

ESTUDOS SOBRE IMAGINÁRIO NA ÁREA EDUCACIONAL: CONCEITUAÇÕES E SIGNIFICAÇÕES¹

Daniela Corrêa da Rosa ²
Egeslaine de Nez
Isabel C. C. Roesch ²
Yolanda Zancanella ²
Roseli F. Rech Pilonetto ²

Resumo: O comportamento humano se sujeita à dominação cultural, na medida em que molda-se a expectativa de ser conforme a sua formação social, individual e coletiva. Firma-se assim na ideologia decorrente deste processo a manifestação de alienação ao poder político que o limita em grau e espécie a que mais contemplará os objetivos da sociedade dominante, firmada pelo poder de saber e de transformar o indivíduo em sua formação, mediante a distribuição do conhecimento através da educação.

Palavras-chave: Poder, cultura, saber, ideologia, política, educação.

Abstract: The human behavior is subject to the cultural dominance, in the measure where it moulds the expectation of being as your social, individual and collective formation. Firm itself thus in the current ideology of this process the alienation manifestation to the political power that limits it in degree and species to what more will contemplate the dominant society goals, firm by the power of knowing and of transforming the individual in his formation, by means of the knowledge distribution through the education.

Key words: Can, culture, know, ideology, political, education.

¹ Texto produzido pelos membros do GEPEFES – Grupos de Estudos sobre Prática de Ensino e Formação no Ensino Superior/UNIOESTE – Campus de Francisco Beltrão.

² Professora Especialista na Unioeste – Campus de Francisco Beltrão. Coordenadora e membro do Colegiado do Curso de Pedagogia e, membro pesquisador do Grupo de Estudos sobre Prática de Ensino e Formação no Ensino Superior – GEPEFES. E-mail: Yolanda@wln.com.br;

³ Professora Assistente na Unioeste – Campus de Francisco Beltrão. Membro do colegiado do Curso de Pedagogia. Líder do Grupo de Estudos sobre Prática de Ensino e Formação no Ensino Superior – GEPEFES. E-mail: dani_cr@terra.com.br;

⁴ Professora Assistente na Unioeste – Campus de Francisco Beltrão. Membro do colegiado do Curso de Pedagogia. Membro pesquisador do Grupo de Estudos sobre Prática de Ensino e Formação no Ensino Superior – GEPEFES. E-mail: icroesch@bol.com.br

⁵ Professora Especialista na Unioeste – Campus de Francisco Beltrão. Membro do colegiado do Curso de Pedagogia. Membro pesquisador do Grupo de Estudos sobre Prática de Ensino e Formação no Ensino Superior – GEPEFES. E-mail: rfrpilonetto@unioeste.br

1. Conceituação de Imaginário

Para o pensador francês Ansart, citado por Ferreira (1998) o imaginário social constitui-se de um conjunto de sistemas e representações pelas quais as sociedades se autodesignam, firmam sua normas e valores simbolicamente.

Toda a sociedade gera um conjunto coordenado de representações, um imaginário por meio do qual a sociedade se reproduz e que designa em particular o grupo a ele próprio, distribui as identidades e os papéis, expressa as necessidades coletivas e os fins que se deseja alcançar.

Ferreira e Eizirik (1994) descrevem o Imaginário Social como sendo um sistema simbólico que reflete práticas sociais onde se dialetizam processos de compreensão e fabulação de crendices e rituais.

É uma produção de sentidos que envolvem toda uma sociedade e que fornece a regulação de comportamentos, de identificação e de distribuição de papéis sociais.

Para Castoriadis (Ferreira e Eizirik, 1994) o Imaginário social, por ser uma rede de sentidos, liga símbolos a significados e faz com que estes possam valer como tais, isto é, ajuda a tornar a ligação mais ou menos forçosa para a sociedade ou o grupo referenciado. O Imaginário Social não é um reflexo da realidade e sim o seu fragmento.

Oliveira (1998, p.59) ressalta que uma pessoa que estivesse interessada em saber o significado do termo imaginário, e o procurasse no dicionário Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (1989, p.350) encontraria o seguinte: "Imaginário.

- Que só existe na imaginação; ilusório; fantástico.
- Aquele que faz estátuas ou imagens de santos; santeiro, imaginário."

Sendo definido no seu sentido comum, o *imaginário* que difere do termo imaginação³, pode ser visto como algo descolado da realidade, ilusório, como fuga do real. A história do imaginário no âmbito da história é pelo relato de Patlagean, constituído pelo conjunto das representações que extrapolam o limite colocado pelas constatações da experiência e pelos encadeamentos dedutivos que estas autorizam. Ou seja, cada cultura, e cada sociedade e até mesmo cada nível desta sociedade possui o seu imaginário.

³ De acordo com dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, o termo imaginação significa faculdade que tem o espírito de imaginar, fantasia, devaneio.

Ferreira (1998) salienta que o imaginário social, sendo um sistema de representação que há em toda e qualquer sociedade, se institui expressando e reproduzindo as necessidades da população, os seus objetivos, desejos e cultura. Pode aparecer como um código de comportamento que baliza as condutas adequadas àquela sociedade, ou àquele grupo social.

2. O homem e sua relação com o imaginário

Na compreensão de Castoriadis (In Oliveira, 1995), o homem produz sua própria sociedade, a institui ao instituir as idéias, valores e formas que a compõem e que dotam a práxis humana de todo o seu significado.

Assim, para este autor o conceito de imaginário está relacionado à concepção de emergência do novo. O conceito de imaginário traduz a crítica feita às teorias sociais e históricas que postulam um projeto pré-determinado anteriormente de homem e da sociedade ideal, partindo de um sentido finalizado para a História.

Essa capacidade imaginária do homem, ontológica, o expõe como um sujeito histórico que gera as suas formas, as suas normas, as suas instituições, partindo dos sentidos que lhes são atribuídos.

Segundo Cassirer (Oliveira, 1998), o homem já não tem porque fugir à sua própria consecução, pois não habita um universo apenas físico, e sim, num universo simbólico. A linguagem, o mito, a arte e a religião são parte integrante desse universo. São os vários fios que tecem a rede simbólica, a teia emaranhada da experiência humana.

Ao ser humano, já não é proporcionada a condição de enfrentar a realidade de uma maneira mais direta, desprestigiando as instâncias intermediárias. Passou a envolver-se em formas lingüísticas, em imagens artísticas, em símbolos, em mitos, em ritos que não conseguem dispensar as interposições desse universo.

Conforme Teves (1992), a apreensão do mundo pelo ser humano é uma apreensão intencional, feita de desejos, interesses, sonhos e nunca uma constatação sem interesse. O mundo conhecido é sempre instituído seletivamente.

Essa seletividade acontece partindo de um espaço social. O já-aí, o pré-reflexivo que se nota ao nascer é também determinação. O sujeito do conhecimento é, dessa forma, um sujeito social, histórico, determinante e determinante da própria realidade.

É difícil aceitar que existam relações sociais, ou instituições políticas, sem uma dimensão simbólica, sem que os homens percebam-se nessas relações, sem a imagem que produzem de si próprios e dos outros.

As relações sociais não se reduzem, pois, a seus componentes físicos e materiais. As crenças, os mitos, os tabus vão se concretizando em práticas sociais coletivas, expressão de aspirações, de desejos, de motivações dos integrantes do grupo.

3. O Imaginário e uma nova perspectiva para a educação

Para Ferreira e Eizirik (1994) uma escola de qualidade precisa ter dentro de si a complexidade, onde a lógica sinfônica possa acolher e produzir práticas criativas, onde o indizível possua o mesmo espaço que o dizível, onde as diferenças possam se articular com o movimento, a turbulência, a autonomia num movimento assimétrico que possibilite, de algum modo, recuperar algo do mito, do que foi perdido do seu sentido próprio.

É possível trabalhar com as resistências, incentivar as forças que criaram o grupo a partir do momento em que se conhecem os mitos e os símbolos que lhe servem de apoio. Para que consiga cumprir seu papel, a escola não pode ficar presa a velhas definições.

Para buscar representar um projeto para o futuro, melhor que o anterior, precisa, acima de tudo, rever seu próprio conceito, reescrevendo o significado da palavra escola.

Dando demonstrações das novas perspectivas na área da educação afirma-se que as novas concepções pedagógicas que orientam para uma educação no sentido de que não seja esta somente um reflexo do político, econômico, mas ainda, uma prática simbólica, que estruture o real, pode-se levar a constantes discussões sobre modelos de ensino e gestões administrativas coerentes com a realidade complexa e heterogênea da sociedade brasileira, salienta Oliveira (1995).

No caso da educação Oliveira (1995), afirma que a produção teórica em torno do Imaginário apresenta um novo modo de encarar antigos problemas e expõe novos problemas.

Esse novo modo de encarar a educação não se apresenta como uma abordagem denunciatória de que a escola instituída não está muito bem, mostrando um processo de esvaziamento e de heteronomia coletiva.

Mesmo sabendo que a escola está em crise, não conseguindo atender às funções básicas da escrita, da leitura e do cálculo, que lhe foram designadas, a sociedade ainda a vê como um símbolo de saber e conhecimento.

Criada com a função de ensinar, a escola investiu tudo na ligação do símbolo com o significado, ou, representações geradas pela sociedade; de um lugar que proporciona o acesso ao conhecimento e à sabedoria.

Oliveira (1995) vê a escola como uma instituição que foi produzida historicamente para uma função social e partindo de uma dimensão simbólica, enquanto espaço público destinado a todos, irá simbolizar uma probabilidade de acesso ao ensino, que é uma porta para uma vida melhor e com melhores oportunidades.

Modernamente, a escola proporcionará espaço à educação formal, ao acesso ao código escrito e falado da sociedade, à formação do aluno crítico para exercer sua cidadania, e a disciplinarização dos corpos.

Segundo Oliveira (1998), entender o processo educativo partindo de sua dimensão simbólica, é aceitá-lo partindo da compreensão de que este é uma construção que faz dos indivíduos sujeitos plenos de emoção, razão, desejos e paixões.

A aproximação dos sentidos gerados pelos sujeitos da educação faz com que se penetre num campo onde se articulem representações míticas, religiosas e ideológicas.

Apreender seus sentidos significa percorrer caminhos sinuosos, o campo visível e invisível, o que pode ser mostrado e o que ainda está oculto, o que pode e o que não pode ser dito.

À educação escolar é dada a responsabilidade de contribuir com um trabalho que tenha como meta a imaginação simbólica. Pois, sendo a Educação uma mediadora entre a cultura e o indivíduo, e partindo da compreensão de que os indivíduos que estão sob a sua responsabilidade não vivem somente sob o signo do trabalho, mas que são seres simbólicos.

A educação escolar possui sob sua responsabilidade a realização de um trabalho significativo, ao dedicar sua atenção ao discurso do outro, não anulando o desconforme, o criativo, para favorecer a reprodução de modelos que não dão possibilidades de saídas para processos que visam a sujeitos socialmente criativos e singularmente autônomos, conclui Oliveira (1998).

Na opinião de Ferreira e Eizirik (1994), sendo a escola um lugar de estudo, é preciso, então, educar. Para isso, é necessário que se rejeite os determinismos e trabalhe-se com as interações.

O que parece estar em jogo, analisa Ferreira e Eizirik (1994) é a própria concepção de escola, dialetizada por conflitos de imaginários que lutam de diversas maneiras entre conceitos considerados ultrapassados, como, pode-se citar *educare* (latim), significando fornecer, trazer, dar, tendo como objetivo um ensino passivo para alunos parados, e transitam, num terreno movediço, por outro sentido de educação como *educere* (latim), que significa conduzir um indivíduo para fora de si mesmo, mais liberto, criativo e inventivo.

Finalizando sua análise, Ferreira e Eizirik (1994) salientam que as gestões pedagógicas necessitam analisar a dimensão simbólica, a dimensão do Imaginário Social, e com isso incorporar a complexidade do real e o mistério, indo além da razão mutiladora e disjuntora, positiva, neutra, asséptica.

Professores e alunos conseguiriam, nessa dimensão, redescobrir o regozijo do conhecimento, a aventura da imaginação. Isso acabaria por revolucionar todas as práticas pedagógicas, abrangendo novos regimes de verdade onde o pensamento mecânico, positivo, cederia espaço a um pensamento nascente, abrindo novos horizontes de experiência.

Córdova (1994) interpretando a obra de Castoriadis em tema aludindo à educação e à criação da autonomia, escreve ao leitor um complexo sistema que compreende o ser humano como um indivíduo passível de alienação e de opressão por parte de uma sociedade estigmatizada e sufocante, condicionada a usufruir o homem do próprio homem, sem sobrepor-se a autonomia como fator de democracia e cidadania.

A partir deste pensamento o leitor é levado a refletir sobre o papel do imaginário social frente à transformação da sociedade, quando se anuncia a construção da autonomia como superação da alienação que atinge igualmente indivíduos, social e coletivamente, estimando que a busca de autonomia retenha uma significação expressiva, “englobante e a mais explicativa a que se pode depreender de uma leitura dos fatos históricos e dos conflitos sociais, perpassando o mundo da família, do trabalho, da política, da economia”.

A autonomia precisa ser realizada no plano individual; mas, só pode ser alcançada de forma coletiva, e o leitor depara-se com a situação de entender que a autonomia existe para todos ou não há para

ninguém, porque não teria grande utilidade a autonomia individual num mundo cheio de opressões, privações e dominações, materializadas nas organizações, na economia, na política e nas vertentes ideológicas.

Quando Castoriadis afirma que há ainda outra forma mais ampla de alienação, convoca a reflexão: a alienação da sociedade às suas instituições, pois tão logo instituída, autonomiza-se a partir de uma lógica e de uma inércia particulares ultrapassando suas finalidades iniciais e sua razão de ser, de modo que as palavras de Castoriadis são cruciais ao tema: “tem-se, então, a conhecida inversão: o que era ou deveria ter sido um conjunto de instituições a serviço das pessoas e da sociedade se transforma numa sociedade a serviço das instituições”.

Considerando Castoriadis, Córdova destaca as diferentes dimensões da instituição em seu escrito: uma dimensão funcional, à qual cumpre preencher as necessidades vitais sem as quais não sobreviveria individual e coletivamente; e uma dimensão imaginária, que permite a autonomização do simbólico – da instituição que ele significa.

Tem-se então a versão do imaginário radical, onde o autor do tema, Castoriadis, argumenta ser o homem capaz de inventar, criar, mas que re-cria alguma coisa que já existia, apenas atualiza-o no presente: representa algo que já era.

Na seqüência, descobre-se o imaginário de Castoriadis como algo que introduz algo novo, constitui o inédito e passa a ser ‘o motor de criação’. Porque a autonomia advém do domínio reflexivo do processo de simbolização através do qual o imaginário se presentifica.

A sociedade se caracteriza pelo conjunto de significações que lhe dão identidade e unidade, que permite aos homens pensar, viver, perceber, agir, que agem na prática e no fazer do que a sociedade considera como organizador do comportamento humano e das relações sociais.

Córdova, apresenta alguns elementos que Castoriadis considera caracterizadores do imaginário efetivo, que ajudam na elucidação de alguns aspectos da problemática educacional:

- A divisão da sociedade em classes, surgidas desde as sociedades históricas e que se perpetua na sociedade atual;
- Racionalização extrema do mundo moderno, que depende do imaginário em todas as épocas;
- A substituição do homem por um conjunto de traços parciais escolhidos arbitrariamente em função de um sistema arbitrário, que trata o homem como um sistema mecânico;

• Os homens continuam sendo considerados pontos nodais e só valem em função dos status e das posições que ocupam na escala hierárquica, na linha do poder;

• Temporalidade específica e efetiva, retratada no calendário escolar, nas seriações, nos níveis que regulam o fluxo escolar, que normatiza o ritmo do desenvolvimento humano.

Uma ressalva no texto supõe a existência de uma situação que corre o mundo, quando Córdova pontua a formulação das políticas educacionais moldadas na transformação da realidade e na autonomia do indivíduo a nível coletivo, enquanto nos países desenvolvidos, o desemprego se torna problema crônico, desafiando as políticas neoliberais.

• Castoriadis vê a emergência de uma luta de classes e o questionamento de reificação, a decantação do imaginário, que abriu na história a contestação, a oposição no interior da sociedade. Surge finalmente, a intenção do autor em demonstrar o fracasso escolar como resultado da alienação dos jovens e adolescentes sem estrutura que extrai da marginalidade e da criminalidade frente à educação subtraída o confronto com um social afetivo pálido e sem cidadania.

Porquanto Castoriadis entende a escola como formadora dos homens, agindo na formação materna, familiar, da linguagem e das demais instituições, afirmando que “a educação é, antes de tudo, um infrapoder que se exerce junto aos recônditos do inconsciente”. Córdova remete ao leitor um questionamento: educação enquanto possibilidade de desalienação, de alteração, é possível?

Entra neste contexto a pedagogia como transformador do ser vivo num ser autônomo, que governa e é governado, numa questão de alteração contínua, onde o inacabamento é a marca do homem, do seu processo de análises e de sua educação.

Córdova deixa entrever em sua interpretação de Castoriadis, que o imaginário social não está agregado à educação como somatória das expectativas humanas, mas que, nas instituições, prevalece a autonomia quando, uma vez instituída, se acerca de autonomia e permite-se o direito à alienação dos indivíduos.

Assim, é possível ao leitor entender a situação da educação nacional e seu quadro de fracassos, como processos externos de avaliação, como os ‘controles de desempenho’ não considerando todos os “envolvidos como parceiros na formulação, implementação e avaliação do ensino, da educação e das políticas correspondentes”.

Finalmente, o leitor pode se deparar com a afirmação de

Castoriadis de que a pedagogia e a política, assim como a psicanálise, permite a passagem das dimensões distintas e complementares do projeto de autonomia, questionada pela necessidade de uma resposta que diga como conseguir a existência de indivíduos democráticos numa sociedade não democrática: cabe à política cumprir a instauração de uma relação entre a sociedade instituída e a sociedade instituinte, com o objetivo de liberar a criatividade coletiva.

Referências Bibliográficas

- CASTORIADIS, Conérlis. *A instituição imaginária da sociedade*. 3ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- CÓRDOVA, Rogério de Andrade. Imaginário social e educação: criação e autonomia. Publicação: *Em Aberto*, Brasília/DF. Ano 14, Nº 61. Jan/Mar/94.
- FERREIRA, Nilda Teves E EIZIRIK, Marisa Faermann. Educação e Imaginário Social: revendo a escola. *Em Aberto*, Brasília, ano 14, nº 61, jan/mar. 1994
- FERREIRA, Rodolfo. *Entre o sagrado e o profano: O lugar social do professor*. Apostila.
- OLIVEIRA, Valeska Fortes de. A dimensão Imaginário – Simbólica da Educação. *Espaços da Escola*, ano 04, nº 18, Out/Dez. 1995, Editora Unijuí.
- _____. Imaginário Social e a educação: uma aproximação necessária. In *Educação, Subjetividade e Poder*. Porto Alegre, nº 02. Vol. 02, abril/1995.
- _____. De que imaginário estamos falando? *SIGNOS*, Lajeado, ano 19, nº 01, 1998.
- TEVES, Nilda. *O Imaginário na Configuração da Realidade Social*. Rio de Janeiro: Griphus/Faculdade de Educação da UFRJ, 1992.