iniciei como professora universitária, enfrentei a queixa dos alunos sobre a minha não competência, durante um encontro, no GEPI, o filme “Colcha de Retalhos” despertou meu interesse, acreditando que proporcionaria a relação com os conteúdos das disciplinas História da Educação e Filosofia da Educação, no curso de Pedagogia, ministrado por mim na instituição de ensino superior. O resultado foi surpreendente: abriu-se o diálogo entre a professora e os alunos. Proposta pelos alunos, a atividade Colcha de Retalhos, não foi levada adiante por mim por desconsiderar naquele momento o valor da formação estética dos professores.

Acreditei que o meu sucesso com os alunos estava agradando aos coordenadores da instituição, mas como não sabemos o alcance de nossos atos, fui demitida, e o pretexto foi a prova com consulta. Em outra instituição, usei a mesma estratégia. Em uma sala não funcionou. Em outra, acatei a proposta dos alunos, que definiram que os retalhos teriam o tamanho da folha A4.

A proposta baseava-se, inicialmente, nos princípios de participação e de descentralização na gestão da sala de aula, tão presente na pedagogia freireana. Percebi que se tratava de um trabalho de arte e sua força evocativa me chamou a atenção. Fui em busca da teoria para compreendê-la e sistematizá-la. Apesar da atividade ter sido levada para a reitoria desta instituição, não fui demitida.

No entanto, esse acontecimento não é a origem de minha autoria, mas desencadeou a busca da fonte de minha autoria. Desvelar esse lugar não ocorreu imediatamente, exigiu uma busca consciente e inconsciente, de lugar em lugar, envolvendo cidades, culturas, instituições, cursos, professores, pessoas, grupos de estudos, filmes, angústias, medos, sucessos, fracassos.

Colcha de Retalhos: história de vida e imaginário na formação

Como na teoria do caos, é a partir da decifração de um enigma, ou de um determinado acontecimento, que jorra a autoria. A fonte da autoria não decifra todo o enigma. A história não acaba nunca. Ao contar, vou me desvelando a mim mesma e ao outro, mostrando o sentido de narrar a história de si no contexto da compreensão de formação estética de professores. Narrar minha história implica pensar a educação estética mergulhada no campo das imagens, demonstrando a fruição do imaginário na atividade da Colcha de Retalhos.

A experiência da Colcha de Retalhos, no curso de Pedagogia, foi apresentada no Congresso Mundial de Educação (AMSE/AMCE), Santiago/Chile, em 2004, no Simpósio de Interdisciplinaridade, organizado pelo GEPI/PUC/SP e por professores do mestrado em educação/Unicid. Nesse encontro Furlanetto, do lugar da perspectiva junguiana sobre a dimensão simbólica na formação de professores, pergunta-me: “Qual a relação da Colcha de Retalhos com a sua história de vida? A loja de retalhos de sua mãe tem relação com o filme *Colcha de Retalhos*?” Do lugar da ego-história fazenda ele ainda pergunta-me: “qual a relação da pesquisa sobre a reforma pombalina no século XVIII com a minha história de vida?”

Eram duas perguntas similares de lugares diferentes. Pareceu-me que estava próxima de decifrar o enigma.

Foi preciso fazer um mergulho no mais profundo de minha memória, voltar-me para dentro, para perceber – *Luminas profundis*, as luzes que vêm de dentro. Fazer um *Ursprungklärung ur* – significa fonte; *sprung*; significa jorrar; *klärung*; iluminar; ir à fonte de onde jorra e ilumina a autoria. A luz é diabólica, é uma metáfora de Lúcifer, no enredo da busca da autoria. Uma epopéia de uma narrativa de enigma, baseada na investigação policial, de Sherlock Holmes, para desvendar o mistério da autoria. A narrativa de enigma – aquele que narra acredita que está contando um fato baseado em acontecimentos reais.

A morte do pai

A morte de meu pai, em 1975, é um divisor de águas na minha história de vida. Sou órfã de pai aos treze anos. A terra abre-se sob meus pés. Como explicar o absurdo a uma criança que perde o pai para a morte? Olhar os céus é um sacrilégio silencioso que exige reparação. A corrente de ar gelado anuncia a presença da dor e do sofrimento, o luto, o vazio, a culpa, o inconformismo, a saudade... Como aprender o sofrimento do luto? O que se aprende? Como aprender a lidar com a perda? Por que teve de ser assim? Não poderia ser diferente?

O velório, como descreve Julio Cortázar (2006) tem um ritual de gestos, palavras e símbolos, que desvelam significados especiais. As flores e velas velam a partida da alma. Chegam parentes e amigos. Consolam a viúva, pedem aos filhos que se comportem, à irmã mais velha que não chore, pois a mãe e os irmãos pequenos precisam de seu apoio. A prima faz café e chá com bálsamo

Margaréte May Berkenbrock-Rosito

branco para passar a noite. Algumas pessoas ficam espantadas ao observar que não se vestiram de preto. O espanto desdobra-se no espanto do outro: o luto se guarda no coração e não na roupa preta.

Na igreja, a missa, o ritual da encomendação do corpo, mitos, símbolos, a vida, morte e ressurreição de Cristo. O padre benze o pão e o vinho. O coral, as imagens dos santos e santas saúdam e acompanham o morto em sua viagem para a morada eterna.

A imagem de Albertina Berkenbrock, prima de meu pai, mártir e beatificada em 2008, sinaliza a incursão do profano no sagrado, tão distante e tão próximo, conduzindo ao mistério, no sentido grego, a uma abertura ao céu, ao inefável, ao realismo espiritual, à exultação (DURAND, 1993, p. 29).

Aprender a relação com o diferente insere-se nas relações de poder, entre aquilo que consideramos “superior” e “inferior”. Já para Spinoza, “o diferente é outro diferente, nem superior nem inferior, apenas diferente”. As categorias bom e mau, belo e feio são criações da subjetividade.

A loja de retalhos

A loja de retalhos, em 1975, fez parte do divisor de águas, de mudança econômica na minha vida. A mudança econômica é uma mudança de referenciais de visão de mundo. Tal mudança afetou a todos. A loja de retalhos é concretização do sonho de minha mãe. Viúva, com 4 filhos pequenos, em um país de injustiças sociais crônicas, a pensão de um salário mínimo não era suficiente.

Ajudava a cuidar da loja de retalhos. Não gostava do que fazia. Para suportar a situação, inventei um personagem, criando histórias no diálogo com as freguesas, confundindo ficção e realidade.

Na escola pública de Imaruí, de 1969 a 1979, cursei o primário, o ginásio e o segundo grau com habilitação em Magistério. Em 1979, com 17 anos de idade, iniciei no magistério, com crianças de 5 anos, no Jardim de Infância. Com a aprovação em Pedagogia Pré-Escolar e no concurso de Professor I, iniciou-se a saga da andarilha. A história se repetia: meu pai, dono de madeireira, tornara-se empregado. Sua filha deixa de ser dona de loja para tornar-se funcionária pública.

Deslocamento geográfico e cultura autobiográfica

Aprovada em concurso, em 1981, atuei por 19 anos como professora primária na rede pública estadual de Santa Catarina, na I Unidade de Coordenação Regional de Educação, em escolas públicas estaduais da grande Florianópolis, e no setor pedagógico como supervisora e orientadora de forma-

ção a distância, nível Magistério, no Projeto LOGOS II; também fui formadora nos cursos de formação continuada, para professores e especialistas (administrador escolar, supervisor escolar e orientador educacional) das escolas estaduais da grande Florianópolis, sobre alfabetização era tema causa do fracasso escolar.

Piaget, Emília Ferreiro, lingüistas da Unicamp e, sobretudo, Eglê Franchi, fundamentavam a prática do professor alfabetizador. Em paralelo, cursava Especialização em Alfabetização, na Universidade Federal de Santa Catarina, com Emília Ferreiro, Magda Soares, Paulo Freire e outros professores. Magda Soares orienta meu imaginário sobre o modelo de professora: é inteligente, profunda, leve, tem o gosto pela arte, a consciência política, as relações com o mundo da vida e o livro *Papalagui*.

Em 1990, vim para São Paulo para cursar o mestrado na PUC-SP, onde, em 1993, apresentei a dissertação *Conselho de Escola: um aprendizado democrático no país das excluidências*, orientada pela profesora doutora Ana Maria Saul e pelo saudoso Paulo Freire. Participava do Grupo de Pesquisa Núcleo dos Excluídos (1991-1992) coordenado por Paulo Freire, Antonio Chizzotti, Ana Maria Saul, Alípio Casali e Yvonne Khouri quando recebi o convite do próprio Paulo Freire e de Ana Maria Saul para analisar a experiência da participação no Conselho de Escola, na visão de pais e mães, de caráter deliberativo, na proposta de Freire, quando ele estava à frente da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, na administração de Luiza Erundina (1989-1992).

Os resultados da pesquisa e a entrevista de duas mães foram utilizados por Paulo Freire em sua conferência no Chile, citados no seu livro *Política e Educação* (FREIRE, 1993, p. 76). O meu nome em uma nota de rodapé do livro de Paulo Freire foi um gesto que me ensinou a ter responsabilidade pelo meu próprio processo formativo, pois o conhecimento influencia outras pessoas.

Em 2002, concluí a tese de doutorado em Educação, na área de Políticas Educacionais e Sistemas Educativos, na Unicamp, sob a orientação do prof. dr. José Camilo dos Santos Filho e supervisão do professor António Nóvoa, da Universidade de Lisboa. Em 1995, pesquisei na Torre do Tombo, Arquivo Histórico Ultramarino, Biblioteca Nacional da Universidade de Lisboa e Biblioteca da Universidade de Coimbra e Évora os documentos originais sobre a reforma pombalina, no período de 1759-1772. O gesto do convite de Nóvoa para participar do aniversário de seu filho e disponibilizar sua imensa biblioteca particular provocou-me a reflexão sobre a relação professor e aluno, as diferentes leituras para ampliação da compreensão do documento histórico do século XVIII. Transformei os documentos em uma forma de teatro como uma necessidade para compreender o objeto de pesquisa.

Durante a realização do doutorado, morei na Alemanha (1995-1997) e nos Estados Unidos, em New Jersey (1997-1998). Essa experiência fora do

Margaréte May Berkenbrock-Rosito

Brasil foi fundamental, confirmando que a formação pessoal e profissional também ocorre fora dos espaços acadêmicos. “Torcer o nariz” para lavar a lata de leite condensado e colocá-la limpa no lixo provocou maior consciência ecológica, gerando um *insight* sobre os partidos verdes, que têm peso na conservação ou transformação da consciência das pessoas maior do que inicialmente se pensava. Nos Estados Unidos encantei-me com as Colchas de Retalhos – *quiltwork* e *patchwork* – e que não imaginava que elas fariam parte de minha autoria profissional.

Qual o alcance de contar essa história para os alunos? Isso resultou no trabalho de uma aluna no curso de Pedagogia, que organizou a escola e a comunidade para a despoluição do rio que passava dentro da escola, pois o rio era depósito dos corantes de uma tecelagem. Depois disso a empresa não lança mais o corante no rio.

Nessas vivências se vislumbram possibilidades de construir metodologias não-convencionais de pesquisa e ensino, religar os aspectos das relações sociais, políticas e culturais nas dimensões macro e micro, construir pontes de sentidos entre a experiência do conhecimento científico do mundo interno e externo dos sujeitos, considerar as possibilidades/limites da formação de professores como cidadãos críticos.

A origem da autoria

Eis que estavas dentro de mim e eu te buscava do lado de fora. Eu, disforme, lançava-me sobre as coisas belas que tu fizeste. Estavas comigo, eu não estava contigo. Mantinham-me longe de ti aquelas coisas que, se não fossem em ti, não existiriam. Chamaste, gritaste, venceste minha surdez. Resplandeceste, brilhaste e ofuscaste minha cegueira. Exalaste teu perfume. Eu o aspirei e suspiro por ti. Eu te provei e agora tenho fome e sede de ti. Tocaste-me e ardi no desejo de tua paz. (SANTO AGOSTINHO, 2006, p. 38)

Ao fazer uma leitura de Santo Agostinho isso me levou à confirmação de que reconhecer a autoria que nos habita é a epifania de um mistério humano. Para Agostinho, a beleza está na fruição da parte no todo, naquilo que une e arrebatava os sentidos da audição, visão, olfato e tato que são atingidos pela beleza interior. A narrativa, com um valor estético, percebe a singularidade tramada na pluralidade, que emerge não da racionalidade instrumental, fora de si, mas do imaginário.

Começava a decifrar o enigma: a morte de meu pai, em 1975, a loja de retalhos, o fracasso como professora, em 2001, a realização da Colcha de Retalhos, em 2002, o congresso no Chile, em 2004, tudo se articula a partir de um acontecimento. Os dados aleatórios, como na teoria do caos, reorganizam-se, na revelação da saga humana de revelar a minha autoria. Revela-se a importân-

cia dos aspectos inconscientes do ser sujeito da história, trazê-los à consciência e assumi-los, na articulação da relação do ser construído historicamente, na relação consigo mesmo, com o outro e com o contexto.

A formação de professores regida pela lógica do pensamento simplificado não possibilita tomar consciência do paradigma da complexidade do ser humano, pois elimina o sujeito em nome da objetividade científica. Possibilita sim recuperar o sentido da historicidade da existência, para repensar a metáfora tábula rasa, no repensar a experiência na formação estética construída nas histórias que contam de mim e que conto de mim.

Tecer imagens em retalhos ajuda a puxar o fio da memória e acionar um caminho de retorno. A autoria é uma criatividade enraizada no inconsciente coletivo, mistério criador, capaz de transcender. Para Aristóteles, é da memória que os homens derivam a experiência, mas as lembranças proporcionam uma experiência singular (JAPIASSÚ; MARCONDES, 1991, p. 164).

É importante narrar a nossa história, da realidade brasileira, do mundo, um saber cheio de perplexidades, dúvidas, questionamentos, descobertas e ansiedades, para compreender como o sujeito faz a história. Com a história que ganha visibilidade nos retalhos tramados, uma linha tênue pode ser esboçada entre passado e presente – vias para o contato com a autoria que nos habita.

Narrativas imaginárias

Como é possível trabalhar o pensamento analógico no campo das imagens como lugar das metáforas? As narrativas autobiográficas visam articular novos conhecimentos a partir da experiência do professor, oportunizando-lhe, como sujeito aprendente, construir teorias significativas e contextualizadas. A autoria vai se desvelando, à medida que significados emergem de cada narrativa como enigmas a serem decifrados.

Os alunos são convidados a descrever três cenas marcantes da educação básica ou do ensino superior, apontando sua relação com o conhecimento: qual a relação com o professor? De autoria ou submissão? Que aluno fui?

Em seguida, elaboram o quadro “linha da vida”, com as categorias de tempo e espaço: vida familiar, escolar, acadêmica, profissional, amorosa; pessoas, livros, filmes, romances, deslocamentos geográficos. Faz-se um mapeamento dos divisores de águas – o “antes” e o “depois” daquele acontecimento. A seguir, a descrição das descobertas e reflexões sobre o que e como aprenderam. O objetivo é compreender como o sujeito conhece e qual o impacto das aprendizagens na formação social, profissional e pessoal.

Os alunos assistem ao filme *Colcha de Retalhos* (*How to make an American quilt*, by Mocolin Moorhouse, EUA, 1995), narrativa que evoca lembranças, com metáforas significativas para o desenvolvimento do pensamento

Margaréte May Berkenbrock-Rosito

analógico. Morangos significam sedução, o vento parece apontar tempos de transformação, o mergulho, movimentos e fontes formativas; a colcha, a harmonia e riqueza dos diferentes retalhos e singularidade dos processos criativos.

A narrativa escrita dos alunos transforma-se em uma imagem-pictórica no retalho, contada oralmente para o grupo. Em seguida, tem-se a feitura coletiva – costuram-se os retalhos para formar a Colcha de Retalhos e a apreciação da obra de arte. Os retalhos costurados não dissipam a singularidade de cada história e de seus autores, e agora como espectadores, observam cenas e lugares de onde jorram as cenas de autoria.

Josso (2002) observa que o método da história de vida possibilita “momentos charneiras, divisores de águas”, quando ocorre uma transformação e mudanças de referenciais de vida, “movimento para uma compreensão que libera criatividade em nossos contextos de mutação sociais e culturais” (JOSSO, 2008, p. 25).

Pedagogia imaginal

Pedagogia imaginal, segundo os estudos que venho desenvolvendo em Hillman (1995; 1997), advém da aquisição de um saber pela experiência imaginativa. É um espaço no qual lembranças, sentimentos e imaginação possam ser acolhidos. Aposta na arte de narrar história dos próprios sujeitos. As imagens compõem a história, o jogo metafórico, e estimulam o imaginário – experiência provocadora da sensibilidade.

As incursões no imaginário são referências de abertura para dialogar com o mistério e suas epifanias, em consonância com os estudos de Durand. De outro modo, fazendo uma leitura da mitologia, a autoria é símbolo de mistério, da novidade e renovação. Formar é mitologizar, na perspectiva de Hillman (1995). É um modo de enfrentar a angústia original do viver, da morte e da ressurreição nas práticas de formação, a construção da identidade, a reinvenção da subjetividade, a abertura para um novo modo de caminhar, um processo humano de resistência, astúcia, abandono, luto.

Na perspectiva de Ferreira-Santos (2004) e Ortiz-Osés (1989), a proposta é desvelar o mito pessoal que emerge na narrativa escrita, oral e pictórica na história tecida em retalhos de cada um. Os mitos são narrativas que estimulam a tomada de consciência do percurso (auto) biográfico, um estudo antropológico-educacional, uma compreensão hermenêutica em círculos concêntricos a partir da experiência vivida.

As maravilhosas imagens poéticas da mitologia se referem a algo dentro de você. Quando sua mente se deixa simplesmente aprisionar pela imagem ali fora, impedindo que se dê a referência a você mesmo, nesse caso você terá lido mal a imagem. (CAMPBELL, 1990, p. 59)

Em Jung, o inconsciente expressa-se por imagens de sombra e luz, que, portador de criatividade, ativa significados simbólicos, libertando o homem da alienação de si mesmo. Alschuler (2008) aplicou idéias da psicologia profunda de Jung para compreender a categoria de oprimido, em Freire, através da autobiografia, como um novo caminho de libertação da opressão política em nosso tempo.

A narrativa autobiográfica abre inúmeros “sentidos” e espaços em que habita o ser poético, presente-escondido na formação de adultos, revelando características peculiares como conscientização, libertação, intersubjetividade, e abertura.

Do retalho-história feito à mão, aproximam-se pólos culturalmente desconectados e essenciais para nossa vida pessoal e profissional – razão e emoção, cognição e afeto, consciente e inconsciente, singular e coletivo; imagens talvez alegres, tristes, brincantes, curiosas, inteligentes, oprimidas, solitárias, medrosas, tímidas – conteúdos que podem ter sua compreensão intensificada no campo da sensibilidade.

Formação estética imaginária

Nessa perspectiva compreende-se a formação pelas relações. A formação estética no campo das imagens consiste em formar através do pensamento analógico como o lugar das metáforas. Ler as metáforas atinge a percepção da presença da linguagem poética na realidade visível e invisível, dizível e indizível para compreender o mistério que cada ser humano é, referindo-se a algo dentro de nós, uma pluralidade de imagens, de personagens, ilhas de consciências, constituintes da autoria singular do sujeito.

As imagens não se esgotam nas sensações e percepções das emoções. Se uma imagem me arrebatou e tomo consciência do que sinto é uma experiência. De forma análoga à razão, a imagem produz um saber, um conhecimento de sensibilidade. “A estética é a história da sensibilidade, do imaginário e dos discursos que procuram valorizar o conhecimento de sensibilidade, dito inferior, na civilização ocidental, ao conhecimento racional” (JIMENEZ, 1999, p. 17).

A dimensão estética na educação foi cortada com a expulsão dos jesuítas. O fechamento de cada curso (disciplina) requeria uma obra de arte. A arte poderia ser uma carta para o púlpito, uma peça de teatro em latim e tupi-guarani, o que requer rigor e conhecimento.

Para Machado da Silva (2004, p. 22) o imaginário é como uma situação existencial, sendo, ao mesmo tempo, reservatório de lembranças esquecidas e um motor, porque nos move silenciosamente. A percepção passa pela arte, que desvela e educa os sentidos.

Margaréte May Berkenbrock-Rosito

A história tecida em retalhos no campo do imaginário revela-se na percepção de sentidos da história que se dá no movimento de compreensão de como o sujeito tece a história. A teoria nasce na história do sujeito e este a reproduz e a reconhece na história tecida em retalhos.

A reconstrução da história de vida é uma obra de arte. A arte é compreendida no processo de narrar a história de nós mesmos, tecida na história da sociedade brasileira e do mundo, um saber que desvela a dimensão histórica da vida singular e particular dos sujeitos tecida na pluralidade. A formação estética consiste na reconstrução da história que nos habita.

A formação distante da arte e da estética desvela o embrutecimento da sensibilidade e a relação entre as pessoas. A arte de narrar experiências envolve um pressuposto epistemológico, e faz emergir do processo criativo o extraordinário do homem ordinário.

Jung (2000), Durand (1993) e Hilmann (1995; 1997) propõem levar a poética para os estudos científicos. Para Bachelard (1988), “a poética teria uma lógica diferente do científico”. Para Durand (1993), o problema não é a impossibilidade de narrar o conhecimento de forma poética, mas nosso modo positivista de pensar.

A academia é positivista ao não aceitar a poética, a não ser como apêndice ou epígrafe. É elitista, ao dificultar o acesso ao saber, considerando como imprópria uma linguagem literária. É evolucionista, ao enxergar na educação jesuítica tão somente brutalidade, dogmatismo e aridez do deserto.

As facetas de astúcia, resistência, abandono e luto são facetas do mito de Eco e Narciso presentes em todo processo de formação humana, pois são movimentos de alteridade, de construção do outro, aprender na relação consigo, com o outro e o contexto. Eco acompanha Narciso, cala-se para que Narciso perceba a sua própria imagem. Essa imagem não é de uma Eco fragilizada, Narciso é imagem de autoconfiança. “Eco vai encontrar sua própria capacidade de fazer escolhas, de responder por si mesma e por seus atos nos limites que lhe impõe a liberdade dos outros” (CARMÉ, s/d, p. 11). Nesse sentido, no processo de formação o professor torna-se Eco, como liberdade de escolha: dar a voz aos estudantes, para que reconheçam a beleza da descoberta e construção de saberes por conta própria, libertando-os da concepção de professor que, monopolizando a palavra sobre seus próprios saberes, aprisiona a subjetividade dos estudantes.

A Colcha de Retalhos é um lugar de mitologização da vida. A narrativa literal transforma-se em literária, simbolizando a autobiografia, unindo ficção e não-ficção, transformando as imagens de sua própria história de vida, de morte, amor, traição, doenças, culpas, desânimo, opressão – todas as dores do existir em temas literários, narrando sua própria história como fatos baseados em fatos reais. A colcha aponta para o fato de que a pedagogia imaginal aposta que

algo pode ser construído ou reconstruído, da história passada na história presente – o imaginário como poética move e rompe com uma visão de mundo, abre-se para o inédito, a novidade, outros sonhos, outras fantasias, levando a sério a história humana.

Referências

- AGOSTINHO, S. **Confissões**. São Paulo: Nova Cultural, 1996.
- ALSCHULER, L. R. **The Psychopolitics of Liberation. Political Consciousness from a Jungian perspective**. Estados Unidos, Palgrave, Macmillan, 2008.
- AMORIM-NETO, R.; BERKENBROCK-ROSITO. **Ética e moral na educação**. Rio de Janeiro: Editora WAK, 2009.
- BACHELARD, G. **A poética do devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- BERKENBROCK-ROSITO, M. M. **Aulas Régias: Curriculum, Carisma, Poder - um teatro clássico? Tese de Doutorado**. Universidade Estadual de Campinas - Unicamp/SP, 2002.
- CAMPBELL, J. **O Poder do mito**. Com Bill Moyers. São Paulo: Editora Palas: Atenas, 1990.
- CARMÉ, V. ECO – Figuras de engajamento/desengajamento para uma aprendizagem da humildade? Olhares sobre um mito de acompanhamento na formação de profissões que envolvem relação com o outro. França, Universidade de Pau. Tradução de Maria do Carmo Pagano, especialmente para uso pessoal da autora neste dossiê.
- CORTÁZAR, J. **Conducta em los velorios**. Cuento. Texto Completo, 2006. Disponível em: <www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/cortazar.conducta.htm> Acesso em: 24 ago. 2009.
- DURAND, G. **A imaginação simbólica**. 6. ed. Lisboa: Edições 70, 1993.
- FERREIRA-SANTOS, M. **Crepusculário: conferências sobre mito-hermenêutica e educação em Euskadi**. São Paulo: Zouk, 2004.
- FREIRE, P. **A Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- _____. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 1993.
- _____. **A Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- FURLANETTO, E. **Como nasce um professor?** São Paulo: Paulus, 2003.
- HILLMAN, J. **An inquiry of image**. Connecticut: Spring, 1997.
- _____. **Psicologia arquetípica: um breve relato**. Tradução de Lúcia Rosenberg e Gustavo Barcellos. São Paulo: Studio Nobel, 1995.

Margaréte May Berkenbrock-Rosito

JAPIASSÚ, H.; MARCONDES, D. **Dicionário básico de filosofia**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1993.

JIMENEZ, M. **O que é estética?** São Leopoldo: Editora Unisinos, 1999.

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

_____. As Histórias de Vida como territórios simbólicos nos quais se exploram e se descobrem formas e sentidos múltiplos de uma existencialidade evolutiva singular-plural. In: PASSEGGI, M. da C. (Org.). **Tendências da pesquisa (auto) biográfica**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Editora Paulus, 2008.

JUNG, G. C. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. Petrópolis: Vozes, 2000.

KOLAKOWSKI, L. **A presença do mito**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1981.

KONESKI, L. A estética do fracasso. In: DAROS, S. Z; MAHEIRIE, K.; ZANELLA, A. V. (Orgs.). **Relações estéticas, atividade criadora e imaginação**: sujeitos e (em) experiência. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2006.

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

NORA, P. **Ensaio de Ego-História**. Lisboa: Edições 70, 1987.

OLIVEIRA, V. O. As xícaras amarelas: imaginários e memória de uma rede de pesquisa. In: PERES, L. M. V. (Org.). **Imaginário, o entre-saberes do arcaico e do cotidiano**. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária/UFPel, 2004.

ORTIZ-OSÉS, A. **Filosofia de la vida** (Así no habló Zaratustra). Barcelona: Editorial Antropos, 1989.

_____. Hermenêutica posexistencial. In: MAILLARD; GUERVÓS (Eds.). **Estética e Hermenêutica. Contrastes Revista Interdisciplinar de Filosofia**, suplemento 48, 2003.

PERES, L. M. V. (Org.). **Imaginário o entre-saberes do arcaico e do cotidiano**. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária/UFPel, 2004.

Correspondência

Margaréte May Berkenbrock Rosito – Rua Tuim, 444 apt. 101, Moema – CEP 04514-101, São Paulo (SP).

E-mail: margaretemay@ajato.com.br

Recebido em 17 de julho de 2009

Aprovado em 14 de setembro de 2009