

Na escola, o imaginário (dos alunos) é colonizado pela razão (dos professores)?

Manuela Malpique (1)

0. Levantar uma interrogação, fundamentar uma ideia, propor as condições para a eclosão de um imaginário – esse espaço esquecido na formação de formadores – é o propósito desta comunicação. Na extraordinária complexidade de domínios das ciências da educação, um dos seus produtos, raramente mencionado, são as imagens. Elas vão ser o fulcro da nossa reflexão.

«Na escola o imaginário está colonizado pela razão» (Pierre Emmanuel 1971). O confronto de educadores/professores com o seu imaginário (individual e de grupo) poderá concorrer para a descoberta de um potencial criativo que garanta uma atitude de maior abertura, flexibilidade e criatividade na relação educativa e na atitude reflexiva?

Temos, nos últimos anos da nossa investigação/intervenção educativas, traçado vias de resposta a esta interrogação.

Recorrendo ao método clínico para a eclosão de um imaginário, com jovens adultos, estudantes da nossa Faculdade, e em *Cursos breves de Iniciação à Imaginativa Onírica*, abrem-se aos profissionais da educação novos espaços de reflexão que lhes são oferecidos pelo espaço imaginário.

1. O apelo à expressão é valorizado pelo método clínico. O conceito de clínico é um conceito chave no díade teoria-prática, isto é, na ligação entre a ciência como conhecimento teórico e a ciência como

1. Professora Auxiliar Convidada da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Repensar a Escola. 1^{as} Jornadas Pedagógicas
Universidade Católica Portuguesa (Pólo de Leiria).
Fev. 16-17-95. 1996, 7-17.

conhecimento aplicado. As ciências da educação não podem ignorá-lo, embora práticos e teóricos assumam atitudes diferentes, considerando estes últimos o método clínico mais do domínio da arte do que da ciência. No método clínico tudo passa pela relação.

O método clínico é qualitativo, monográfico, praticado sobre o terreno. Não é qualquer pessoa que o pode pôr em prática. Perante um indivíduo ou um grupo, numa situação concreta, o esforço da atitude clínica é apreender o sentido do comportamento e das representações do indivíduo ou do grupo, colocando-se alternadamente na posição de observador ou na do agente da acção e da sua vivência. A sua palavra tem que ser plural, não prevista, subjectiva, resultante do que vai acontecer, do que será a realidade do encontro. No encontro individual/grupal haverá sempre invenção. O método clínico trabalha com a minha pessoa, com o que eu sou, com o que sei – e eu sou único, não repetível.

No processo clínico é preciso pôr em movimento um dispositivo que leve à mudança. A validade ou não da intervenção está no que vai acontecer.

2. E o imaginário o que é? O que não é? Seguindo de perto o *Vocabulaire des Psychothérapies* (Virel 1977: 155–161) podemos caracterizá-lo em oito pontos:

- Não é o simulacro da realidade. É um aspecto central, dinâmico, de um Eu em situação (numa relação com o próprio e o Universo), que se estrutura de forma específica. É um universo «fantástico» que, escapando a todas as medidas e previsões racionais, tem, no entanto, «ordem, peso e medida». Tem uma estrutura evolutiva, uma orientação e uma forma que lhe são particulares. Para o estudarmos não recorreremos aos métodos das ciências exactas, mas a uma grande diversidade de abordagens psicológicas. No limite, qualquer abordagem do imaginário é altamente individualizada.

- O imaginário é o domínio da antecipação. Excita, extingue ou alimenta e sacia o desejo. Obedece a uma lógica inexorável, cujas leis es-

capam à lógica puramente racional. Mas a *lógica do irracional*, que é a lógica do imaginário, não depende apenas do exercício da inteligência.

- A relação entre o real e o imaginário é cheia de ambiguidades. O imaginário é o trajecto no qual a representação do objecto se deixa assimilar e modelar pelos imperativos pulsionais do sujeito. E este trajecto consiste, nas palavras de Gilbert Durand, numa «ircessante troca entre as pulsões subjectivas e assimiladoras e as intimações objectivas que emanam do meio cósmico e social».

- A função do imaginário, capaz de reproduzir, combinar, inventar, fora da percepção de momento da realidade sensível, mantém-se em ligação com o psiquismo individual e colectivo, afectivo, cognitivo e motor. A vida global da pessoa resume-se no imaginário. O imaginário é sempre uma síntese (reprodução e criação) e implica a totalidade da pessoa. O imaginário é «duplamente» revelador: de um certo conhecimento consciente do «outro», e de um certo estado do «eu», mais ou menos consciente.

- O imaginário tem, portanto, realidade, uma realidade dupla: a realidade do imaginado (visível ou não exteriormente) e a realidade do imaginante. Se os limites desta dupla realidade se perderem, a pessoa fica alienada e entra no mundo da patologia (é o caso do esquizofrénico). Por isso o imaginário deve definir os seus limites, deve ter intencionalidade (é o caso do artista).

- O imaginário organiza-se de forma altamente dinâmica, com a intervenção de múltiplos factores e tendências, de origem individual ou hereditária, biológica, social e cultural. O imaginário estrutura-se em diferentes níveis e clivagens. Métodos variados permitem estudá-lo:

- a interpretação dos sonhos
- cadeias de símbolos
- a imaginativa onírica
- testes projectivos
- o jogo espontâneo
- as actividades artísticas

Estruturar o imaginário para estudá-lo, é útil, pois é o equivalente a descobrir um fio condutor no labirinto que ele constitui. Bachelard estruturou o imaginário à volta dos *quatro elementos*: água, terra, ar, fogo. Gilbert Durand serve-se dos *regimes diurno* (esquemas ascensionais, luminosos, solares, distantes, purificadores, heróicos) e *nocturno* (esquemas de descida, de trevas, mistério, intimidade, procura do tesouro). Mas convém sublinhar que, *in vivo*, não há dois labirintos psíquicos idênticos, e que a teoria deve esclarecer a prática, sem nunca a fazer submeter-se a ela.

- Tais classificações são úteis principalmente aos psicoterapeutas analíticos. Perdem o seu interesse quando se proporciona a eclosão de imagens sem «imagens de partida», isto é, quando não se procura uma interpretação mas sim «uma nova ignorância». A simbologia genética pretende restituir à personalidade os seus plenos direitos de acesso a um «imaginário vivo», a possibilidade de reintegrar a realidade de um real corporal, biológico e social, e a realidade de um imaginário eficaz.

- O imaginário possui a sua realidade própria, a que responde uma realidade «objectiva» da mesma ordem. Ao nível do imaginário, a relação da consciência e do seu objecto é semelhante a uma passagem da exterioridade à interioridade, da ausência à presença, do virtual ao actual. Uma evolução no imaginário leva a uma alteração na pessoa. Descoberta do outro e revelação vão a par.

Em síntese, e citando André Virel (1965: 273) o imaginário é o «mundo interior das imagens». «O imaginário é feito de tudo o que é pensado, de tudo o que é concretizado, de tudo o que foi encarado, de tudo aquilo em que se acreditou, de tudo o que foi experimentado. Tanto integra os processos adivinhatórios como os últimos desenvolvimentos do pensamento físico-matemático».

3. Dentro das actuais correntes antropológicas existencialistas, o Homem aponta para o ser – isto é, ser fiel a si mesmo, ultrapassar-se, ascender.a..

O *ser* tem implicações com o mundo e com os outros. Um Homem isolado na existência não existe. Existir corresponde à relação de si com o seu ser – que nunca atinge – e ao reconhecimento dos seus limites no Mundo.

O Homem projecta-se na vida para existir. O Eu só existe no acto de agir. Assim se abrem caminhos para as imagens, no nosso estar no mundo.

Se não temos imagens para exprimir ficamos na angústia de Heidegger, no nada de Sartre.

Klätges, ao considerar o Espírito inimigo da Alma (Espírito é, para ele, o Pensamento), quer dizer com isso que o Espírito está, de certo modo, em desacordo com o Afecto. Os afectos estão ligados à imagem, em mutação constante.

Mas que são, afinal, as Imagens?

São vivências.

Podemos ampliá-las de maneira própria. Podemos modificá-las por acção de drogas.

As imagens podem ser primordiais ou ancestrais – presentes nos arquétipos – independentes dos nossos desejos, dos estímulos sensoriais, das nossas representações mentais.

Segundo Lersch as imagens podem ser:

- *Fantasia de jogo*

– Na infância o mundo perceptivo está muito perto da representação.

Na puberdade as imagens de desejo e de medo estão muito presentes e bem exploradas pelo cinema, televisão, publicidade, histórias aos quadrinhos.

- *Fantasia de planos* – não está nas ideias mas nos gestos fecundos da vida.

- *Fantasia criadora* – Transcende todas as imagens representativas do indivíduo. Está para além dele. *Élan vital*. Recorre às imagens primitivas. São imagens que aparecem, invasoras, dominadoras.

Klāges fala ainda em:

- *Aparições* – imagens de interferência mística (de religiosidade ou demoníacas) que se esgotam num momento, e só em determinados períodos da vida.

- *Fantasmas* – disfarces do espírito, maquinações.

As imagens têm as suas defesas para se libertarem do pensamento. Viajam no espaço e no tempo. Não os anulam mas transformam-nos.

Na perspectiva da psicologia profunda a imagem onírica é o diálogo entre o Eu e o Inconsciente.

Ao deixarmos arejar as imagens (ao deixá-las ir ao recreio, no sentido em que se deixa a criança ir brincar depois da aula), elas tomam o seu alento, revelam criatividade, ajudam à resolução de conflitos.

O apelo à expressão é libertador de energias contidas, muitas vezes desconhecidas para o próprio e, portanto, desencadeador de um processo que, de um modo geral, concorre para o desenvolvimento harmónico do indivíduo e, em certos casos, para a sua reeducação, reconstrução.

4. A expressão «educação pela arte», enunciada por Platão, continua a ter actualidade sempre que nos confrontamos com os problemas do real e do imaginário.

Herbert Read retomou, há cerca de cinquenta anos, os conceitos de Educação e de Arte, que exporemos aqui, muito sucintamente, para melhor estruturarmos a nossa fundamentação:

«A educação é o «desenvolver», simultaneamente, a singularidade, a consciência ou reciprocidade sociais do indivíduo (...). O indivíduo será, inevitavelmente, único, e esta singularidade, por ser algo que nenhum outro indivíduo possui, será um valor para a comunidade (...). A educação deve ser não só o processo de *individualização* mas também de *integração*, ou seja, de reconciliação da singularidade com a unidade social» (Herbert Read 1958). Neste desenvolvimento ocupa fundamental importância a educação estética, não no seu sentido restrito, mas abar-

cando todos os modos de expressão individual. A educação estética é a educação dos sentidos, com vista a uma tomada integral da realidade. É sobre os sentidos que se baseiam a consciência, a inteligência e as ideias do homem. Uma personalidade será integrada se os sentidos estabelecerem uma relação harmoniosa e natural com o envolvente. ✕

A arte faz parte do processo biológico da evolução do homem. Abrange dois princípios fundamentais: o de forma e o de criatividade. A forma é uma função da percepção. O princípio de forma resulta da nossa atitude em relação ao que nos envolve. A criatividade é função da imaginação. O princípio da criatividade, próprio da mente humana, leva à criação de símbolos, de fantasias e de mitos, cuja existência é universalmente reconhecida pelo princípio da forma.

Forma e criatividade, no seu jogo dialéctico, englobam todos os aspectos psíquicos da experiência estética (da sensibilidade), mas esta passa também pelo biológico (o corpo) e pelo social (o grupo, a comunidade).

A educação pela arte será o processo dinâmico entre estes dois conceitos: educação e arte.

Este é um conceito filosófico que nos permite entender a criatividade na educação. Conceito utópico, tão difícil tem sido, desde Platão, agi-lo na educação?

5. Gilbert Durand diz-nos que «hoje, graças (...) à antropologia, já não é apenas um vago exotismo ou o simples encanto da evasão e do extravagante que vêm balbuciar os conselhos de uma terapêutica humanista.

Do mesmo modo que a nossa civilização tecnocrata e planetária autoriza paradoxalmente o *Museu Imaginário*, permite também um inventário geral dos recursos imaginários, uma *arquetipologia geral*. Impõe-se então uma educação estética, totalmente humana, como educação fantástica à escala de todas as fantasias da humanidade. Não só é possível reeducar a imaginação no plano do traumatismo individual, como o tenta a «realização simbólica», não só se pode corrigir individualmente o défice imaginário, causador de angústia, pela psicoterapia que utiliza o «sonho

acordado», como também as técnicas ditas «de acção psicológica», as experiências sociodramáticas esboçam uma pedagogia da imaginação que a educação deve ter em conta (...). Assim, a antropologia permite uma pedagogia e remete naturalmente para um humanismo cuja vocação ontológica, manifestada pela imaginação e pelas suas obras, parece constituir o núcleo» (Durand 1989: 295–297).

A Educação, enquanto projecto antropológico, contribui para a construção do homem na sua plenitude. Aqui, a Pedagogia do Imaginário tem, também, a sua intervenção incisiva, pois propõe-se realizar, nas palavras de Bachelard, (1990: 29) a «antropologia do homem completo», «a antropologia de duplo registo»:

«Assim, os problemas do materialismo colocar-se-ão tanto mais claramente quanto mais francamente efectuarmos uma separação completa entre a vida racional e a vida onírica, aceitando uma vida dupla, a do homem nocturno e do homem diurno, dupla base de uma antropologia completa.

Uma vez efectuada a divisão entre imaginação e razão, pode ver estabelecer-se, mais claramente, no psiquismo humano, o problema de uma dupla situação. De facto, é um problema de dupla situação o que se põe quando se quer tratar, com numerosos e precisos exemplos, das relações do reino das imagens com o reino das ideias.

Esta dupla situação, naturalmente que nunca é bem assumida, raramente equilibrada nos inquéritos dos psicólogos e dos epistemólogos. O onirismo e o intelectualismo são, tanto para o inquiridor como para o inquirido, polaridades sempre um pouco instáveis. Nós próprios, entregando-nos a fundo a este duplo trabalho, nunca conseguimos obter, quanto a esta dupla situação, perspectivas de trabalho, nunca conseguimos obter, quanto a esta dupla situação, perspectivas de igual profundidade. Tudo depende do problema tratado, problema de estética da linguagem ou problema da racionalização da experiência. Mas, uma vez também claramente comprometidos, os valores oníricos e os valores intelectuais ficam em conflito. Muitas vezes afirmam-se uns aos outros exactamente neste conflito.»

Transpondo esta reflexão para a problemática educativa, «verificamos que, quando Bachelard enaltece o valor antropopedagógico da infância, não o faz no sentido de propor a perpetuação anacrónica das imagens in-

fantis (...) mas antes enquanto o *espírito da infância* representa a consagração do papel do imaginário, do desafio ao real e perplexidade inabalável diante do saber constituído. É a defesa, afinal, de uma *cultura dupla* contra o conformismo pedagógico e o esquematismo cultural do racionalismo linear e hegemónico que àquele deu lugar preponderante e enquadramento» (Carvalho 1992: 70).

6. A imaginação como contraponto axiológico da acção, «centrada sobre um domínio tão essencial para o conhecimento do homem em geral e do *homo poeticus* em particular (...) deveria prestar importantes serviços a todos os investigadores que se apercebem, cada vez mais, que a «louca da casa», «o lixo do pensamento» poderia bem ser a razão suprema de todos os actos e de todas as verdades do homem» (Burgos 1970), uma vez que é «a rainha das faculdades», «a mais científica das faculdades do homem» (Baudelaire).

A imaginativa onírica («mental imagery», «imagerie mentale onirique»), como técnica que permite a eclosão de um imaginário, parece ser «a luz no fundo do túnel» que nos orienta para a redescoberta de um potencial criativo (individual ou de grupo).

Desenvolvida fundamentalmente a partir de Desoille (1932), com fins psicoterapêuticos, tem hoje, no entanto, uma vertente pedagógica: cada vez mais se confirma a ideia de que não são apenas os indivíduos com «problemas» que podem beneficiar dessa abordagem. Alarga-se uma corrente, nomeadamente em França (Virel), Alemanha (Wyss), Itália (Rigo), Argentina (Fontana) e Estados Unidos (Ashen) que acredita que o confronto de qualquer indivíduo com as suas fantasias activa processos criativos tão necessários ao bem-estar, equilíbrio e abertura na vida, pessoal e profissional.

É no confronto com as suas próprias fantasias que o educador poderá abrir-se ao imaginário dos seus alunos, não lhes impondo, sistematicamente, a sua razão. É urgente, pois, repensar na formação dos educadores/professores uma nova atitude, esse confronto com a outra sua vertente – a do irracional.

«Não há outro saber que não seja racional, mas este saber só se pode constituir com a ajuda do imaginário» (...) «O irracional é simplesmente um não-ordenado, relativo a uma outra ordem ou a outras ordens. Nem o irracional nem o racional têm realidade absoluta, substancial, autónoma; um não é nada sem o outro, e eles são multiformes» (Ledrut 198: 43-44).

Ao propormos, recorrendo à descentração ou ao relaxamento, um abaixamento do nível de vigilância, a Imaginativa Onírica deixa arejar as imagens, e elas tecem um pensamento em rede, do domínio do irracional.

É na eclosão de um imaginário que o próprio encontra traços da sua biografia escondida:

«Estou com um brinquedo nas mãos... é um bicho de lata... escuro... parece um rinoceronte... sou pequena... criança... o bicho tem uma chave na barriga e eu começo a dar-lhe corda... então o bicho começa a crescer... e o que eu vejo primeiro é o chifre... mas o chifre tem a forma dum búzio pontegudo... e cresce a direito... em espiral... o bicho cresceu todo... está enorme e no chão... é muito maior do que eu e eu também cresci... já não sou menina... há um contraste muito grande entre o seu corpo de lata... escuro... e o chifre... claro... de madreperla... brilhante... fico com um grande desejo de ver de perto como é o chifre e subo para o dorso do bicho encostando-lhe uma escada... o chifre é parecido com uma torre por onde posso subir porque tem uma escada em caracol por dentro... as paredes são nacaradas... arredondadas... mas à medida que subo... a escada vai-se estreitando... e o espaço fica cada vez mais limitado... estou um pouco angustiada... olhando para cima percebo que o chifre termina num ponto... que será o meu único apoio... lá em cima... olhando para baixo vejo a escada em caracol desenrolar-se cada vez mais larga... e resolvo descer... interessa-me também saber como é o bicho por dentro... caio num espaço escuro... vazio... a barriga do rinoceronte... deito-me confortavelmente nesse espaço abaulado... calmo... quente... reparo entretanto no pedaço da chave de dar a corda que se vê de dentro da barriga... empurro-a para fora e fica um buraquinho por onde espreito... e vejo uma paisagem que me lembra os quadros de Rousseau... plantas exuberantes... folhas muito bem desenhadas... e flores... e bichos... tudo como se fosse um quadro... volto em pensamento ao cimo da torre... ela seduz-me... acabo por sair do modo como entrei... regresso até à cabeça... ao ponto onde o chifre se ergue... caminho pelo dorso... desço pela escada... pego na chave e volto a dar corda ao rinoceronte... ele começa a reduzir de tamanho e eu volto a poder pegar nele... como o brinquedo que tinha a princípio nas mãos... sinto-me agora muito mais segura...

Textos consultados

- BACHELARD, Gaston (1990): *O materialismo racional*. Lisboa: Edições 70.
- BARBIER, René (1977): *La recherche-action dans l'institution éducative*. Paris, Bordas.
- BURGOS, Jean (1970): *Méthodologie de l'imaginaire*. Paris, Lettres modernes. (reunido por)
- CARVALHO, Adalberto (1992): *A Educação como Projecto Antropológico*. Porto, Editions Dias de Gallimard.
- DURAND, Gilbert (1989): *As estruturas antropológicas do Imaginário*. Lisboa, Editorial Presença.
- EMMANUEL, Pierre (1971): *Pour une politique de la culture*. Paris: Seuil.
- JEAN, Georges (1976): *Pour une pédagogie de l'imaginaire*. Paris: Casterman.
- LEDROUT, Raymond (1968): «Situation de l'Imaginaire dans la dialectique du rationnel et de l'irrationnel». *Cahiers de l'Imaginaire: L'imaginaire dans les sciences et les Arts*. Paris: Privat. 1. 43-50.
- MALPIQUE, Manuela (1986): *Textos de Imaginativa Onírica* (Inédito). 1987
- READ, Herbert (1958): *Educación por el arte*. Buenos Aires: Paidós.
- VIREL, André (1965): *Histoire de notre image*. Genève: Editions du Mont-Blanc.
- (1977): *Vocabulaire des Psychothérapies*. Paris: Fayard.