

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
ÁREA DO CONHECIMENTO DE HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

**WILLIAM GUSTAVO MACHADO**

**A POÉTICA DA FORMAÇÃO: GASTON BACHELARD E A EDUCAÇÃO**

**CAXIAS DO SUL**

**2023**

**WILLIAM GUSTAVO MACHADO**

**A POÉTICA DA FORMAÇÃO: GASTON BACHELARD E A EDUCAÇÃO**

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pela Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a para obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: História e Filosofia da Educação.

**Orientador:** Prof. Dr. Vanderlei Carbonara

**Co-orientador:** Prof. Dr. Evaldo Antônio Kuiava

**CAXIAS DO SUL**

**2023**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Universidade de Caxias do Sul  
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

M149p Machado, William Gustavo

A poética da formação [recurso eletrônico] : Gaston Bachelard e a educação / William Gustavo Machado. – 2023.

Dados eletrônicos.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2023.

Orientação: Vanderlei Carbonara.

Coorientação: Evaldo Antônio Kuiava.

Modo de acesso: World Wide Web

Disponível em: <https://repositorio.ucs.br>

1. Educação - Filosofia. 2. Imaginação. 3. Bachelard, Gaston, 1884-1962. I. Carbonara, Vanderlei, orient. II. Kuiava, Evaldo Antônio, coorient. III. Título.

CDU 2. ed.: 37.013.73

Catalogação na fonte elaborada pela(o) bibliotecária(o)  
Carolina Machado Quadros - CRB 10/2236

# ***“A Poética da Formação: Gaston Bachelard e a Educação”***

**William Gustavo Machado**

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pela Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a para obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: História e Filosofia da Educação.

Caxias do Sul, 13 de Dezembro de 2023.

## **BANCA EXAMINADORA**

Prof. Dr. Vanderlei Carbonara (presidente - UCS)

Prof. Dr. Evaldo Antônio Kuiava (vice-presidente - UCS)

Profª. Dra. Sônia Regina da Luz Mattos (UCS)

*Participação por videoconferência*

Prof. Dr. Gabriel Kafure da Rocha (IFSertão-PE / UECE)

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todas as almas sonhadoras. A quem tem esperança. A quem é pura esperança. E a quem precisa de esperança. Dedico ao mundo. A um mundo que pode ser melhor. Que pode nos abrigar melhor, nós, os sonhadores, que nutrem o coração do mundo com pequenos gestos dia a dia.

Quem me conhece sabe bem o quanto me é caro esse momento de vida. É um salto. É um marco. Dedico a essas pessoas que me viram de perto nessa jornada tão sonhada. Dedico à minha companheira Daiane, a qual me acompanha abrindo caminhos neste mundo. Dedico à minha filha Zoé, a qual é a minha mestra de esperar e sonhar. Pessoas que não só me viram, mas que me sentiram, me acolheram, me impulsionaram, que *viveram* comigo em meio a todo esse rico e cansativo processo.

Dedico aos meus familiares. Minhas raízes. Pessoas que amo. Pessoas que estão comigo no mundo. Com as quais partilho a minha mais longa jornada, a vida. As quais me veem mudar, me veem não mudar... Aos que me veem há tanto tempo e aos novos familiares e amigos que me veem há menos tempo.

Dedico essa pitada de esperança que lanço ao mundo. Um singelo gesto. Um simples aperto de mão.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que, de alguma forma, estiveram comigo nesse percurso. O meu trabalho existe porque pessoas muito boas me mantiveram sonhando com ele. Sonho realizado.

Agradeço à Universidade de Caxias do Sul pelo acolhimento de minha pesquisa. À CAPES por me auxiliar com uma bolsa, sem a qual não haveria esse estudo. À todo o Programa de Pós-Graduação da UCS. Ao meu orientador, o Prof. Dr. Vanderlei Carbonara, o qual me permitiu um trabalho fluido e depositou em mim uma confiança ímpar. Ao meu co-orientador, o Prof. Dr. Evaldo Kuiava, com o qual tive o prazer de ter ricas conversas.

Agradeço à banca de arguição, a Prof. Dra. Sônia Mattos, a qual tenho grande admiração, e o Prof. Dr. Gabriel Kafure da Rocha, um mestre na área com a qual me ocupo e com quem partilho de uma amistosa jornada acadêmica mesmo à distância.

Agradeço a todos os mestres com os quais me ocupei nesse tempo de pesquisa, lendo seus livros e seus artigos ou assistindo suas palestras.

Agradeço ao grande mestre e companheiro de sonhos, o qual me fez olhar a vida com outros olhos, Gaston Bachelard.

## RESUMO

A presente dissertação de mestrado apresenta os resultados de uma pesquisa em Filosofia da Educação. Investigou-se a formação poética do ser através da obra estética do filósofo francês Gaston Bachelard. Através de uma abordagem fenomenológica, buscou-se contribuições de Bachelard à revisão do conceito de formação (*Bildung*). Para tanto, foi realizado um percurso que abordou uma apresentação do arcabouço teórico do filósofo, tratando dos conceitos de *imagem*, *imaginação* e *imaginário* em diálogo com a Educação; as influências do movimento responsável pelo conceito de *Bildung*, o romantismo alemão, na estética bachelardiana; e dois momentos mais dedicados à pensar os aspectos pedagógicos da filosofia de Bachelard: *por uma pedagogia sonhadora* e *por uma pedagogia das conchas*, por onde foram mais explorados os conceitos apresentados anteriormente. Por fim, o texto da dissertação apresenta argumentos que apontam para a imprescindibilidade da vinculação entre a Educação e as Filosofias do Imaginário.

**Palavras-chave:** Filosofias do Imaginário. Gaston Bachelard. Educação. Formação.

## RÉSUMÉ

Ce mémoire de maîtrise présente les résultats d'une recherche en Philosophie de l'Éducation. La formation poétique de l'être a été étudiée à travers les travaux esthétiques du philosophe français Gaston Bachelard. À travers une approche phénoménologique, les contributions de Bachelard ont été recherchées pour une révision du concept de formation (*Bildung*). À cette fin, un parcours a été réalisé qui approche une présentation du cadre théorique du philosophe, traitant des concepts d'*image*, d'*imagination* et d'*imaginaire* en dialogue avec l'Éducation; les influences du mouvement à l'origine le concept de *Bildung*, le romantisme allemand, sur l'esthétique bachelardienne; et deux moments plus consacrés à penser sur les aspects pédagogiques de la philosophie de Bachelard: *pour une pédagogie de rêve* et *pour une pédagogie des coquilles*, où les concepts présentés précédemment ont été exploités. Enfin, le texte du mémoire présente des arguments qui pointent vers pour la imprescindibilité du lien entre l'Éducation et les Philosophies du l'Imaginaire.

**Mots clés:** Philosophies de l'Imaginaire. Gaston Bachelard. Éducation. Formation.



## SUMÁRIO

<b>1 A JORNADA DA PESQUISA.....</b>	<b>10</b>
<b>2 A FONTE.....</b>	<b>16</b>
2.1 GASTON BACHELARD.....	16
2.2 IMAGEM.....	24
<b>2.2.1 Ontologia.....</b>	<b>26</b>
<b>2.2.2 Funções.....</b>	<b>39</b>
2.3 IMAGINAÇÃO.....	45
<b>2.3.1 Funções.....</b>	<b>46</b>
<b>2.3.2 Materialismo e Dinamismo.....</b>	<b>53</b>
2.4 IMAGINÁRIO.....	58
<b>3 BACHELARD E OS SONHOS.....</b>	<b>65</b>
3.1 O ROMANTISMO.....	65
<b>3.1.1 A Fantástica Transcendental.....</b>	<b>66</b>
<b>3.1.2 A <i>Bildung</i> Romântica.....</b>	<b>66</b>
3.2 POR UMA PEDAGOGIA SONHADORA.....	72
3.3 POR UMA PEDAGOGIA DAS CONCHAS.....	93
<b>4 REMINISCÊNCIAS.....</b>	<b>106</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>108</b>

## 1 A JORNADA DA PESQUISA

*“Para mim poderoso é aquele que descobre as insignificâncias (do mundo e as nossas).”*

(Manoel de Barros, 2001c, p. 19)

Esta dissertação resulta de pesquisa sobre a obra *noturna*<sup>1</sup> de Gaston Bachelard, isto é, da poética, dos estudos/ensaios da imaginação, procuramos por pistas do seu pensamento acerca da formação poética do ser, a formação do ser imaginante, do sonhador. A partir desse olhar sobre a obra de Bachelard, o texto se propõe a ser uma contribuição sobre o debate contemporâneo acerca da formação. Ou ainda: traços formativos do psiquismo imaginante. Em Bachelard, cabe aqui ressaltar, a educação é pensada em sua justa dimensão formativa. Formação e Educação estão intrinsecamente ligadas, tal como nos dizem as pesquisadoras em Bachelard Elyana Barbosa e Marly Bulcão (2004, p. 50). O sujeito, ao sonhar, forma a si mesmo, pelas suas vontades, pela sua *imaginação*, o que é, desde já, um ato educativo.

Pesquisas que envolvem o pensamento educativo/formativo de Gaston Bachelard não são incomuns. Pelo contrário, são vários os estudos que relacionam o filósofo ao tema da formação/educação e, além do mais, como bem notaram as professoras Elyana Barbosa e Marly Bulcão (2004, p. 51), este é desenvolvido por Bachelard em torno de dois eixos, a saber: o da epistemologia e o da poética.

[...] acreditamos que o processo de formação científica ou poética apresenta, em Bachelard, duas faces, uma objetiva, na qual se dá a criação de um mundo ou de uma surrealidade, e outra subjetiva, que vai se referir às transformações sofridas pelo sujeito ao longo do processo cognoscente e da emergência das imagens poéticas (Barbosa; Bulcão, 2004, p. 52).

Nesse ponto, a presente pesquisa encontra a sua delimitação: o estudo se concentra na obra poética do filósofo - a esse respeito, são menores as pesquisas que tratam do tema por essa via; a concentração dos estudos que envolvem o tema da formação está na obra epistemológica do filósofo francês.

Apresentamos, então, o *problema* de nossa pesquisa: *quais as contribuições filosófico-educacionais que podemos construir a partir de uma revisão do conceito de formação (Bildung) ao se assumir a filosofia da imaginação de Gaston Bachelard enquanto referencial teórico-metodológico?*

<sup>1</sup> O termo “noturno” é utilizado para se referir às obras que Bachelard dedicou ao estudo da imaginação poética, enquanto que “diurno” refere-se aos estudos epistemológicos do filósofo.

A partir disso, elaboramos como *objetivo geral* da pesquisa investigar as contribuições que a filosofia da imaginação de Gaston Bachelard pode trazer para o pensamento filosófico-educacional acerca do conceito de formação. Enquanto que como *objetivos específicos* trabalhamos a partir dos três seguintes: 1) elucidar o arcabouço teórico da filosofia da imaginação de Bachelard no que diz respeito aos conceitos de *imagem*, *imaginação* e *imaginário*; 2) investigar a presença do conceito romântico de formação (*Bildung*) na obra poética de Bachelard; 3) estabelecer aproximações entre as contribuições de Bachelard ao conceito de *formação* e a Educação.

Temos por vontade de pesquisa em educação a imaginação por pouco vemos essa correndo livre nas escolas. Do mesmo modo, raras são as pedagogias que incluem o novo paradigma da ciência. Poucos são os casos que se chega à mecânica quântica ainda na escola e menos ainda são os que colocam as artes livres de qualquer intenção, seja ideológica, política ou pedagógica. A contemporaneidade, portanto, pode estar vivendo sob outros referenciais científicos e estéticos, porém, ao mesmo tempo conserva referenciais éticos e pedagógicos que pouco abrem espaço para o novo. Por conta dessa “desconexão” acreditamos nos estudos do imaginário enquanto uma fonte importante para o desenvolvimento de uma cultura educacional. Pode ser enriquecedor, enquanto profissionais da Educação no geral, nos apropriar do que é de nosso tempo, sem saudosismo ou inovacionismo ingênuo, mas com a seriedade com que os assuntos merecem.

Realizar estudos na área da educação através das filosofias do imaginário pode se mostrar importante para a compreensão do funcionamento do ser, e ainda mais do ser criança. O mistério da formação reside, pois, em sua maior parte, justamente nessa primeira fase da existência. Nas primeiras acomodações, nas primeiras deformações, enfim, no *mundo da primeira vez* (Bachelard, 2009, p. 112). A valoração positiva e não mais preconceituosa ou instrumentalista que a imaginação recebe a partir daqui, é uma possibilidade de aproximação entre a racionalidade e a poética, no caminho para uma resolução da mais ou menos difícil querela entre o real e o irreal, entre a ciência e a poesia.

Seguimos um rumo não tão solitário. Pesquisas que envolvem a poética, a estética, o imaginário de Bachelard e a Educação são elaboradas por outros importantes estudiosos, como é o caso das professoras Elyana Barbosa e Marly Bulcão, Gabriel Kafure da Rocha, com o qual possuo alguns estudos já publicados em parceria, Marco Heleno Barreto, Marcos Ferreira-Santos, Constança Marcondes César, entre outros. O que objetivamos foi visitar o campo filosófico-educacional junto aos trabalhos desses mestres para contribuir teoricamente com a construção de pedagogias. Sendo assim, cabe dizer ainda que a presente investigação

está construída no âmbito da perspectiva autoformativa e intersubjetiva do sujeito, agora imaginante. O que, afinal, teria Bachelard a dizer sobre o processo formativo do sujeito sonhador? Segundo as leis da imaginação, abordadas pelo filósofo, e as próprias imagens simbólicas capturadas/forjadas em seus estudos, como o sujeito formaria a si mesmo? E que contribuições essa filosofia poderia trazer para o pensamento filosófico-educacional?

A presente pesquisa, portanto, é de natureza teórica. Foram realizadas leituras e reflexões verticalizadas com e sobre a obra do autor de referência, além de *esticar* a imaginação com demais pesquisadores que se utilizam do mesmo referencial e com poetas outros. Sendo assim, não se trata de uma pesquisa de ordem quantitativa e muito menos de uma pesquisa descritiva. Se quer *seguir o percurso do filósofo* na sua intenção de *aumentar a linguagem*, tal como mostramos a seguir.

Ao lermos as obras poéticas de Bachelard, *La poétique de la rêverie* e *La poétique de l'espace*, nos deparamos com suas justificativas quanto ao seu método escolhido, a *fenomenologia*. Esta é uma área que se dedica ao estudo das manifestações dos fenômenos na consciência. Segundo seus teóricos, não se trata de um estudo de como as coisas do mundo são em si mesmas, uma vez que para a fenomenologia isso não seria possível. Mas sim de um estudo de como essas coisas se apresentam *na* consciência.

[...] focar nossa atenção não tanto no que experienciamos lá fora no mundo, mas na nossa experiência do mundo, é dar o primeiro passo na prática da fenomenologia. A palavra “fenomenologia” significa o “estudo dos fenômenos”, onde a noção de um fenômeno e a noção de experiência, de um modo geral, coincidem (Cerbone, 2014, p. 13).

*Intencionalidade, consciência, experiência*, entre outros, são termos comuns do campo fenomenológico. Contudo, o que veremos é que Bachelard não faz uso de tal vocabulário, ou pelo menos não precisa desse para expressar a sua fenomenologia. O filósofo opera a seu modo nessa área, portanto o que nos serve aqui é essa manifestação de algo na consciência. É essa compreensão base que necessitamos para dar seguimento ao estudo do método.

Não iremos adentrar o pensamento fenomenológico dos estudiosos dessa escola. O que trataremos é a partir do próprio pesquisado em questão: Bachelard. Segundo Senicato e Silva (2016) “é da imaginação que Bachelard trata em sua obra poética, em sua Fenomenologia que, de começo, advertimos ao leitor para que não espere encontrar-se com uma fenomenologia nos moldes do pensamento de Husserl.” O professor Víctor Hugo Rodrigues (2005, p. 60) nos dá uma boa continuação dessa advertência:

O termo fenomenologia para Bachelard tem um sentido próprio, porque esse não se insere diretamente na tradição fenomenológica dos herdeiros de Husserl, nem utiliza

o vocabulário fenomenológico. Da fenomenologia, Bachelard mantém a ideia de estudar as imagens poéticas por si mesmas no momento que emergem na consciência, porém resiste a qualquer intelectualização das imagens, oriunda da análise fenomenológica.

A imaginação precisava de uma forma mais adequada de estudo. E a fenomenologia se apresentaria a Bachelard como uma possível para tanto: “escolhi a fenomenologia na esperança de reexaminar com um olhar novo as imagens fielmente amadas, tão solidamente fixadas na minha memória que já não sei se estou a recordar ou a imaginar quando as reencontro em meus devaneios” (Bachelard, 2009, p. 2). Podemos dizer, assim, que a imaginação necessitava de uma filosofia que não se utilizasse das mesmas ferramentas que as filosofias “claras” poderiam oferecer. Segundo Fabre (1994, p. 12, tradução própria):

Na realidade, Bachelard faz mais do que sonhar imagens! Ele nos dá um método de leitura e defende igualmente o direito de sonhar contra todas as reduções da imaginação poética: as de Alain ou de Sartre. No fundo, Bachelard segue a mesma abordagem na poesia e na ciência.

Os estudos de Bachelard se apresentam, assim, enquanto estudos fenomenológicos, com a particularidade de abordar a própria imaginação em ato, tratando-se, portanto, de uma fenomenologia da imaginação. Segundo Pierre Quilet (1977, p. 102), a sua fenomenologia “é *a esperança num olhar novo* que acentua a virtude de origem, abre o espírito à naturalidade do deslumbramento, torna-o sensível às menores variações da imagem maravilhosa, faz viver a intencionalidade poética”. Vejamos que, se uma imagem só pode ser compreendida pela imagem, o que Bachelard nos traz seria essa forma paradoxal de deixar vir o imaginado, resultado menos de um esforço intelectual do que de uma participação poética, ou uma *intencionalidade poética*. Aqui residiria, portanto, uma das diferenças pontuais quanto à fenomenologia bachelardiana: a não intelectualização do imaginado.

O que nos interessa é esse descanso da razão, tal como nos dizia Manoel de Barros (2001a, p. 17): “perder a inteligência das coisas para vê-las”. É preciso deixar a inteligência de lado por um instante, deixar a razão descansar também na vida acordada para se ter um contato com o reino da imaginação, das fantasias, das criações desinteressadas. A fenomenologia, segundo Bachelard, é por isso uma “*escola de ingenuidade*”:

É essa ingenuidade, sistematicamente despertada, que nos há de proporcionar o puro acolhimento dos poemas. Em nossos estudos sobre a imaginação ativa, seguimos, portanto, a Fenomenologia como uma *escola de ingenuidade* (Bachelard, 2009, p. 4, grifo nosso).

A fenomenologia como método de pesquisa na educação não é nenhuma novidade. Tampouco a fenomenologia da imaginação de Bachelard. Estudiosos como Alberto Filipe de

Araújo, Marcos Ferreira-Santos, Gandhi Piorski, entre outros, realizaram relevantes produções para os estudos educacionais utilizando a abordagem.

[...] para explorar o universo do imaginário, da recondução simbólica, é a fenomenologia que se impõe e só ela permite, “reexaminar com um olhar novo as imagens fielmente amadas”. Em que consiste neste domínio este famoso método? Em acentuar a virtude de origem das imagens, “em captar o próprio ser da sua originalidade e em beneficiar assim do título produtividade psíquica que é a da imaginação”. A fenomenologia do imaginário é, em Bachelard, uma “escola de ingenuidade” que nos permite colher, para lá de todos os obstáculos do compromisso biográfico do poeta ou do leitor, o símbolo em carne e osso (Durand, 1993, p. 64).

A construção dos objetos de estudo de Bachelard, das imagens, não requer “análises”, não requer grandes métodos, rigorosamente qualificados. Pelo contrário, paradoxalmente, requer uma entrega ingênua na sua produção. Aquele que produz uma imagem poética, o poeta, não o faz para a ciência, para o conhecimento sistematizado. A sua produção é antes dotada de afetividade, de um sentimentalismo profundo, que mancha por completo o seu objeto construído. E aquele que se comunica, que “lê” tal imagem, não o faz “pensando em outra coisa”.

Enfim, o que se procurou “examinar” aqui foram, sobretudo, imagens. O “método” segue o próprio conselho bachelardiano de dar às coisas o tempo de serem sonhadas, sem grandes pré-tensões, mas com acolhimentos poéticos, para mais tarde serem levadas ao rigor filosófico. Se seguiu o conselho *hermesiano* de Bachelard, de se fazer filosofia no *entre*, no quiasma<sup>2</sup> de nossa racionalidade (social) e da imaginação poética (subjativa). Opção que se ocupa do manchado, racional e passional, em maior ou menor grau. É por esse caminho, não só crítico, mas também ciente de sua propriedade fantástica e fantasiosa que cria o objeto, com o objeto, no mundo, com o mundo, com os demais habitantes desse mundo, que aqui se fez a pesquisa.

Ao estilo do poeta Rainer Maria Rilke, essa pesquisa foi escrita enquanto uma *necessidade de criação*, por onde a metodologia aos poucos foi se tornando mais clara. Rilke (1989, p. 25) nos dizia: “o criador, com efeito, deve ser um mundo para si mesmo e encontrar tudo em si e nessa natureza a que se aliou”. Imaginar e sonhar, ler e reler, escrever, apagar e re-escrever, debater, refletir, entre outros verbos, se apresentaram facilmente. Mais por dentro, investigamos nossos capítulos, nas suas “estruturas”, nas suas principais imagens levantadas. Nos parágrafos as ideias são aprofundadas, e essas são *umentadas*, gerando novos parágrafos, *abrindo-se* novos parágrafos, com outras referências, com outras imagens. E as palavras são *desencoscoradas*, são re-lidas, são trocadas, são melhor sonhadas. Sem pressa,

2 Wunenburger (2005) é quem observa esse trajeto que se cruza, de uma instância à outra, na obra de Bachelard.

sem o peso único do cientificismo, mas com calma, com tempo e com o auxílio luxuoso de novas relações com grandes poesias. Essas são as tinturas com que pintamos o texto no decorrer do processo pesquisante. Além disso, marcam os ritmos, os respiros, os sonhos provocados pelo processo. Ou ainda, provocam mais linguagem, mais palavras, mais frases e mais parágrafos. O vai-e-vem filosófico talvez seja o justo fio de Ariadne para ambas as polaridades presentes na pesquisa: de um *animus* judicativo e de uma *anima* feliz.

Já dando entrada no desenvolvimento da pesquisa, produzimos o capítulo intitulado *A Fonte*. Nesse momento do texto percorreremos uma apresentação breve da filosofia de Gaston Bachelard, com a delimitação que deliberamos para a pesquisa: a divisão de sua obra, contextualizando tanto a sua epistemologia quanto a sua estética na História da Filosofia, e nos direcionando com o filósofo à Educação; os três fenômenos com os quais nos ocupamos a fim de nos direcionarmos às contribuições pedagógicas, a saber: *imagem*, *imaginação* e *imaginário*; e, ainda, expomos a fonte do conceito de *Bildung* com a qual Bachelard trabalhou: o romantismo alemão: contexto, problemas e influências.

Investigamos no contexto da Educação a filosofia da imaginação de Bachelard, costurando temas, provocações, sonhos. Não trabalhamos, portanto, com análises. Não nos interessou esgotar, nem tampouco dar um panorama acerca das contribuições da filosofia de Bachelard à Educação. A partir de uma abordagem fenomenológica, procuramos construir nuances pelo imaginário e esperamos com isso fomentar o pensamento filosófico educacional.

Bachelard, afinal, foi um filósofo que, de forma geral, se ocupou de pensar justamente a *formação humana*, tema central de nossa pesquisa. Perguntamo-nos: como nos formamos humanos? O que é formar-se? Quais as concepções de formação presentes nos atuais discursos pedagógicos? O imaginário, a imagem e a imaginação ocupam que lugar nestes? São algumas questões que podem ser transversalmente encontradas no decorrer deste trabalho. Para tanto, duas nuances foram produzidas para pensarmos e sonharmos, no terceiro capítulo do texto, intitulado *Bachelard e Os Sonhos*: em um primeiro momento exploramos a dimensão formativa do próprio sonho acordado, o devaneio poético, e suas implicações educacionais; e logo após investimos na específica imagem poética da concha como uma pedagogia, imagem a qual converge com as imagens do repouso, do refúgio, do ninho, da casa, da intimidade de forma primária, entre outras possibilidades simbólicas.

Por fim, elaboramos nossas considerações finais no capítulo intitulado *Reminiscências*, onde despejamos nossas costuras finais das imagens trabalhadas ao longo do processo de pesquisa, comentando nossos resultados, nossas dificuldades, nosso processo e deixando algumas pontas soltas ainda para novas incursões.

## 2 A FONTE

“Método, método, para que me queres? Bem sabes que comi do fruto da Inconsciência.”

(Laforgue, 1989, p. 16)

O que faremos neste capítulo é uma aproximação do leitor ao nosso arcabouço teórico. Apresentaremos brevemente a filosofia de Gaston Bachelard, justificando nossas deliberações quanto à pesquisa. Em seguida, alguns conceitos serão trabalhados. Abordamos os termos *imagem*, *imaginação* e *imaginário*; por mais contraditório que pareça, os assumimos enquanto tais, provisoriamente, para nos ampararmos em nossa pesquisa. Estes nos oferecem boas possibilidades de abertura ao campo, com bons alcances fenomenológicos e poéticos do plano de investigação. E, ainda, apesar das suas inevitáveis reduções enquanto conceitos, possuem semânticas polivalentes<sup>3</sup>, as quais nos permitem manter o máximo do caráter amplificador do material pesquisado e não mais estático como os conceitos das filosofias identitárias<sup>4</sup>.

Procuramos trabalhar com os mesmos, desde já, em suas (possíveis) relações com a área da Educação. Isto é, os amplificamos perseguindo contribuições à temática da formação. Além do mais, ao final do capítulo, uma investigação das influências que Bachelard sofreu será apresentada: o romantismo alemão. Igualmente, não apresentamos tal subcapítulo com a finalidade de esgotar o assunto, mas com a intenção de colher um material (melhor) fundamentado quanto ao lugar de Bachelard na tradição filosófica, principalmente quanto ao conceito central que objetivamos revisar: a *Bildung*, forjada no seio do movimento romântico.

### 2.1 GASTON BACHELARD

3 O vocabulário utilizado pelas filosofias do imaginário tem como intenção justamente manter as possibilidades de sentido que seus termos possam exercer. Mantém-se assim um tipo de coerência epistemológica para com seus objetos de pesquisa. Por conta disso, a semântica dos termos operatórios é também polivalente, isto é, podendo possuir diferentes sentidos.

4 Compreendemos aqui as filosofias identitárias como as que possuem estreitas ligações com o princípio parmenidiano e/ou ainda aristotélico da identidade, as quais preconizam o dualismo *ser ou não-ser* enquanto um princípio ontológico de tudo o que existe. Contudo, para o presente estudo, o qual trata especificamente dos fenômenos da imaginação, tais filosofias se mostram insuficientes, uma vez que os produtos imaginários não podem ser capturados por princípios estáticos, de correspondência ontológica. As imagens poéticas, por exemplo, possuem caráter muito mais fugidio e escapam à qualquer rotulação pretendida, podendo ter sentidos ora pendendo para o inconsciente pessoal do sujeito sonhador, ora para o inconsciente coletivo de uma determinada cultura, entre outras possibilidades.



Gaston Bachelard (1884-1962) é um filósofo contemporâneo francês cujos estudos são conhecidos normalmente sob dois momentos, em duas direções: em uma primeira fase, Bachelard se dedicou a estudos epistemológicos, à filosofia da ciência; já em sua segunda fase, se concentrou no que seria, segundo ele, a direção oposta, a poética, ou ainda, o imaginário.

Em seus primeiros estudos, este se debruçou na captura do que ele denominou como *novo espírito científico*, procurando produzir uma filosofia que desse conta da nova forma de fazer ciência.

De acordo com G. Bachelard, as ciências contemporâneas trouxeram um olhar mais refinado acerca de um mundo desconhecido. Trata-se de uma revolução, onde em sua obra *Le Nouvel Esprit Scientifique* (1934), procurou indicar as mudanças históricas que demarcam uma descontinuidade científica, a saber, “A “Geometria não-euclidiana”, “Mecânica não-newtoniana”, “Ondas e Corpúsculos”, “Matéria e Irradiação”, “Determinismo e Indeterminismo”, “A epistemologia não-cartesiana”, e na obra *La Philosophie du Non* (1940), Bachelard ainda demonstra uma “Lógica não-aristotélica”, que ao todo constituem discursos significativos que apontam como a Física contemporânea modificou efetivamente conceitos antes inquestionáveis (Araújo, 2015, p. 28).

A ciência conhecerá o minúsculo, o invisível, o que precisa ser fabricado para ser devidamente estudado, e assim, por várias fontes, de variadas vertentes, se chegará a um novo espírito, por onde trabalhará a filosofia contemporânea:

Bachelard, aponta que se criou no *novo espírito científico* uma realidade destituída de existência que transformou a fenomenologia em uma *numenologia*. Os fenômenos agora são organizados pelo pensamento. É nesse sentido que o objeto microfísico não pode ser visto como um objeto em miniatura, mas sim, como o próprio *númeno* (Araújo, 2015, p. 30).

O ponto de partida científico não será mais algo *a priori*, o qual antes deveria ser alvo na busca pelas correspondências.

Bachelard enfatiza que a ciência se tornou construtora da realidade em vez de descrevê-la, onde o objeto cognoscível é produzido na relação intrínseca entre teoria e técnica. Foi assim que a microfísica trouxe um abalo nas concepções realistas acerca do olhar sobre o mundo, pois o objeto agora é incerto pelo fato de não existir meios de reconhecimento do mesmo (Araújo, 2015, p. 30).

A ciência contemporânea será construída por um princípio coletivo, tal como, mais tarde, Richard Rorty (1997) se referirá como *solidariedade*, ou como nos traria o próprio Bachelard, a ciência se tornará social, de modo que todo individualismo se tornará um anacronismo (Bulcão; Barbosa, 2004). É pelo caráter consensual, mais do que pela verdade, que se erguerá novo espírito. Isto é, o mundo é agora *inventado*, o mundo é agora *linguagem*, mais do que desvendado.

No plano filosófico, o deslocamento paradigmático da consciência para a linguagem abre a possibilidade de que se sustente sobre a intersubjetividade uma nova perspectiva ética e, portanto, uma concepção do humano, não mais orientada por bases universalistas e por ideais predeterminados, mas orientada pelas condições que a discursividade apresenta às relações humanas (Carbonara, 2020, p. 310).

Notemos que Bachelard operará justamente nessa nova concepção do humano, uma mudança de visão antropológica. E assim, além de procurar construir uma filosofia mais adequada à nova ciência, portanto, irá também buscar uma filosofia mais adequada à literatura, a qual pode também ser vista como uma filosofia da poesia ou ainda como uma *filosofia do imaginário*.

As novas teorias da física e da química possibilitaram a Bachelard reflexões e constatações fundamentais para a elaboração de sua poética. As conquistas da microfísica ofereceram-lhe um conjunto de instâncias a que deu o nome de *novo espírito científico*, mediante as quais elaborou os fundamentos poéticos de um *novo espírito literário* (Castro, 1991, p. 97).

A transição de Bachelard, da epistemologia à poesia, se dará com uma modificação de referenciais os quais valem serem aqui observados:

Poder-se-ia assim aproximar a criatividade onírica bachelardiana de uma tradição que passa por Mestre Eckhardt ou São João da Cruz, para quem, em última análise, a imagem deve ser “desimaginada” (“entbildet”), liberta de sua representatividade (Vorstellung) para dar lugar a uma espécie de anagogia que libera um sentido retificado. O dinamismo do imaginário repousa, em G. Bachelard, numa espécie de processo que consiste em esvaziar a imagem, para que outra possa tomar seu lugar (Wunenburger, 2005, p. 49).

Segundo Afonso de Castro (1991, p. 102), “a origem dessa doutrina” não estaria “enraizada na tradição filosófica”, mas surgiria “mais da análise e observação das imagens poéticas de alguns escritores”. Michel Fabre (1994, p. 20, tradução própria<sup>5</sup>) também observa tal ausência, porém, com uma ligeira diferença:

Talvez, de fato, o recurso à psicanálise da consciência impeça Bachelard de tomar partido na filosofia? O apelo ao modelo de tratamento e à sua neutralidade o permitem, em todo caso, teorizar uma intervenção filosófica na ciência, em termos que não são imediatamente filosóficos. Dessa forma, seria definitivamente conjurada qualquer tentativa de retomar a um tribunal qualquer da razão filosófica encarregado de julgar a ciência.

Já o professor Fábio Ferreira de Almeida (2003, p. 85) constata como uma peculiaridade em torno da obra do filósofo francês:

5 No original: “Peut-être, en effet, le recours à la psychanalyse de la connaissance évite-t-il à Bachelard de prendre parti en philosophie? L'appel au modèle de la cure et à sa neutralité lui permet en tout cas de théoriser une intervention philosophique en science, dans des termes qui ne soient pas immédiatement philosophiques. Par là serait définitivement conjurée toute tentative d'en revenir à un quelconque tribunal de la raison philosophique chargé de juger la science”.

Na introdução à coletânea de artigos *Actualité et postérités de Gaston Bachelard*, Pascal Nouvel (1997, p. 5) chama atenção para o lugar singular que a obra do filósofo ocupa na “paisagem da filosofia francesa”: um lugar ao mesmo tempo marginal e central. Nouvel explica estes dois adjetivos: o primeiro se justifica pela dificuldade, ou quase impossibilidade de situar o pensamento de Bachelard no âmbito de qualquer escola ou tradição filosófica estabelecida; o segundo, em contrapartida, pela diversidade de filiação que a partir de sua obra se estabeleceu: Georges Canguilhem, Michel Foucault, François Dagognet, Louis Althusser...

Nota-se, de qualquer forma, uma dificuldade da vinculação de Bachelard à tradição filosófica. Podemos dizer, talvez, que a raiz da filosofia da imaginação bachelardiana possa não estar enraizada nela, como nos diz Afonso de Castro, porém não faz com que Bachelard situe-se tão distante desta. Como nos lembra Michel Fabre, é com a *psicanálise* que o filósofo realiza suas incursões na filosofia da ciência. Realizando o que o mesmo denominou como *psicanálise do conhecimento objetivo*, procurou afastar as imagens que são obstáculos ao conhecimento. É por esse caminho, portanto, que o filósofo ingressou na filosofia, pelo seu trabalho epistemológico. Aqui, onde já brotava a semente de sua estética, o diálogo com a tradição se deu através principalmente da sua relação com o seu orientador Léon Brunschvicg, sua maior influência na filosofia das ciências, Henri Bergson e Émile Meyerson, esses dois já como contra-influências (Guimarães, 2021), entre outros mais ou menos desvinculados do projeto filosófico da modernidade, como Friedrich Nietzsche.

O *Lautréamont* realizara a primeira incursão bem sucedida sobre os fenômenos da imaginação, não mais segundo uma perspectiva epistemológica, mas sim segundo um enfoque genuinamente estético. [...] A perspectiva estética assim inaugurada permite a redescoberta da imaginação enquanto “um pensamento subjetivo que aparece em todo o seu esplendor no instante em que é aliviado das responsabilidades e exigências da objetificação científica” (Barreto, 2016, p. 83).

É em meio a essa mudança paradigmática que a Filosofia da Imaginação de Bachelard surgira, portanto, desenvolvendo-se entre os anos 1940 e 1962 junto a outros importantes estudos que se construíram. O psicólogo suíço Carl G. Jung exercera considerável influência sobre Bachelard, assim como a própria formação do renomado Círculo de Eranos, do qual fizeram parte outros importantes estudiosos, como Martin Buber, Rudolf Otto e Niels Bohr.

Por essa via, de uma filosofia já não mais preocupada com o descobrimento de um mundo, com a possibilidade (igualmente) metafísica de se desencantar, de encontrar um éden ao sair das cavernas, um “mundo real<sup>6</sup>” em oposição a um ilusório, novos objetos de investigação foram criados ou, ainda, antigos objetos puderam ser revistos, revisitados por

6 Compartilhamos do que nos diz Basarab Nicolescu (2001, p. 121): “entendo por Realidade, inicialmente, o que *resiste* às nossas experiências, representações, descrições, imagens ou formalizações matemáticas.” Tal concepção de realidade acreditamos convergir com a filosofia bachelardiana, tal como está sendo exposta ao longo do texto, e por conta disso a assumimos também.

uma hermenêutica simbólica, não mais redutora, mas *instauradora*<sup>7</sup>. Os sonhos, as artes, as religiões, os ritos e os mitos passaram a ter um outro lugar no pensamento filosófico-científico “ocidental”. Com Bachelard, então, a imaginação foi colocada nesse posto de criação do mundo humano: "o poeta inventou um ser, portanto é possível inventar seres. Para cada mundo inventado, o poeta faz nascer um sujeito que inventa" (Bachelard, 2009, p. 196).

No entanto, foram após densas construções, por variadas filosofias, que o imaginário passou a se mostrar valorosamente positivo para muitos pesquisadores do mundo acadêmico, incluindo agora a área da Educação. Dessa forma, para chegar até aqui, como bem argumentou o antropólogo francês Gilbert Durand, o imaginário, tido como uma fonte de erros, precisou resistir diante das pressões pedagógicas logocentristas.

Os bastiões da resistência dos valores do imaginário no seio do reino triunfante do cientificismo racionalista foram o Romantismo, o Simbolismo e o Surrealismo. E foi no cerne desses movimentos que uma reavaliação positiva do sonho, do onírico, até mesmo da alucinação - e dos alucinógenos - estabeleceu-se progressivamente, cujo resultado, segundo o belo título de Henri Ellenberger, foi a “descoberta do inconsciente” (Durand, 2004, p. 35).

Os movimentos citados por Durand, a psicanálise e, mais tarde, a psicologia analítica fundada por Jung, possibilitaram novos caminhos hermenêuticos e epistemológicos, e ainda trabalham na aceitação do lado onírico do humano enquanto uma fonte de conhecimento, enquanto *fatos da imaginação* (Bachelard, 1989b, p. 127) ou *verdades da imaginação* (Bachelard, 2003). Bachelard, pioneiro portanto, trabalhou justamente nessa nova direção, investigando o imaginário enquanto um fenômeno que se dá na linguagem. “A linguagem está no posto de comando da imaginação”, nos diz Bachelard (1948, p. 15). Com isso, não existe um mundo humano fora do imaginário e de suas forças psíquicas. Ele é parte do mundo. “Todo o imaginário é real” e “todo real é imaginário” (Silva, 2020, p. 7). Enquanto seres de linguagem, somos também seres de imagem.

Através, por exemplo, “dos mitos e dos símbolos da Lua, o homem apreende a misteriosa interdependência entre temporalidade, nascimento, morte e ressurreição, sexualidade, fertilidade, chuva, vegetação e assim por diante. O mundo deixa de ser uma massa opaca de objectos aí lançados arbitrariamente, para ser um cosmos vivo,

<sup>7</sup> Gilbert Durand coloca Gaston Bachelard como um dos hermenêutas que opera uma considerável mudança no estudo da imaginação simbólica: “Assim, não se trata de modo algum de interpretar um mito ou um símbolo procurando nele, por exemplo, uma explicação cosmogônica pré-científica, ou de reduzir o mito e o símbolo a forças afectivas como faz a psicanálise, ou a um modelo sociológico como fazem os sociólogos. Por outras palavras, o problema do símbolo não é de modo algum o do seu fundamento, como pretendem as perspectivas substancialistas do cientismo, da sociologia e da psicanálise, mas antes, numa perspectiva funcional que o criticismo esboça, o problema da expressão imanente ao próprio simbolizante. O objecto da simbólica não é de maneira nenhuma uma coisa analisável, mas, de acordo com uma expressão do agrado de Cassirer, uma fisionomia, isto é, uma espécie de modelagem global, expressiva e viva das coisas mortas e inertes” (Durand, 1993, p. 54).

articulado e significativo. Em última análise, o *mundo revela-se enquanto linguagem*. Ele fala ao homem através da sua própria maneira de ser, das suas estruturas e dos seus ritmos” (Eliade *apud* Duborgel, 1992, p. 291-292).

O que nos interessa aqui é esse segundo momento, por onde o filósofo trabalhou pensando esse *novo espírito literário*, o qual podemos chamar ainda de *novo espírito estético*, e por onde foram investigadas as imagens, os símbolos, os arquétipos, os mitos, o imaginário em si. Wunenburger (2005, p. 43) comenta: “deve-se a G. Bachelard um dos primeiros estudos sistemáticos dos processos imaginativos”. É a partir desse impulso do francês que outros importantes pesquisadores seguirão os rastros da imaginação, como seu discípulo Gilbert Durand o fez ao propor um estudo denominado “As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arquetipologia geral”, na esteira do estruturalismo prévio do imaginário constituído por Bachelard (Wunenburger, 2005). O imaginário, visto majoritariamente como uma “fonte de erros e ilusões”, com Bachelard passará a ter um estatuto *ontofânico*, desvelador da intimidade do ser (Wunenburger, 2005) e não uma verdade do mundo objetivo. Não se quer explicar imagens. Estas são manifestações a serem amplificadas. Enquanto vivas, são fugidias, sem uma forma acabada.

O pioneirismo de Bachelard nos estudos da imaginação provocou uma abertura a um imaginário não mais tido como “a louca da casa”, para usar uma expressão de Durand. A imaginação, a fantasia, o mito, o rito, o sonho e todo um leque de manifestações humanas que lidam mais ou menos diretamente com o fantástico serão restituídos à dignidade filosófica e científica. É com Bachelard que se pode fazer da imaginação uma filosofia. O não-ser da filosofia, da lógica, isto é, tudo aquilo que é inseguro, contraditório ou paradoxal, agora encontrará uma possibilidade de valoração positiva.

A imaginação material de Bachelard permite recolocar a questão das relações do homem com o mundo sob uma nova forma, a qual pode talvez responder ao trágico dilaceramento da consciência moderna/contemporânea, escrava em sua fatal infelicidade (Barreto, 1994, p. 57).

É pensando nessa “(des)(ex)estruturação” que as filosofias da imaginação se erguerão, produzindo ricos materiais que podem servir de fonte de conhecimento a muitas áreas, inclusive. À Educação, por exemplo, a *função fantástica* (a imaginação) pode provocar interessantes aberturas a pedagogias que há muito estão sendo sufocadas pelos ideais modernos que tanto preconizaram a autonomia da racionalidade logocêntrica.

É no núcleo dessa face criadora de imagens, símbolos e arquétipos que se quer penetrar e extrair pistas pedagógicas. Assim chegamos a outro ponto o qual muito nos interessa em nossa pesquisa, o qual o pesquisador português Bruno Duborgel (1992)

denominou como *novo espírito pedagógico* (NEP). A justificativa é de lógica simples: se mudamos enquanto espírito científico e espírito literário/estético, precisamos de um outro espírito pedagógico para lidar com essa mudança.

[...] o NEP da imaginação poética e o NEP da objectividade científica convergem e divergem a partir de um único acto de recusa absoluta, graças ao qual podem fazer desabrochar, no sujeito embrenhado na via dupla do conhecimento, a representação “estética” e a realidade objectiva do mundo (Duborgel, 1992, p. 310).

E eis que nos colocamos uma questão - a ser desenvolvida no decorrer de nosso texto: que mudanças pedagógicas práticas ocorreram após toda essa mudança paradigmática?

Podemos dizer que a Gaston Bachelard essa inércia pedagógica não passou despercebida. O filósofo francês fez parte tanto do novo movimento científico que surgia, quanto da construção de uma nova “diretriz” estética, agora mais aberta e plural. Sendo assim, o que se pode perceber é a centralidade da questão da *formação* em sua filosofia, um fio que atravessa toda a sua produção, como nos diz o professor Fabre. Esta é então a própria vida humana, a “própria via do espírito” (Fabre, 1994, p. 19, tradução própria<sup>8</sup>).

Na realidade, Bachelard não pôde realizar nem uma filosofia das ciências no sentido tradicional, nem mesmo uma filosofia do imaginário, porque ele rompe, pouco a pouco, com qualquer problemática do fundamento filosófico. Isso porque a ciência ou a poesia não prestam conta a ninguém. Elas não precisam vir testemunhar no tribunal da razão filosófica. A única filosofia possível é uma fenomenologia da experiência científica ou poética: uma atenção apaixonada à formação dos conceitos e das imagens. E como o espírito se forma formando suas produções, essa filosofia é - no sentido ontológico e pedagógico - uma filosofia da formação (Fabre, 1994, p. 9<sup>9</sup>).

Agora, lembrando o que o professor Marco Heleno Barreto (1994) nos diz quando afirma que “a emergência da questão estética se dá no interior do próprio feudo epistemológico”, isto é, que em Bachelard a imaginação estaria presente desde a formação do espírito científico, podemos notar a preocupação do pensamento pedagógico do filósofo.

Bachelard atribui às imagens uma função precisa no tocante à ciência: elas são o ponto de partida do pensamento científico e necessárias à evolução deste - ainda que tal evolução se faça pela recusa e destruição das imagens primeiras, configurando assim o “paradoxo das imagens” na ciência (Barreto, 1994, p. 58).

8 Trecho original: “via même de l'esprit”.

9 Trecho original: “En réalité Bachelard ne peut réaliser ni une philosophie des sciences au sens traditionnel, ni même une philosophie de l'imaginaire, car il rompt peu à peu avec toute problématique du fondement philosophique. C'est que la science ou la poésie n'ont de compte à rendre à personne. Elles n'ont pas à venir témoigner au tribunal de la raison philosophique. La seule philosophie possible est une phénoménologie de l'expérience scientifique ou poétique: une attention passionnée à la formation des concepts et des images. Et comme l'esprit se forme en formant ses productions, cette philosophie est - au sens ontologique et pédagogique - une philosophie de la formation”.

Eis a nossa motivação, portanto: procurar pelos rastros formativo-pedagógicos da filosofia da imaginação Bachelard para ecoar a projeção, enfim, de um *novo espírito pedagógico*, que dialogue com a contemporaneidade. Esse, por sua vez, trata-se de um ritmo que põe a alma em movimento através das incursões poéticas de uma solidão profundamente cósmica (da subjetividade à intersubjetividade) e das excursões em direção ao mundo da ciência, do real-social (da intersubjetividade à subjetividade):

Wunenburger acredita que Bachelard seja um teórico preocupado em dar conta de dois aspectos da energia: a mobilidade e a instabilidade. O pensador não colocaria em oposição o científico e o poético, mas participaria do grande paradigma complexo, da auto-organização e da transdisciplinaridade (Gomes; Ciccarone, 2013, p.107).

O *novo espírito*, de forma integral, é um espírito mais livre. Sartre nos dirá que “é preciso inventar o coração das coisas, se quisermos um dia descobri-lo” (*apud* Bachelard, 1982, p. 31). Esse espírito *inventa*, permite-se inventar, e é com isso que produz ciência. Por isso acreditamos ser fundamental entender o funcionamento de nossa faculdade inventora. Não no sentido moral e pedagogizante, mas no sentido *formativo*. É uma necessidade humana o conhecimento das nossas técnicas, daquilo que criamos para facilitar/melhorar nossa vida. E por que não esticar essas novas práticas (do *novo espírito científico*) aos domínios investigativos da ética, da estética e da pedagogia? Talvez possamos nos perguntar sobre as motivações de nossas criações: por que criamos o mundo tal como esse se apresenta hoje? São questões como essa que permeiam a relação entre a criatividade da imaginação e a educação.

Para Chaves e Guedes (2012, p. 472) “as teorias do imaginário para o campo pedagógico podem oferecer propostas para a compreensão da cultura escolar, para a formação do psiquismo imaginante dos alunos, enfim, para o reencantamento da escola.” Estão nessa compreensão de educação, da formação do psiquismo e de tal reencantamento, alguns pontos favoráveis aos estudos da imaginação e as suas relações pedagógicas. Por um lado, se tem a imaginação como a função conectora com o mundo e isso já se mostra relevante para a educação, por outro, é de conhecimento comum o quanto a criança utiliza o vocabulário onírico no seu cotidiano, como a fantasia, os sonhos (noturnos ou diurnos), a imaginação e os contos de fadas. De toda forma, o estudo das *leis da imaginação* pode fornecer pistas de nossa forma de apreensão e deformação do(s) mundo(s), o que é de extrema valia para a educação, obviamente.

## 2.2 IMAGEM

Tratemos, agora, de explorar a matéria e o produto da imaginação, a *imagem*. Abordaremos a sua ontologia e a sua função psíquica. Porém, antes de adentrar o termo, nos cabe uma breve contextualização.

Como veremos, não é sem um conjunto de fatores que uma imagem passa a existir. Bachelard nos falou de algumas *leis* que podem ser notadas - afinal, por que aqui não haveria de ter alguma lei possível de ser estudada, no final das contas? Se considerarmos o sonho, por exemplo, como uma expressão da natureza (humana e/ou cósmica, como argumentou Bachelard), poderemos, de alguma forma, nos aproximar de seu *funcionamento*. Foi, no final das contas, esse o caminho aberto por Sigmund Freud e a sua psicanálise. Daniele Pitta (1975) nos que “somente com Freud, as imagens, pelo menos as oníricas, começaram a despertar interesse e a merecer uma consideração maior, sendo-lhes reconhecida uma função definitiva na vida psíquica”. A “descoberta do inconsciente” (Durand, 2004, p. 35), portanto, é o que abrirá as possibilidades de estudo de nossas imagens mentais internas.

Todavia, o caminho aberto por Freud ainda trazia princípios hermenêuticos redutores, de certa forma ainda alinhados ao positivismo de sua época. Já uma abordagem hermenêutica mais condizente com o objeto de estudo será realizada mais tarde, pelo psicólogo suíço Carl Gustav Jung. Quanto à imagem e, com isso, à própria formação do inconsciente, deslocou-se do que Freud tratou como conteúdos reprimidos apenas, a interpretações que dotaram as criações da imaginação como elementos *fundamentais*, estruturantes do sistema psíquico. As imagens, a partir de então, não serão mais vistas como cópias (neuróticas) do real. Pelo contrário, farão parte do próprio processo de construção do real.

Quando falo de imagem [...], não me refiro à reprodução psíquica do objeto externo, mas, sobretudo, a uma visão que promana do uso da linguagem poética, isto é, à *imagem da fantasia* que só indiretamente se relaciona com a percepção do objeto exterior. Essa imagem baseia-se, antes, na atividade inconsciente da fantasia, cujo produto se impõe mais ou menos bruscamente à consciência, como uma espécie de visão ou alucinação, mas sem o caráter patológico destas, quer dizer, sem que possa figurar num quadro clínico-patológico. A imagem tem o caráter psicológico de uma representação da fantasia e nunca o caráter quase real da alucinação, quer dizer, jamais suplanta a realidade e difere sempre da realidade sensorial como imagem “interior” que é (Jung, 1967, p. 514).

Esse afastamento da compreensão de imagem enquanto um espelhamento do real é crucial. Seguindo a esteira de Jung, pode-se dizer que ela se origina antes do sujeito do que do seu exterior enquanto cópia. É *entre*, na *relação* sujeito-mundo que ela se origina, porém o



seu élan, a *energia* da sua existência, provém do sujeito sonhador: “a energia das imagens, sua vida, não provém, repetimos, dos objetos” (Bachelard, 2003, p. 67).

Notemos, com isso, a presença da guinada epistemológica do pensamento científico do início do século XX. O império da representatividade e da correspondência, marcas da filosofia ocidental, é atingido por (quase) todos os lados, agora inclusive nos próprios princípios de percepção da realidade. Vejamos o que nos diz Daniele Pitta (1975):

Foram, pois, as teses de Jung que determinaram a possibilidade de um estudo das estruturas antropológicas do imaginário, marcando uma nova orientação nas ciências humanas. Assim, Piaget, apesar de severas críticas aos trabalhos de Jung, não deixa de levar em consideração os novos elementos por ele trazidos, apontando a coerência funcional do pensamento simbólico e do sentido conceitual. "Desta forma, poderíamos falar não de acesso simbólico ao universo, mas de construção simbólica do universo, pois desta maneira o homem cria o mundo. O universo simbólico, porém, não é uma fuga do universo real: é o mesmo universo transfigurado na elaboração que sofreu, mas real. As imagens exprimem, em sua linguagem, o motivo inicial do inconsciente e se ajustam ao arquétipo como o desenho se ajusta ao modelo. A imagem arquetípica é o arquétipo em situação desenvolvida pela imaginação e que retira da experiência exterior as formas de sua manifestação”.

Antes das formulações de ideias, antes das ideologias, antes de conhecermos o mundo, o construímos em nosso sistema psíquico. A linguagem, responsável por essa construção, o faz primordialmente por imagens, no desencadeamento simbólico das relações da psique com o mundo, e foi por aqui que a imaginação pôde, enfim, encontrar um importante estatuto nas ciências e filosofias que se ocupariam de reformular a forma como conhecemos o mundo.

Não acessamos, pura e simplesmente, o mundo, mas o construímos e o dotamos de sentido simbólico através de nossas múltiplas experiências, as quais, por sua vez, não se reduzem unicamente ao sujeito, mas são dependentes de nossas relações, da intersubjetividade. Portanto, assim como se sai da redução ontológica do inconsciente proposta por Freud rumo a uma concepção que responsabiliza o sujeito psíquico pela construção do seu mundo, amplia-se o escopo da forma como o real é construído.

Para Bachelard (2003, p. 36) “é preciso dar às expressões seu pleno sentido psíquico, quando estudamos temas que abrangem os valores inconscientes misturados às observações objetivas”. É uma mudança de abordagem que o inconsciente receberá a partir de então. Com o conceito de *inconsciente coletivo*, forjado por Jung, se terá justamente o caráter intersubjetivo que estava faltando. Assim, o real construído não dependerá de um único sujeito, mas será mais dependente dos significados simbólicos construídos coletivamente, indo além, inclusive, do espaço e do tempo vivido, incorporando experiências que extrapolam o existencial de uma pessoa, como a presença da hereditariedade e do arcaico arquetípico na formulação das imagens imaginadas.

Foram necessários os estudos de Jung, tentando aprofundar o conhecimento do inconsciente, para que a imagem e a imaginação tivessem reconhecida sua importância fundamental. A contribuição do trabalho de Jung foi a de ter acrescentado à teoria de Freud a noção de inconsciente coletivo. Para Jung, a estrutura mental compõe-se de três entidades: o consciente, o inconsciente pessoal e o inconsciente coletivo. Este inconsciente coletivo seria o conjunto das semelhanças (tendências lógicas, modos de reação do indivíduo face ao meio, grandes linhas de interpretação mental) características da natureza humana na sua forma elementar, incluindo a idéia da existência da hereditariedade das aquisições psicológicas. Nas camadas mais profundas e de difícil acesso, o homem guardaria um inconsciente arcaico, cujos temas são comuns à humanidade inteira. Este inconsciente coletivo é estruturado por arquétipos, estando estes na base da formação de imagens (Pitta, 1975).

É nesse percurso que Bachelard se insere. Enquanto Jung percorre o imaginário pela via da psicologia, formulando importantes conceitos e abrindo a ciência a revisitar mundos esquecidos ou negligenciados pela ciência moderna e positiva, Bachelard se concentrará nas imagens poéticas em si, no núcleo das poesias, tal como veremos a seguir.

### 2.2.1 Ontologia

Em primeiro lugar, nos diria Bachelard, a imagem só pode ser estudada pela imagem. É preciso aqui, então, uma “alma sonhadora” e/ou um conhecimento das “leis do onirismo” (Bachelard, 2003, p. 232), uma forma de operar que não porta a razão da lógica clássica e todos os seus atributos, pois se está aquém das representações da razão. Trata-se, afinal, de um conhecimento onírico - e assim se assume que a própria matéria onírica é conhecimento.

As “leis formativas e lógicas” da imagem não seguem os mesmos mecanismos da razão logocêntrica. Com Afonso de Castro (1991, p. 104) vemos que algumas imagens, inclusive, são verdadeiros *nadas* em relação até à própria percepção, isto é, se referem ao irreal puro, ao “completamente imaginário”. A imagem, para nós, tem uma autonomia simbólica. Elas falam por si mesmas e, inclusive, por nós. Segundo o professor Alberto Filipe Araújo (2010, p. 684), “não ‘temos’ apenas imagens, mas ‘somos’ ou tornamo-nos também as nossas imagens, tomamos a sua forma e nos criamos por meio delas”. Pela imagem nos deixamos ser.

A partir daqui, com a intenção de nos retirarmos da chamada lógica da identidade e reconhecemos um outro funcionamento que nos permita penetrar no reino da imagem, vamos a alguns dos princípios com os quais construímos nossa pesquisa, nos inteirando da filosofia bachelardiana e produzindo contribuições à filosofia da educação.

Entre eles está um dos princípios da lógica aristotélica, o da não-contradição (PNC), por onde todo o império da identidade se desenvolveu, ainda na esteira do pensamento essencialista de Parmênides. Aristóteles (*apud* Barbosa, 2015, p. 14) nos diz que “é impossível o mesmo existir e também não existir simultaneamente no mesmo conforme o mesmo (modo)”. Eis a formulação de tal princípio, o qual pode ser encontrado enquanto um embrião, de certa forma, ainda em Parmênides (*apud* Barbosa, 2015, p. 17):

*Pois bem, agora vou eu falar, e tu, presta atenção ouvindo a palavra acerca das únicas vias de questionamento que são a pensar: uma, para o que é e, como tal, não é para não ser, é o caminho de persuasão — pois segue pela Verdade —, outra, para o que não é e, como tal, é preciso não ser, esta via, afirmo-te que é uma trilha inteiramente insondável; pois nem ao menos se conheceria o não ente, pois não é realizável, nem tampouco se diria.*

Para Parmênides (*apud* Barbosa, 2015, p. 17), “o ser é e o não ser não é”. Aristóteles seguirá esse pressuposto lógico, o alterando, é claro, conforme as suas observações. Afinal, o estagirita não procurará com esse princípio o ser estável e imutável, mas considerará o tempo (linear) na sua lógica, diferentemente de Parmênides. Aqui nós dizemos que por mais que os dois possuam suas consideráveis diferenças, o essencialismo permanece.

o PNC [princípio de não-contradição] não busca determinar tão-somente o mundo imóvel e perene, isto é, ele legisla também sobre coisas que são e podem não ser (perecer), sobre coisas que não são e podem ser (vir a ser) e sobre coisas que são e não são. E tudo isso se passa de forma bem diferente da filosofia parmenídea (Barbosa, 2015, p. 21).

Aristóteles vai além, portanto. Mas a nós, o que interessa é o que permanece da lógica, o dualismo ser *ou* não ser. Acreditamos que para o nosso caso ambas as lógicas, por possuírem mais ou menos o princípio de não-contradição, não nos servem de pressuposto. Como estamos falando de um terreno instável e fugidio como é o imaginário, não é difícil saber o porquê de tal afastamento epistemológico. E logo nos perguntamos: que lugar teriam as imagens nesses sistemas dualistas? E ainda: que lugar as imagens teriam na educação através desses pressupostos? Simples: as imagens *não são*. Já, para nós, uma coisa pode ser e não ser, ao mesmo tempo. Não só quanto à sua funcionalidade, como fazem as crianças subvertendo a função das coisas em suas brincadeiras - lembremos das espigas de milho que viram bonecas, das revistas que se tornam aviões -, mas quanto à própria essência dessa coisa - e aqui lembremos de nossos sonhos onde um objeto nos é dois, num mesmo espaço, num mesmo tempo, contrariando toda a lógica aristotélica.

Agora dando início às provocações em Educação, podemos dizer, portanto, que estaria faltando uma considerável fatia de ser humano no ser. Seguindo o PNC o que resta é, no mínimo, duvidar de toda imagem. O ideal, por esse caminho, é o afastamento de tudo o que pode ser contraditório. Se quer chegar ao não-contraditório, ao pensamento claro, objetivo e seguro. As imagens imaginadas não nos possibilitam essa pedagogia. Como é praticamente proibido ao processo pedagógico fomentar ambiguidades, prezando sempre por tudo o que pode ser objeto do PNC, a imagem precisa ficar de fora, precisa ser expurgada da educação - e quanto mais cedo o pensamento se tornar não-contraditório melhor, afinal, assim se evitariam os tão “perigosos enganos”.

Sigamos com Bachelard (1989b, p. 2):

Quando, a seguir, tivermos de mencionar a relação entre uma imagem poética nova e um arquétipo adormecido no fundo do inconsciente, será necessário explicar que essa relação não é propriamente *causal*. A imagem poética não está sujeita a um impulso. Não é o eco de um passado. É antes o inverso: com a explosão de uma imagem, o passado longínquo ressoa de ecos e já não vemos em que profundezas esses ecos vão repercutir e morrer. Em sua novidade, em sua atividade, a imagem poética tem um ser próprio, um dinamismo próprio. Procede de uma *ontologia direta*. É com essa ontologia que desejamos trabalhar. Portanto, é quase sempre no inverso da causalidade, na *repercussão*, [...], que acreditamos encontrar as verdadeiras medidas do ser de uma imagem poética.

Não tendo a causalidade como princípio, uma imagem poética contraria muito da lógica clássica, incluindo o PNC. Porque não é uma causa que a define, ela define a si mesmo no devir de sua existência, na produção de sentido que ela atualiza, podendo ser *e* não-ser ao mesmo tempo, numa mesma circunstância. Por conta disso, a noção da ausência do PNC nos estudos da imagem é fundamental. Se exclui com isso todo tipo de redução hermenêutica e a sua alteridade pode enfim se manifestar. Para o nosso pressuposto investigativo isso é fundamental: a imagem não é um dado, não é dada e não está para ser desvelada. A imagem, de outra ordem, constitui-se no próprio movimento de existir. Isto é, o sujeito participa do ato de sua construção, na relação com o mundo.

Para esclarecer filosoficamente o problema da imagem poética, é preciso chegar a uma fenomenologia da imaginação. Esta seria um estudo do fenômeno da imagem poética quando a imagem emerge na consciência como um produto direto do coração, da alma, do ser do homem tomado em sua atualidade (Bachelard, 1989b, p. 2).

É essa contribuição de Bachelard quanto à imagem que queremos amplificar para nosso estudo da formação humana. O filósofo nos atentou em inúmeras obras para a importância de nossas produções imagéticas, por nós mesmos, distante das pesadas relações pedagógicas que acabam por abafar todo tipo de produção poética ingênua e não causal. A

noção de produções imagéticas que não tem a necessidade da não-contradição como um princípio, da mesma forma, contribui para a liberdade de imaginar, o que acaba por desencadear uma série de movimentos na esteira da autoformação humana, visto que é a ingenuidade confiante, um *cogito mais fácil*, que está no princípio da formação de nosso ser.

Pedagogicamente falando, isto é, enquanto uma ambiência psicossocial, para uma educação que queira fomentar relações éticas que partem do princípio da *alteridade*, e assim carregar o diálogo e a diferença na sua orientação, dar dignidade ontológica às imagens do outro torna-se um princípio. Só há ética com a diferença; só há diferença com a alteridade; se cada um não puder sonhar as suas imagens não haverá tampouco nenhum destes fenômenos.

À Educação, portanto, competiria possibilitar ferramentas adequadas de amplificação dessas imagens. Ora para produzir relações mais sinceras, ora para aproximar o pedagogo do aluno. Isto é, antes de se formular todo um currículo a ser transitado pelos alunos, pode-se recorrer às imagens oníricas dos estudantes para se pensar caminhos que procurem dar conta do preenchimento de sentido das suas existências.

Tal prática não nos é estranha. Não é o que se faz em uma psicoterapia? Esta, por sua vez, não é mais do que uma atualização arquetípica dos antigos diálogos com velhos sábios de uma comunidade. A psicanálise atua nesse sentido, procurando trazer à tona imagens as quais precisam, por vezes, ser re-elaboradas no processo terapêutico. Para nós, da educação, nos resta nos perguntar: por que deixamos para a *terapia*, isto é, para momentos de *cura*, o trabalho com as imagens imaginadas pelo sujeito? Por que a educação, no seu íntimo contato com os processos pedagógicos de desenvolvimento humano, não se apropria do desenvolvimento psíquico?

Não queremos dizer que a educação deva ser algo como uma clínica de psicologia. Mas não podemos negar às pessoas em seus processos educativos o trabalho *com* e até *a partir* das *suas* imagens. Isso rompe com o que é *a priori* de muitas práticas pedagógicas. Coloca-se, assim, a linguagem em curso. Dá-se existência à comunicação simbólica. Um trabalho pedagógico conjunto, *com* as imagens imaginadas, é uma forma feliz de dar sentido ao ato educativo, para ambos atores do processo, para o pedagogo, para o aluno, e, ainda, como veremos melhor mais adiante, para o mundo.

Dando continuidade à lógica da imagem, vamos agora desfazer outro princípio aristotélico, o princípio do terceiro excluído, contrapondo o que o físico Stéphane Lupasco chamou de *terceiro incluído*. Para tanto, vamos recorrer à física:

O desenvolvimento da física quântica, assim como a coexistência entre o mundo quântico e o mundo macrofísico, levaram, no plano da teoria e da experiência

científica, ao aparecimento de *pares de contraditórios mutuamente exclusivos* (A e não-A): onda e corpúsculo, continuidade e descontinuidade, separabilidade e não separabilidade, causalidade local e causalidade global, simetria e quebra de simetria, reversibilidade e irreversibilidade do tempo, etc. (Nicolescu, 2001).

Para nós, prevalecendo uma outra lógica, não mais bi-valente, se tem algo como uma *coincidentia oppositorum* (Araújo, 2022). Isso nos leva à ênfase na conjunção *e*, ponto que nos interessa: no reino da imagem o *ou* não é uma lei; e o *e* é então uma possibilidade. É fácil notarmos como no mundo dos sonhos uma imagem pode ser algo totalmente oposto. Sonhos onde passamos de um espaço a outro, de uma sala de estar à superfície da lua, em uma fração de segundos são absolutamente comuns. Assim como a própria temporalidade pode ter outro funcionamento, como nesse próprio exemplo de deslocamento.

Além do exposto, do PNC não ter mais o seu reinado absoluto, o axioma do terceiro excluído também sofre o seu destronamento. Vejamos o que novamente nos diz o físico romeno Basarab Nicolescu (2001, p. 126-127):

A lógica do terceiro incluído não abole a lógica do terceiro excluído: ela apenas limita sua área de validade. A lógica do terceiro excluído é certamente validada em situações relativamente simples, como, por exemplo, a circulação de veículos numa estrada: ninguém pensa em introduzir, numa estrada, um terceiro sentido em relação ao sentido permitido e ao proibido. Por outro lado, a lógica do terceiro excluído é nociva nos casos complexos, como, por exemplo, o campo social ou político. Ela age, nesses casos, como uma verdadeira lógica de exclusão: o bem *ou* o mal, a direita *ou* a esquerda, as mulheres *ou* os homens, os ricos *ou* os pobres, os brancos *ou* os negros.

Como nos disse o físico, não se trata de invalidar tal lógica, mas de limitar o seu uso. E para o caso do nosso objeto de pesquisa é o que afirmamos: em nosso pressuposto epistemológico não nos valem os princípios da lógica clássica, mas sim da lógica das “novas ciências”, onde o terceiro pode estar, portanto, *incluído*, onde a lógica é *cria-da*. Trata-se do que o professor Marcos Ferreira-Santos (2005, p. 25) nos ensina enquanto *princípio da recondução aos limites*: “não se trata de anular ou desconsiderar o domínio da lógica aristotélica e do pensamento cartesiano, sob pena de não se entender as outras bases lógicas e racionais. A partir dos problemas que ambos não conseguem resolver, ampliar o gradiente de alternativas”.

A criação do princípio do terceiro incluído tem grande influência na cultura francesa, sobretudo a partir das obras de Stéphane Lupasco, ainda em 1940, o qual terminará por forjar o conceito no ano de 1951, em sua obra denominada *Le Principe d'antagonisme et la Logique de l'énergie - Prolégomènes à une science de la contradiction*. É interessante perceber esse contexto à medida que o estudo de Bachelard acerca das imagens poéticas

acontece na mesma época e assim pode-se notar a abertura e o pioneirismo do mesmo na incursão de um *outro domínio do conhecimento*, antes excluído: o imaginário.

A lógica do terceiro incluído não é, simplesmente, uma metáfora para um ornamento arbitrário da lógica clássica, permitindo algumas incursões aventureiras e passageiras no domínio da complexidade. A lógica do terceiro incluído é uma lógica da complexidade e até, talvez, *sua* lógica privilegiada, na medida em que permite atravessar, de forma coerente, os diferentes domínios do conhecimento (Nicolescu, 2001, p. 126).

Nicolescu, em seguida, ainda nos provoca: “a consciência não é o melhor laboratório para a inclusão do terceiro?” Esse, afinal, não foi o investimento de Bachelard no imaginário, a operação com a lógica do terceiro incluído no estudo dos fenômenos psíquicos da imaginação? E esse é o nosso investimento: operar com essa filosofia de Bachelard, encharcada de princípios não-clássicos, na complexa área da educação!

Vejam os que para Manoel de Barros (1997, p. 68) “o que sustenta a encantação de um verso (além do ritmo) é o ilogismo”. A poesia, como bem sabia Manoel de Barros, não tem compromisso com os princípios da lógica clássica e “esse ilogismo abre-nos à criação de um outro paradigma” (Baseio, 2007, p. 87). As imagens produzidas em uma poesia não tem necessidade alguma de serem fiéis ao mundo real, assim como não tem compromisso algum com qualquer *lei da física*. A poesia é, afinal, produto da imaginação livre, criadora, positiva. Aqui trata-se da “imaginação vista, não como uma ignorância ou um improviso, mas uma racionalidade, uma *racionalidade livre* que constrói para si própria uma lógica, uma metodologia” (Tavares, 2021, p. 29). É esse des-compromisso que a torna tão leve, tão ilógica.

Assim, ao lado das considerações sobre a vida das palavras tal como ela aparece na evolução de uma língua através dos séculos, a imagem poética nos apresenta, no estilo da matemática, uma espécie de diferencial dessa evolução. Um grande verso pode ter grande influência na alma de uma língua. Ele desperta imagens apagadas. E ao mesmo tempo sanciona a imprevisibilidade da palavra. Tornar imprevisível a palavra não será uma aprendizagem de liberdade? Que encanto a imaginação poética encontra em zombar das censuras. [...] a poesia contemporânea colocou a liberdade no próprio corpo da linguagem. A poesia surge então como um fenômeno de liberdade (Bachelard, 1989b, p. 11).

Desfazer-se da lógica clássica, tal como se faz pela imaginação, portanto, não se trata de apenas encontrar um outro caminho, mas de libertar o psiquismo imaginante.

Vejam agora o que Bachelard, em um diálogo poético extemporâneo com Manoel de Barros, nos diz: “uma imagem jamais é definitiva, ela vive em uma duração oscilante, em um *ritmo*” (Bachelard, 2003, p. 69, grifo nosso). Algo não ser definitivo contraria aquilo que apresentamos da lógica clássica, e como tal o próprio princípio norteador da *identidade*. Pois

uma imagem pode ser algo em um momento e o seu oposto logo em seguida. Temos assim um caráter *vivo* na imagem, que oscila, desafiando qualquer filosofia identitária. Essa oscilação é o que Bachelard veio a trabalhar enquanto *ritmo*, tal como nos diria Teixeira de Pascoais (*apud* Cunha, 2008) deste ser “a substância das coisas”. Vejamos esse percurso filosófico:

preâmbulo da experiência *ritmanalítica* é a regularização rítmica da respiração e de toda a vivência psicossomática, reforçando as simetrias estruturais, propiciando toda uma harmonização e o verdadeiro repouso activo que, de resto, permite o livre exercício ritmanalítico (Cunha, 2008, p. 171, grifo nosso).

Tal noção impregna toda existência e Bachelard a assume, seguindo então a filosofia heraclitiana, procurando pelas tensões arcaicas, pelo *princípio de contrariedade*, a qual origina a combustão do existir<sup>10</sup>. Explica Wunenburger (2005, p. 44, grifo nosso):

[...] longe de provocar exclusões ou disjunções, essas contradições engendram psicologicamente uma ambivalência de valores (atrativo-repulsivo), que se torna fator determinante das valorizações oníricas. [...] Essas leis estão na fonte de uma dialética das imagens que consiste num vai e vem entre dois pólos contrários. Todo devaneio obedece assim a uma ordenação de tempos forte e fraco, momentos positivos e negativos, que desenham uma espécie de *ritmo* obrigatório.

O ritmo está na base do pensamento bachelardiano. Desde a sua obra epistemológica o filósofo trabalhava com as noções de continuidade e descontinuidade, com as polaridades, antagônicas mas complementares, opostas mas não excludentes. Trata-se de um princípio tal qual a respiração ou o funcionamento do coração: um polo atua em uma direção e necessita que o seu oposto se realize para poder voltar a existir.

Nesse sentido, o filósofo nos chama atenção para o estudo do luso-brasileiro Lúcio Alberto Pinheiro dos Santos, o qual forjou, então, o conceito de *ritmanálise*<sup>11</sup>.

Os estudos de Gaston Bachelard sobre a ritmanálise consideram o ritmo como a ondulação da vida e confirmam que até as formas mais aparentemente estáveis devem sua estabilidade “a um desacordo rítmico” (Bachelard, 1994a, p. 120). Em tudo há ritmo, essa energia vibratória é compreendida por Bachelard como a energia da existência. São também as vibrações ritmadas, produzidas entre as

10 Leiamos os fragmentos 53 e 66 de Heráclito (1989), respectivamente: “O combate é de todas as coisas pai, de todas rei, e uns ele revelou deuses, outros, homens; de uns fez escravos, de outros livres”; “Pois todas (as coisas) o fogo sobrevivendo discernirá e empolgará”. Bárbara Lucchesi (1996, p. 55) explica que “o ritmo do vir-a-ser heraclitiano não é decretado por um deus ex machina. A lei, que é a medida e proporciona a regularidade de todas as coisas, nada mais é do que a luta dos opostos”. Opostos que são oriundos do elemento fogo, como diz o fragmento 66.

11 É interessante notar que o filósofo luso-português não conseguiu trabalhar suficientemente o conceito, enviando ao próprio Bachelard, em primeira mão, seus estudos: “referindo-nos à obra do filósofo brasileiro Lúcio Alberto Pinheiro dos Santos, dizíamos, em outra oportunidade, que examinando detalhadamente os ritmos da vida, descendo dos grandes ritmos impostos pelo universo a ritmos mais sutis que atuam sobre as sensibilidades extremas do homem, podíamos estabelecer uma ritmanálise que tenderia a tornar felizes e leves as ambivalências que os psicanalistas descobrem nos psiquismos perturbados” (Bachelard, 1989b, p. 78).



cordas vocais e a laringe em conexão com o cérebro e as demais partes do corpo, a base do processo de vocalização (Lazzaretti; Spritzer, 2017, p. 223).

É na esteira da ritmanálise que podemos nos aproximar da particular dialética de Bachelard, a qual diferencia-se consideravelmente quanto à dialética hegeliana: a dialética na/da imaginação não cumpre um papel de síntese final, mas está antes no próprio movimento.

Toda diferença entre uma tríade de terceiro incluído e uma tríade hegeliana fica clara, considerando o papel do *tempo*. Em uma tríade de terceiro incluído, os três termos coexistem no *mesmo* momento do tempo. Por outro lado, os três termos da tríade hegeliana *sucedem-se* no tempo. Isso porque a tríade hegeliana é incapaz de realizar a conciliação dos opostos, enquanto que a tríade de terceiro incluído é capaz de fazê-lo. Na lógica do terceiro incluído, os opostos são antes *contraditórios*: a tensão entre os contraditórios constrói uma unidade maior que os inclui (Nicolescu 2001, p. 125).

Notemos que para Bachelard (2003, p. 232) “a conjunção *ou* infringe as leis fundamentais do onirismo. No inconsciente, a conjunção *ou* não existe”. Assim se apresenta a sua dialética, a qual não atua para a exclusão do outro da sentença, mas, pelo contrário, necessita desse outro, por mais paradoxal que nos pareça. Sendo assim, a ontologia da imagem difere consideravelmente das intenções *higienistas* e *assépticas* das filosofias marcadas pelo representacionismo, as quais fundamentam-se justamente na limpeza e desinfecção das contradições, das ilusões. A imagem contém, portanto, princípios que divergem das lógicas identitárias e por conta disso nos preocupamos em deixar tal divergência da forma mais precisa possível.

No desenvolvimento psíquico-imaginal<sup>12</sup> ora se pode ter uma predominância do ambiente sobre o sujeito, ora do sujeito sobre o ambiente, em suas extremidades, ou então os múltiplos acordos que podem existir entre os antagonismos, os seus intermediários. É assim que a filosofia de Bachelard não se caracteriza como uma filosofia dualista, uma vez que não se tratam de duas possibilidades, mas de duas direções contrárias que dialogam, formando infinitas possibilidades. No lugar da dualidade tão cara às filosofias identitárias, ainda parmenidianas por se pautarem no dueto ser *ou* não-ser, com Bachelard temos uma outra construção, um outro processo, temos o *múltiplo*, o *plural*.

Bachelard operou em uma perspectiva dialética que vê o sujeito nas e com as coisas do mundo, assim como vê o mundo nas manifestações dos múltiplos sujeitos, imbricados pela intersubjetividade. Contudo, o termo *dialética* em Bachelard possui conotação diferente da usual, forjada pelo filósofo alemão Friedrich W. Hegel, principalmente. A dialética

12 Michel Maffesoli (2010, p. 24): “[...] um ‘mundo imaginal’. Isto é, de uma maneira de ser e de pensar, inteiramente atravessada pela imagem, o imaginário, o simbólico, o imaterial”.

bachelardiana das imagens não procura um fim; ela é a própria dinâmica do devir. Não há um princípio excludente, que gera um produto final estável. Não há um mundo a ser conhecido puramente, longe do humano, assim como não há um humano em essência, sem as matérias do mundo o constituindo. O francês irá propor uma filosofia poética, erguida por dialéticas entre o exterior e o interior, entre o mundo do *contra* e o mundo do *dentro*.

Se conhece o mundo *nascendo com ele* - o poeta francês Paul Claudel, aliás, nos sensibiliza pela palavra francesa *connaître*, a qual poderia ser vista como *co-naître*, um co-nascimento: “Nós não nascemos sozinhos. Nascer, para tudo, é co-nascer. Todo nascimento é um co-nascimento” (Claudel *apud* Santana, 2021, p. 78). A formação das imagens, fundo psíquico dos pensamentos e ideias, se dá nesse contato permanente com o externo, fundando mais tarde aquilo que conhecemos então como *consciência*, conceito caro às filosofias modernas, que centraram um tipo de messianismo nos poderes de uma pretensa razão livre dos erros e das incertezas. Já a filosofia das imagens de Bachelard trata-se de um movimento em direção às trevas da (inter)subjetividade, de uma busca pelo que foi e ainda é deixado nos cantos da vida, pensando em uma revitalização de sonhos perdidos, como diz o samba de Délcio Carvalho (1970):

*Quantas belezas deixadas nos cantos da vida  
Que ninguém quer ou nem mesmo procura encontrar  
E quantos sonhos se tornam esperanças perdidas  
Que alguém deixou morrer sem nem mesmo tentar*

À medida que buscamos elementos que diferenciam o pensamento bachelardiano do pensamento pré-contemporâneo, nos deparamos justamente com a denominada *complementaridade dos opostos*. Notemos que é por esse caminho que não se trata de uma filosofia totalizante, colonizadora, como os muitos anos de filosofia europeia produziram. A sua negação do princípio básico da dualidade<sup>13</sup>, presente desde a ontologia parmenidiana (ser ou não ser) e que se solidifica ainda na lógica aristotélica, o insere mais próximo de outros pluralismos filosóficos do que à tradição filosófica ocidental. Enquanto que esta investiu em uma jornada essencialista da descobertas das verdades epistemológicas, minando suas proposições éticas, estéticas, políticas, entre outras, a guinada da filosofia contemporânea, onde Bachelard, portanto, se insere, vai na direção da *construção ética* do mundo, a qual estaria na possibilidade dialógica que temos enquanto seres de linguagem. Com Bachelard, o

13 O professor Gabriel Kafure da Rocha (2022) nos lembra que Wunenburger ao tratar da dialética bachelardiana denomina a sua dualidade enquanto *dualidade* para justamente diferenciar a filosofia de Bachelard do binarismo excludente da lógica clássica, sugerindo, com o termo, um equilíbrio e a complementaridade do “terceiro incluído”.

“homem das 24 horas”<sup>14</sup> é valorizado em seus múltiplos intermediários, de cada hora, de cada minuto, de cada segundo. Não se busca um valor único, supremo e estático, capaz de nos dar a paz universal. É preciso construí-la, integrando não só as nossas “virtudes”, mas as nossas falhas, as nossas sombras, os nossos erros. Nessa integração valoriza-se tanto a luz dos conceitos quanto a intimidade poética; esta última, ainda, como um fundo existencial, afinal, o inconsciente não dorme.

É assim que a filosofia de Bachelard não se insere na continuidade parmenidiana da filosofia do ser, a qual poderá ser facilmente encontrada na dominante dos muitos anos de filosofia no ocidente. Segundo Fabre (1994, p. 14, tradução própria) “a filosofia de Bachelard é um pensamento do devir, não do ser, um pensamento da formação e não da forma, um pensamento do trabalho e não do espetáculo”<sup>15</sup>. Bachelard não procura o estável como fim à humanidade, mas segue os rastros filosóficos do devir, se aproximando mais de Heráclito, agregando rupturas e inovações constantes, colocando o movimento e o repouso como as forças da existência humana e a energia criadora como um motor: esta “deve, antes, ser apreendida como resultante de uma dialética entre uma tendência à inovação e uma resistência a uma estrutura que agiria assim como um impulso, cuja força resulta de uma compressão prévia” (Wunenburger, 2005, p. 49).

Por conta desse pressuposto, podemos encontrar tanto na epistemologia bachelardiana quanto na sua poética a valorização do movimento, de fazer a humanidade andar, sonhar, errar, viver, enfim. Seja pela tentativa de suspender a subjetividade no ofício científico, seja pela tentativa de suspender a socialidade no devaneio poético, seja por uma psicologia do *contra* ou por uma psicologia do *dentro*, a filosofia de Bachelard, como mencionamos, sugere *ritmo*: de um lado o polo epistemológico, por onde o ser se desenvolve, caminha em direção ao real ou pelo real, através de uma *filosofia do não*<sup>16</sup>; de outro, o polo poético, imaginante, por onde o ser repousa, encontra a confiança e a segurança de viver, a sua dignidade, uma fenomenologia existencial do *sim*. O filósofo deixa em alerta a importância da nutrição dessas duas instâncias do sujeito: o ser desprovido do contato com o irreal pode desenvolver tantas

14 Segundo Freitas (2006, p. 106): “Harmonizando o dualismo do pensamento de Bachelard dividido entre o materialismo científico (face diurna) e o materialismo imaginário (face noturna), encontramos seu ‘homem das 24 horas’.”

15 Trecho original: “la philosophie de Bachelard est bien une pensée du devenir, non de l'être, une pensée de la formation et non de la forme, une pensée du travail et non du spectacle”.

16 A filosofia do novo espírito científico, segundo Bachelard, deve se pautar por um *não* epistemológico, a negação das primeiras imagens, das primeiras impressões, uma vez que o fazer científico agora acontece em sua dimensão social.

neuroses quanto o ser desprovido do contato com o real (Bachelard, 1989b); “nada é fixo para aquele que alternadamente pensa e sonha” (Bachelard, 1994b, p. 95).

Não poderíamos extrair dessa provocação algumas dimensões pedagógicas? O *ritmo* como um pressuposto da atuação docente! O *ritmo* como uma geografia da sala de aula! Quantas possibilidades! E novamente não precisaríamos “inventar a roda”. A prática de muitos professores já condizem com o que trazemos. Algumas pedagogias já nos trazem essa dimensão humana, a qual a vida de toda imagem poética necessita. Contrair e expandir, movimentar e repousar, tensionar e relaxar; pela dialética bachelardiana das imagens obtemos fundamentação onírica para dar sentido ao que há muito já se sabe, um ensinamento ancestral:

A princípio, nós todos pensamos que podemos deixar para trás o aspecto da morte da natureza da vida-morte-vida. A verdade é que não conseguimos, pois ele nos acompanha de perto, aos trancos e barrancos, até dentro da nossa casa, até dentro da nossa consciência. Se não for por outro modo, aprendemos acerca dessa natureza mais sombria quando aceitamos o fato de que o mundo não é lindo, de que chances são perdidas, de que oportunidade surgem inesperadamente, de que os ciclos da vida-morte-vida prevalecem, quer queiramos quer não. No entanto, se vivermos como respiramos, inspirando e soltando, não poderemos errar (Estés, 2014, p. 190).

Para nos guiar no entendimento desses pólos psíquicos, Bachelard se utilizará dos arquétipos de *animus* e *anima*. O *animus*, o polo masculino, onde o pensamento claro reina, também sonha; a *anima*, polo feminino, onde as paixões dominam, também pensa. No entanto, diferentemente de Jung, o qual nos fala de um *animus* para a mulher e de uma *anima* para o homem como sombras, como fundos psíquicos, Bachelard verá a *anima* sempre no fundo, sempre onde germinam os sonhos, as vontades, os desejos. É, mais tarde, pela força do *animus* que surgem as ideias, os pensamentos e os conceitos.

Para evitar confusão com as realidades da psicologia de superfície, C. G. Jung teve a feliz ideia de colocar o masculino e o feminino das profundezas sob o duplo signo de dois substantivos latinos: *animus* e *anima*. Dois substantivos para uma única alma são necessários a fim de se expressar a realidade do psiquismo humano. O homem mais viril, com demasiada simplicidade caracterizado por um forte *animus*, tem também uma *anima* - uma *anima* que pode apresentar manifestações paradoxais. De igual modo, a mulher mais feminina apresenta, também ela, manifestações psíquicas que provam haver nela um *animus*. A vida social moderna, com suas competições que “misturam os gêneros”, ensina-nos a refrear as manifestações de androginia. Mas nos nossos devaneios, na grande solidão dos nossos devaneios, quando a nossa libertação é tão profunda que já não pensamos sequer nas rivalidades virtuais, toda a nossa alma se impregna das influências da *anima*.

E eis-nos no centro da tese que queremos defender no presente ensaio: *o devaneio está sob o signo da anima*. Quando o devaneio é realmente profundo, o ente que vem sonhar em nós é a nossa *anima* (Bachelard, 2009, p. 59).

A *anima* é a alma do mundo, o *arquétipo*<sup>17</sup> da alma de qualquer mundo. Ela é o princípio primeiro, o repouso primário, o arcaísmo psíquico. Funda as imagens da casa, do berço, dos refúgios, das grutas. Não se trata, assim, de um debate sobre gênero, ou pelo menos aqui não é o foco, mas sim de instâncias psíquicas demasiadamente humanas. A *anima* está no fundo criador de todas as manifestações humanas, nas trevas, nos impulsos selvagens, nas paixões. Por isso o devaneio poético vem da *anima*, por isso “a verdadeira poesia é uma função do despertar” (Bachelard, 1989). Pois é dessa força que brota o caminho, o existir, a vontade (feliz) de viver. A vida e a sua possibilidade de sentido são da ordem do fantástico, do mundo dos sonhos. E este é originado antes pelo repouso, depois pelo movimento, como motivação simbólica da existência: vencer o tempo, pará-lo, nem que seja por um instante, para existirmos felizes.

Enquanto fundo, secreto e também confuso, é do negro que nos vem as primeiras forças que nos darão nossas imagens. A esse respeito, aliás, Bachelard bem nos atenta para o fundo negro das coisas, inclusive das coisas brancas, como o próprio negrume secreto do leite<sup>18</sup> - traço que é notado por Gilbert Durand ao estudar a anterioridade negra do cavalo alado de Apolo<sup>19</sup>. A cor negra, a noite, o escuro, tem a sua existência simbólica anterior, autônoma, enquanto que o dia, a luz, tem a sua existência na antítese do seu oposto, do negror. Gilbert Durand (2002, p. 67) é quem argumenta:

Semanticamente falando, pode-se dizer que não há luz sem trevas enquanto o inverso não é verdadeiro: a noite tem uma existência simbólica autônoma. O Regime Diurno da imagem define-se, portanto, de uma maneira geral, como o regime da antítese.

A *anima* estaria intimamente ligada a essa força noturna, com uma existência autônoma, negra e anterior às luzes e seus símbolos e imagens. É aqui, no seio dessa força arquetípica denominada *anima*, que a segurança de existir nos surge.

17 “Um arquétipo é antes uma *série* de imagens ‘resumindo a experiência ancestral do homem diante de uma situação típica, isto é, em circunstâncias que não são particulares a um só indivíduo mas que podem impor-se a qualquer homem...; caminhar no bosque escuro ou na gruta tenebrosa, perder-se, estar perdido são situações típicas que proporcionam inumeráveis imagens e metáforas na atividade mais clara do espírito, conquanto na vida moderna as experiências reais desse tipo sejam no fim das contas muito raras” (Bachelard, 2003a, p. 162).

18 “Num sonho, Audiberti fala do ‘negrume secreto do leite’. E o estranho é que esta bela sonoridade não é uma simples alegria verbal. Para quem gosta de imaginar a matéria, trata-se de uma alegria profunda. Basta com efeito sonhar um pouco com essa brancura pastosa, com essa brancura consistente, para sentir que a imaginação material necessita de uma massa sombria por baixo da brancura. Sem isso, o leite não teria essa brancura fosca, bem espessa, segura de sua espessura (Bachelard, 2003, p. 19).

19 “[...] primitivamente, o cavalo é o símbolo da fuga do tempo, ligado ao Sol Negro. [...] Pode-se, por isso, em geral, assimilar o semantismo do cavalo solar ao do cavalo ctônico. O corcel de Apolo não é mais que trevas domadas” (Durand, 2002, p. 78).

Nos vale explicitar que as obras do *animus*, isto é, os conceitos, não teriam força suficiente para ir às profundezas *digestivas* de uma imagem. Enquanto um conceito tem a necessidade de explicar e de ser explicado com clareza, de distinguir, de ser *lógico*, uma imagem não possui tal compromisso. Seu estatuto ontológico é menos devedor de uma razão. A ontofania de uma imagem não pode ser explicada por qualquer lei de causalidade, como já demonstramos. Se está falando, afinal, de uma imagem poética, germinada em um instante de de-formação do percebido passivo. Ou ainda, como nos traz Afonso de Castro (1991, p. 104), algumas imagens podem ser verdadeiros *nadas* em relação à percepção, isto é, “devem existir imagens cujos objetos sejam referentes ao irreal, ao completamente imaginário”. Assim como o seu nascimento vem mais de um *ilogicismo*, seu funcionamento está mais próximo do próprio funcionamento das entranhas do corpo, do oculto, do sistema digestivo, daquilo que irá digerir mundos longe de qualquer possibilidade de controle racional. Não precisamos nos explicar quanto a esse processo não racional que o corpo realiza, mas de qualquer forma nos explicamos: podemos até escolher alimentos, suplementos, a forma com que preparamos o que comemos, mas o processo no final das contas é *biológico*.

Assim nos aproximamos, e poderão nos objetar justamente quanto a isso, de relacionar as imagens imaginadas com processos biológicos do ser humano, de uma ligação entre o inconsciente e o biológico. E é justamente isso que trazemos. Gilbert Durand é quem nos mostrará a relação íntima entre as formações imagéticas com os processos biológicos. As imagens provêm de processos anteriores inclusive às forças arquetípicas, de processos os quais o antropólogo chamou de *schèmes*, amparados e forjados pelos reflexos primários da vida, em um constante diálogo com a complexidade do mundo.

O ‘schème’ é uma generalização dinâmica e afetiva da imagem, constitui a facticidade e não a substantividade geral do imaginário. O ‘schème’ aparenta-se ao que Piaget, na esteira de Silberer, chama ‘símbolo funcional’ e ao que Bachelard chama ‘símbolo motor’. Faz a junção já não, como Kant pretendia, entre a imagem e o conceito, mas sim entre os gestos inconscientes da sensoriomotricidade, entre as dominantes reflexas e as representações. São estes ‘schèmes’ que formam o esqueleto dinâmico, o esboço funcional da imaginação (Durand, 1989, p. 42 *apud* Araújo; Teixeira, 2009, p. 9).

As primeiras imagens psíquicas que produzimos estão longe de serem oriundas da razão quando assumimos esse pressuposto. Uma vez que a atividade neuronal de um bebê, por exemplo, acontece majoritariamente inconsciente, isto é, biológica, as primeiras imagens que nos vêm são formadas em condições não-rationais, pelo próprio despertar dos sentidos. “Por outras palavras, a formação das imagens enraíza-se em três sistemas reflexológicos que delimitam a infraestrutura da sintaxe das imagens” (Araújo; Teixeira, 2009, p. 10).

Defendemos, portanto, a existência da imaginação como sendo anterior ainda à linguagem, apesar de não a podermos conhecer fora dessa. Ou melhor, “a imagem tem linguagem própria, é uma modalidade de conhecimento, dotada de um estatuto ontológico e irreduzível ao conceito e à percepção” (Castro, 1991, p. 105). As imagens são anteriores a qualquer formulação racional ou consciente. Ao contrário, é a consciência que desperta ao longo de sucessivas cadeias imaginativas. Logo, quando defendemos pedagogias que proporcionem espaço e tempo adequados à imaginação criadora, não estamos alimentando apenas o ilusório, estamos defendendo que é a imaginação que desperta a consciência. Ao contrário do que as filosofias logocentristas supunham quando propunham trabalhar na direção de afastar os “erros da imaginação”, aquilo a que chamamos de consciência é devedora da imaginação simbólica. Isto porque o pensamento racional, produto da consciência, é construído pela organização da linguagem simbólica. Pedagogicamente, é enriquecendo o repertório simbólico e as suas nuances que se possibilita o pensamento lógico posterior. Eis que o trabalho com a vida da imagem se faz como uma pedagogia para despertar a construção do real no sujeito.

## 2.2.2 Funções

Iniciemos com Manoel de Barros (2001b, p. 25):

*O rio que fazia uma volta  
atrás da nossa casa  
era a imagem de um vidro mole...*

*Passou um homem e disse:  
Essa volta que o rio faz...  
se chama enseada...*

*Não era mais a imagem de uma cobra de vidro  
que fazia uma volta atrás da casa.  
Era uma enseada.  
Acho que o nome empobreceu a imagem.*

O nome, para o poeta, *empobrece* a imagem. O que antes permitia *devaneios*, alargamentos e encantava o poeta, se encerrou na resposta, virou “apenas” um nome. Um processo que se inicia pela força imagética vai sendo estreitado pelo nome, até o seu grau máximo de limitação: o conceito. Tanto com Durand quanto com Bachelard nota-se um tipo de “afunilamento”, de algo que vem da grandeza e das múltiplas possibilidades de uma força, ganhando seus contornos simbólicos e imagéticos, se estreitando na retórica e no estilo, tornando-se filosofia e encerrando-se em um conceito científico. Talvez não seja, então, da

própria natureza do conceito, da sua *função*, atuar nesse sentido amplificador. Ele é antes um tipo de ferramenta para atuar no terreno intelectual. “O conceito é o material utilizado no pensamento” (Tavares, 2021, p. 33). Vejamos que para Bachelard (2003, p.2) as imagens “não são conceitos. Não se isolam em sua significação. Tendem precisamente a ultrapassar sua significação”. Se apresentam, portanto, de um modo contrário, na outra ponta, caminhando em outra direção, tendo como função *amplificar* o mundo percebido.

Operar em tal perspectiva é, por isso, se colocar em um terreno polivalente, incerto, inseguro, instável, por onde se apresentam forças fugidias, que se modificam no próprio ato de imaginar. Aqui, valoriza-se justamente tais imagens instáveis, que variam forças. É por essa *deformação* que a imagem poética apresenta aquele que a imagina. Com a imagem poética trata-se, no final das contas, de uma questão da subjetividade. Com Manoel de Barros (2001a, p. 17) diríamos que trata-se de “esconder-se por trás das palavras para mostrar-se”. Já Bachelard (2003, p. 245) diria que “escrever é ocultar-se”. Por conta disso, para trabalhar nessa zona é preciso desprender-se das certezas e das clarezas convencionadas pelas noções científicas.

Segundo Bachelard (2003, p. 95), “toda imagem é um *augmentativo psíquico*; uma imagem amada, acarinhada, é um penhor de vida acrescida”. Essa amplificação do mundo, promovida pela dignidade de imaginá-lo, acresce ao ser um outro saber, não dos fatos, mas dos valores, dos próprios valores. Uma imagem nova é uma *ontofania*. Revela um valor da intimidade do sonhador. Esse, por sua vez, lucra com tal revelação. Porque se expressa, porque se aumenta, porque dá vazão a uma força contida na sua profundidade. A imagem poética, portanto, cumpre uma função *ontofânica* de revelar um pedaço de um ser do mundo, a si, ao outro, ao próprio mundo. Sonhando imagens, afinal, se atua com e pelas ausências, se vai ao novo, se faz o novo, se modifica o percebido a favor do ser:

De um modo mais geral, é preciso recensear todos os desejos de abandonar o que se vê e o que se diz em favor do que se imagina. Assim, teremos a oportunidade de devolver à imaginação seu papel de sedução. Pela imaginação abandonamos o curso ordinário das coisas. Perceber e imaginar são tão antitéticos quanto presença e ausência. Imaginar é ausentar-se, é lançar-se a uma vida nova (Bachelard, 2001, p. 3).

A imagem poética, a qual abordamos, é portanto dessa ordem imaginante que deforma do percebido. “O valor de uma imagem mede-se pela extensão de sua auréola *imaginária*” (Bachelard, 2001, p. 1). É uma conquista da dignidade de sonhar a que o sujeito se abre. Experimenta-se a sensação de ser acolhido no mundo enquanto aquilo que se é, enquanto aquele que sonha o próprio sonho.



Sempre Bachelard proclama a liberdade da imagem poética, que não é ocasionada, mas ocasionante, afirma também seu ser e sua ontologia próprios. A imagem poética coloca o poeta no limiar do ser. Dádiva de uma consciência, não decorrente de um saber ou de um impulso, a imagem literária é a expressão da alma que, pelo devaneio, se manifesta em estado de vigília, repousada e ativa (Castro, 1991, p. 110).

A imagem traz então a “marca do sujeito” (Bachelard, 2003, p. 2). Uma imagem imaginada é a epifania de uma existência, uma *ontofania* que serve de prova de uma subjetividade existente. É a *novidade* pela deformação que assegura ao ser a sua existência. Criar/deformar uma imagem, quanta força vital! Eis que surge o elã vital, a potência de ser, de ser diferente, de ser como se ama ser. Como frutos de uma formação representacionista, quem diria que deformar o percebido faz parte de nosso processo de desenvolvimento psíquico? Se quisermos controlar um sujeito, nada mais eficaz do que limitar a sua capacidade de subversão de uma ordem. Eis que muitas imagens poéticas se mostram como resquícios de almas pedindo por liberdade!

Bachelard nos conduz por um caminho feliz e amado. A sua busca é pelo sonhador, pelo criador de mundos. É a felicidade que está, portanto, no germinar das imagens. Com Bachelard podemos dizer que precisamos saciar nossa vontade primeira de criar a si mesmo. É uma dieta com imagens amadas que nutre nosso ser sonhador. Sabe-se que todo o desenvolvimento humano primário surge a partir das primeiras saciedades. Com as imagens primárias de nutrição, de repouso, de segurança, de saúde, se tem os primeiros impulsos do ser em direção ao seu desenvolvimento psicobiológico. Não é preciso muito, afinal, para atestarmos que situações diversas de insegurança são nocivas para o desenvolvimento humano.

Aqui a filosofia de Bachelard se mostra como uma legítima *filosofia da formação*, bem como nos ensina Michel Fabre. Há processos que são requintadamente poéticos em nossa formação. É uma necessidade psíquica a criação imagética, uma vez que precisamos nos afirmar enquanto seres-no-mundo para nos desenvolvermos. E Bachelard nos atenta a isso: a formação poética de nossas almas passa por uma pedagogia igualmente poética, isto é, sedutora do ser. Não é pedagogizando a poesia, mas possibilitando a subversão do que é percebido, lembrado, memorizado ou habituado, que se pode realmente contribuir para um desenvolvimento feliz do psiquismo.

[...] uma imagem que abandona seu princípio *imaginário* e se fixa numa forma definitiva assume pouco a pouco as características da percepção presente. Em vez de fazer-nos sonhar e falar, ela não tarda a fazer-nos agir. Noutras palavras, uma imagem estável e acabada *corta as asas* à imaginação (Bachelard, 2001, p. 2).

Uma imagem imaginada, de origem *feliz*, formula aquilo a que Bachelard irá nos atentar: *o cogito do sonhador*. Um princípio que não exige, que não duvida. Que pelo onirismo afetivo dos poderes da imaginação emite para o ser uma segurança primordial (e as suas imagens isomorfas: um ventre, colo, um berço, um *continente*, um *espaço*). “Poeticamente, o *cogito* de um sonhador reúne o ser do mundo ao redor de si” (Castro, 1991, p. 114). A imagem poética, resultando um *cogito*, *promove o ser* do sujeito enquanto alguém digno de sonhar. É uma “*ontofania feliz*” (Gusdorf *apud* Wunenburger, 2013) porque o une ao mundo, porque está no princípio da formulação dos sentidos (trans)subjetivos.

Certamente, ao inverso do cogito científico, que vai no sentido de uma socialização pedagógica, o cogito poético é o feito de um sonhador solitário. No devaneio que opera uma concentração do eu sobre uma imagem, o complemento do objeto poético abole tudo o que é circunstancial: o tempo, o espaço e mesmo o outro. O sonhador - diz Bachelard - mergulha “num dentro que não tem fora”. [...] De sua leitura poética, o sonhador nunca sai ileso: a metáfora vivida desperta nele poderes linguísticos insuspeitos quebrando a quitina das conformidades retóricas. O cogito poético não pode, portanto, ser pensado inteiramente sobre o plano da continuidade do eu e do mundo: é de fato uma felicidade, mas uma felicidade árdua, uma harmonia, mas uma harmonia redescoberta. Nesse sentido, a leitura poética também é uma questão de formação (Fabre, 1994, p. 16, tradução própria<sup>20</sup>).

Proporcionar espaços e tempos que vão além do social cronológico para leituras poéticas do mundo; uma pedagogia que as imagens poéticas interpelam para existirem. E elas tem sua função de promover o ser, de energizar o eu para viver. Disse-nos o poeta Joubert (*apud* Bachelard, 1943a, p. 10, tradução própria): “os poetas devem ser o grande estudo do filósofo que quer conhecer o homem”. Tarefa essa que é antropológica, que pode ser *pedagógica*: é a uma ambiência rica de possibilidades subversivas e seio de uma segurança primordial que a filosofia da formação poética do ser bachelardiana nos encaminha, no início das contas.

O que agora se tem, com Bachelard, é justamente a revelação do sujeito em sua ingenuidade, em sua entrega imaginante, pela sua justa *força* germinante de imagens. “As imagens são realidades psíquicas primárias. Tudo começa, mesmo na experiência, por imagens” (Bachelard, 2003, p. 225).

20 “Certes, à l'inverse du cogito scientifique, qui va dans le sens d'une socialisation pédagogique, le cogito poétique est le fait d'un rêveur solitaire. Dans la rêverie qui opère une concentration du moi sur une image, le complément d'objet poétique abolit tout circonstanciel: le temps, l'espace et même autrui. Le rêveur - dit Bachelard - plonge “dans un dedans qui n'a pas de dehors”. [...] De sa lecture poétique, le rêveur ne sort jamais indemne: la métaphore vive réveille en lui des puissances langagières insoupçonnées en brisant la chitine des conformismes rhétoriques. Le cogito poétique ne peut donc se penser tout entier sur le plan de la continuité du moi et du monde: c'est bien un bonheur, mais un bonheur ardu, une harmonie, mais une harmonie à retrouver. En ce sens, la lecture poétique relève, elle aussi, de la formation”.

Sendo a forma a expressão de um impulso material, cabe ao poeta explicitar a beleza íntima da matéria através de novas formas, elegendo a *imagem*, expressão concreta e sensificadora da linguagem, como ponto fulcral de valores e nexos de ligação do homem e do mundo (Castro, 1991, p. 98, grifo nosso).

O mundo nascedouro das imagens está na profundidade primordial do psiquismo. “Assim, as imagens são realidades primordiais, não causadas pelas substâncias, ao contrário, as imagens suscitam as substâncias” (Castro, 1991, p. 99). Não é o esvaziamento do fantástico que torna possível a criação do mundo. O fantástico não é meramente ilusão, no sentido pejorativo. Ele está presente na produção do mundo. Isto é, o fantástico é linguagem e o *cogito fantástico* formula um mundo mais feliz nela e com ela.

É um estatuto de realidade psíquica, portanto, que as imagens ganham com a filosofia de Bachelard. Para Quillet (1977, p. 101), com Bachelard “a imagem poética se descreve numa esfera de *sublimação pura*, de sublimação ‘que não sublima nada’, que se libertou do ímpeto dos desejos”. É da leveza de viver que se está falando, um dos destinos da imagem poética, a sublimação psíquica:

O fenomenólogo não vai tão longe. Para ele, a imagem está aí, a palavra fala, a palavra do poeta lhe fala. Não há necessidade de ter vivido os sofrimentos do poeta para compreender a felicidade de palavras oferecidas pelo poeta - felicidade de palavra que domina o próprio drama. A sublimação, na poesia, sobrepõe-se à psicologia da alma terrenamente infeliz. É um fato: a poesia tem uma felicidade que lhe é própria, independentemente do drama que ela seja levada a ilustrar (Bachelard, 1989b, p. 14).

Uma imagem poética é uma prova de liberdade. Na linguagem, poeta e leitor experimentam essa “sublimação que não sublima nada”. Aqui se desfaz do pesado terreno da objetividade, do utilitarismo e do ideológico. Experimenta-se a vida em estado germinal, na variação existencial sobre o que pretendia ser fatídico. Uma imagem poética é um espelho de nossa possibilidade de revolucionar mundos. De *transformá-los* em lugares mais felizes. E, novamente, daqui poderíamos extrair outras tantas provocações à Educação. Há espaço para manifestar imagens poéticas? Há pedagogias que impulsionem as almas a deformar o mundo dado?

Nossa preocupação se volta à liberdade de sonhar, de fazer do mundo uma imagem poética. E nos lembramos do professor Jorge Larrosa (2018, p. 55) escrevendo sobre *experiência*:

A primeira tese é que a experiência foi destruída e, em troca, nos é dada uma experiência falsa. A segunda tese, correlata à primeira, é que não há linguagem para elaborar a experiência, que nos faltam palavras, que não temos palavras, ou que as palavras que temos são tão insignificantes, tão intercambiáveis, tão alheias e tão falsas como o que nos acontece, como nossa vida. A terceira tese é que não podemos ser alguém, que tudo o que somos ou o que podemos ser foi fabricado fora de nós,

sem nós, e é tão falso como imposto, que não somos ninguém ou que o que somos é falso. Portanto, falar da experiência, ou da formação, ou das linguagens da experiência, é falar da mais pura banalidade, ou então de algo que é falso, ou então de algo que só existe como nostalgia ou como desejo, porém, em qualquer caso, como impossibilidade.

Segundo Larrosa “o que somos ou o que podemos ser foi fabricado fora de nós”. Com a filosofia bachelardiana atenderíamos às imagens fabricadas fora de nós, às imagens dadas. Com a filosofia de Lupasco encontraríamos a lógica clássica fabricando essa imposição, enquanto “uma *macrológica*, uma lógica utilitária em grande escala”, operando de fora para dentro, excluindo a *experiência*: “ao contrário, ‘a lógica dinâmica do contraditório apresenta-se [...] como a *própria lógica da experiência*, ao mesmo tempo que como a *própria experiência da lógica*” (Nicolescu, 2001, p. 113). Notemos que as reivindicações convergem: solicita-se a participação, a *experiência*, que é imagem em Bachelard, para um acontecimento, que é pedagógico, não mais pautado na interiorização do mundo.

Podemos ser quando somos capazes de deformar o real, quando a nossa *diferença* se impõe e constitui uma nova imagem. Damos condições para que isso aconteça em educação? Podem nos indagar sobre se uma imagem poética de um poeta poderia ser considerada uma imagem dada. Respondemos facilmente que sim. Porém, é recorrendo à postura da fenomenologia da imaginação de Bachelard que buscamos uma saída: *participação poética*. Não basta oferecer poéticas se a pedagogia continuar se baseando em ideais de correspondência, se continuar operando de fora para dentro. Palavras poéticas em contextos poéticos comportam ricos canais de abertura para seus leitores, porém não basta. Para a liberdade poética existir, para uma poesia alcançar o nível da *repercussão*, deve-se prescindir da moral, da utilidade e dos demais valores judicativos. Em tempo, a razão precisa descansar.

[...] as imagens, longe de negarem a racionalidade, obedecem mais a uma outra dialética baseada na bipolaridade, no terceiro incluído, no princípio de contradição (Wunenburger, 1990), que importa dinamizar caso se queira tonificar o imaginário de acordo com a noção germânica de *Bildung*, que designa simultaneamente a tarefa educativa, no sentido em que esta dá uma forma ao ser, e o poder de criar imagens, de dar figura (Araújo, 2010, p. 684).

A Educação se enriqueceria mais com pedagogias que construam o espaço-tempo do nascedouro das imagens poéticas. Quando estas *inervam* o sujeito, este está trabalhando na sua felicidade, na sua vontade de viver, no seu sentido de existir. E não estamos falando de imagens higienizadas por filosofias moralistas. Mas de imagens fielmente amadas pelos psiquismos sonhadores, sejam elas urbanas, rurais, tecnológicas, artísticas, esportistas, entre outras. Não é raro encontrar projetos educacionais que envolvam o RAP (*Rhythm and poetry*)

como uma pedagogia da esperança em lugares periféricos, assim como orquestras que possibilitam tantas outras almas a sonharem com mundos mais harmônicos.

[...] estas imagens configuradoras e doadoras de sentidos instauradores do *homo symbolicus* (Ernst Cassirer), esquecidas pela atitude pedagógica positivista e iconoclasta das nossas ciências da educação, que afinal se afiguram tão necessárias para se pensar uma *Bildung* que faça das figuras do imaginário a sua bússola (Araújo; Araújo, 2004, p. 15).

É contra uma espécie de redução hermenêutica que escrevemos. É a favor da liberdade de sonhar, de criar as próprias imagens. Se defendemos que uma imagem poética é oriunda de um ilogismo não é porque ela não tem sentido, mas é porque é ela que possibilita a *criação de sentidos*, quando verdadeiramente imaginada.

A funcionalização e informacionalização crescentes da linguagem tem anulado o excesso, o excedente de significante. A linguagem vai ficando, nesse processo, desencantada. A informação pura não emana nenhuma magia. Não seduz. A linguagem desenvolve seu esplendor, sua capacidade ou faculdade de seduzir apenas graças a um excesso de significante. Na cultura da informação, perde-se a magia fundada no significante vazio (Han, 2021, p. 103).

Podemos até nos esforçar para tentar compreender o que um poeta nos escreve, mas isso seria o de menos relevante. Esse esforço seria da ordem do significado, comentado por Byung-Chul Han, que é o que constantemente fazemos em nossa educação: “o que a sentença ‘quer dizer?’” Para nós, contudo, o que interessa é *o que dizer com a leitura*. A partir da leitura. O que tem mais valor em uma poesia é a sua força de abertura ao novo, às imagens novas, deformadas e deformadoras de mundos.

Pretende-se sempre que a imaginação seja a faculdade de *formar* imagens. Ora, ela é antes a faculdade de *deformar* as imagens fornecidas pela percepção, é sobretudo a faculdade de libertar-nos das imagens primeiras, de *mudar* as imagens. Se não há mudança de imagens, união inesperada das imagens, não há imaginação, não há ação imaginante (Bachelard, 2001, p. 1).

Se sentimos a tristeza de um poeta é porque participamos de uma imagem intersubjetiva, cósmica, é porque sentimos “a *tinta da dor universal*, a tinta das lágrimas” (Bachelard, 1989a, p. 67). Essa abertura ao simbólico, ao campo do ilogismo do imaginário, é o que mais nos interessa quando aqui abordamos o nascimento de uma imagem poética. São pedagogias que atentem a esse nascimento, que o permitam, que o deixem acontecer, que o incentivem, o que nos interessa.

## 2.3 IMAGINAÇÃO

“Cresci brincando no chão, entre formigas.  
De uma infância livre e sem comparamentos.  
Eu tinha mais comunhão com as coisas do que  
comparação.”

(Manoel de Barros, 2003, p. 187)

Produzimos o subcapítulo anterior dando já algumas pistas do fenômeno da imaginação. Por mais restrito que quiséssemos ser quanto ao termo *imagem*, não poderíamos deixar de falar de sua procedência, da *imaginação*. Sendo assim, alguns pontos poderão parecer recorrentes, o que acreditamos não ser um problema. Pelo contrário, com a atenção agora voltada ao ato de imaginar, têm-se a oportunidade de pensar mais especificamente a produção, podendo rever o que já foi visto acerca do seu produto a partir de um outro ângulo.

Para tanto, produzimos duas subdivisões dentro do subcapítulo: uma investigação das funções psíquicas da imaginação, pensando ainda questões formativas a respeito do desenvolvimento do sujeito e uma incursão pelo conceito chave da filosofia da imaginação de Bachelard, a *imaginação material*.

### 2.3.1 Funções

Continuando nosso percurso, agora nos cabe explorar o ato de imaginar e as suas funções, psíquicas, antropológicas, entre outras possíveis dentro dos limites presentes. Pois bem, diz o filósofo que “parece que a imaginação é então uma louca esperança de ver sem limite” (Bachelard, 2003, p. 14). Há aqui um traço *penetrante* do imaginar, uma marca da existência humana. Queremos, com a imaginação, entrar nas coisas, penetrar, conhecê-las e subvertê-las ao nosso bel prazer. Queremos a *intimidade*. Essa, diz o filósofo, “é o devir de um segredo” (Bachelard, 2003, p. 38). Vemos essa vontade insaciável logo na primeira infância quando as crianças quebram coisas para ver como elas são dentro, do que são feitas, sentir cheiros, texturas, sons.

A imaginação, assim, abre o ser às qualidades, aos devires das coisas, e é, por isso, *polissensorial*. A poesia, segundo Bachelard, atuará justamente nessa dimensão de *sensualização* do ser, acordando os sentidos. O filósofo denominará, ainda, os poetas como *sensibilizadores da imaginação*, por nos atentarem a essas zonas germinantes do sujeito, as quais trazem as imagens na sua fulgurância, com seus traços *desacostumados*, trançando sentidos, dando olhos aos ouvidos, tato às cores. Vejamos Manoel de Barros (2004, p. 61):

*Deus disse: Vou ajeitar a você um dom:  
 Vou pertencer você para uma árvore.  
 E pertenceu-me.  
 Escuto o perfume dos rios.  
 Sei que a voz das águas tem sotaque azul.  
 Sei botar cílio nos silêncios.  
 Para encontrar o azul eu uso pássaros.  
 Só não desejo cair em sensatez.*

A imaginação cria sobre as primeiras imagens que surgem, tal como pode-se perceber no descanso da razão, no sonho, onde o onirismo imaginante opera com outras leis, as quais não possuem qualquer vontade de correspondência com o real. Se há tal vontade, está mais para símbolo do que para espelho, está mais amplificando o simbolismo arquetípico das matérias do que reduzindo-os às estruturas lógicas de pensamento. Nesse fundo ainda negro, tornam-se imagem as primeiras *forças*, as primeiras energias psíquicas. É assim que Bachelard opõe uma imaginação dinâmica a uma imaginação reprodutora, uma imaginação material a uma imaginação formal. Se formula aqui um *cogito*, uma certeza de existência por se ser um sonhador. “Sonho, logo sou substância que sonha” (Bachelard, 2009, p. 143). A imaginação atua na formação da alma sonhadora, tonalizando o ser, tingindo-o com e pelas tinturas da dialética complementar entre a matéria (real) e o sonho (irreal), tal como nos sensibilizara Fernando Pessoa, sob o heterônimo Álvaro de Campos (2013):

*Estou hoje dividido entre a lealdade que devo  
 À Tabacaria do outro lado da rua, como coisa real por fora,  
 E à sensação de que tudo é sonho, como coisa real por dentro*

Tal divisão que o poeta nos comenta é comum. A vemos tanto na História da Filosofia quanto em nosso cotidiano. Enquanto que a Filosofia procurou por muito tempo afastar os erros e as ilusões da imaginação, em nosso cotidiano procuramos constantemente resolver questões que envolvem um embate entre aquilo que queremos, sonhamos, sentimos, com aquilo que se nos apresenta enquanto necessidade, enquanto algo a que precisamos nos adaptar, ou que simplesmente contraria o que sentimos.

A querela entre o real e o irreal tem uma longa história. Aqui afirmamos que o time do real vence há muito tempo, enquanto que o time do irreal é esmagado constantemente. Afirmamos, contudo, que tal tensão existe, na realidade, por um mal uso das duas funções. O “real por fora” e o “real por dentro”, como nos disse o poeta português, não se excluem na filosofia bachelardiana. Por mais antagônicas que sejam as duas direções, estas precisam uma da outra, como *fatores de equilíbrio psíquico*. Enquanto que a “função do real” chama o

sujeito ao mundo e ao social, a “função do irreal” é a formação psíquica saudável do eu. Um, portanto, precisa do outro.

E assim se faz a nossa provocação pedagógica: privilegiamos por muito tempo um mundo chamado real, em oposição ao mundo das fantasias, da imaginação. Quando esta vêm à educação, vêm como um instrumento de acesso (quando usada pelas ciências naturais com suas pedagogias tecnicistas) ou construção (quando usada pelas ciências humanas com suas pedagogias críticas) do primeiro. Com Bachelard o dualismo tenso se rompe. O pluralismo de sua filosofia nos leva a olhar outras dialéticas - mencionadas anteriormente. Não se trata, no final das contas, de construir um mundo somente funcional. O “funcional” da imaginação, ao contrário, é a nutrição da instância subversiva do ser por excelência. A imaginação, como conectora do psiquismo ao mundo, não pode ser nutrida somente por um dos “lados”. O vai-e-vem antropológico da imaginação equilibra o psiquismo do sujeito na intenção ainda de equilibrar toda uma *cosmicidade*. Enquanto uma força da natureza, enquanto um *reino*, como nos ensina Bachelard, a função da imaginação parece ser a de nos fazer acessar mundo da forma mais integral o possível. Enquanto constrói a ciência no mundo real do labor social, constrói sujeitos que queiram viver esse mundo real. A imaginação é, assim, o fator cósmico que, através das imagens do imaginário, procura equilibrar sentidos de existência.

A imaginação, como faculdade que assume e constrói a coerência do ser, tece e projecta as imagens sempre necessárias à *Bildung* humana, ou seja, afirma-se como condição necessária, ainda que não suficiente, para formar “cabeças bem feitas” (Montaigne). Ensina-nos Bachelard: *Sonhar os devaneios e pensar os pensamentos, eis sem dúvida duas disciplinas difíceis de equilibrar* (1968:45) (Araújo; Araújo, 2004, p. 14).

Não sendo mera reprodutora, a *imaginação dinâmica* que Bachelard apresenta é uma força da própria natureza humana, um reino de nossa natureza. Não somos, segundo essa filosofia, passivos diante do mundo; estamos mais para demiurgos, imaginantes, criadores de mundo. Bachelard, diferenciando o sonho noturno da imaginação presentes nos estados de devaneio, diz que:

ao passo que o sonhador de sonho noturno é uma sombra que perdeu o próprio eu, o sonhador de devaneio, se for um pouco filósofo, pode, no centro do seu eu sonhador, formular um *cogito*. Noutras palavras, o devaneio é uma atividade onírica na qual subsiste uma clareza de consciência. O sonhador de devaneio está presente no seu devaneio. Mesmo quando o devaneio dá a impressão de uma fuga para fora do real, para fora do tempo e do lugar, o sonhador do devaneio sabe que é ele que se ausenta (Bachelard, 1989b, p. 144).

Essa tomada de consciência da existência pela leveza da poesia nutre o sujeito, que percebe-se capaz de admirar, que se encanta consigo mesmo no mundo. “A imagem nos



fornece uma ilustração da nossa admiração”, nos diz Bachelard (1989, p. 147). Tal como nos apresentava Fernando Pessoa nos versos trazidos acima, onde este nos falava de uma *lealdade* ao mundo onírico.

Gilbert Durand, seguindo seu mestre e a antropologia filosófica de Cassirer - cujo verá outra definição para o homem, não mais como *animal rationale*, mas como *animal symbolicum* -, irá justamente por esse caminho, demonstrando que “todo pensamento humano é uma *re-representação*, isto é, passa por articulações simbólicas”, que “o imaginário constitui o conector obrigatório pelo qual forma-se qualquer representação humana” (Durand, 2004, p. 41). Para a consciência humana, nada é simplesmente apresentado, mas tudo é representado, inclusive *para a* consciência, centro da filosofia moderna, por onde o ser humano se libertaria, se emanciparia das trevas ilusórias da imagem, o que se mostra é já algo *deformado*. O antropólogo “organizará” através de um método pragmático e relativista de convergência simbólica - ou realocará em imagens, em complexos de imagens, desestabilizando as certezas da imaginação esquizomorfa e diurna - uma arquetipologia antropológica geral das imagens (primordiais) da humanidade (o imaginário). A imaginação aqui é compreendida, portanto, como a conectora entre a subjetividade e o mundo físico. Tudo (ou quase tudo) é imaginado. Desde a percepção ao pensamento lógico, abstrato. A imaginação funda a zona que Durand denominará como *trajeto antropológico*, um vai-e-vem entre o que é apreendido do mundo material e o que se lança ao mundo pelas intimações biopsíquicas.

É interessante perceber, ainda, que Gilbert Durand irá denominar a estrutura diurna do imaginário, a qual pretende ser a representante do real, centrada no arquétipo da luz e nos *schèmes* da elevação e da diáirética, isto é, da ascensão e da separação do que é selvagem, por onde se desenvolvem as teorias mais racionalistas pelas quais predominantemente o ocidente se desenvolveu, como uma estrutura esquizomorfa (ou esquizóide)<sup>21</sup>; enquanto que a estrutura exclusivamente noturna do imaginário, centrada nas imagens da intimidade, das vísceras, do pequeno, será denominada de estrutura mística (ou epileptóide, um tipo de síndrome no caso extremo desse tipo de imaginação)<sup>22</sup>; e a estrutura noturna que abriga a busca por uma complementaridade do regime diurno, através das imagens e símbolos do que é cíclico, do

21 “Podemos, com efeito, reconhecer [...] os traços estruturais mais típicos do *Regime Diurno* da imagem. ‘O racional’, escreve Minkowski, ‘compraz-se no abstrato, no imóvel, no sólido e no rígido; o movente e o intuitivo escapam-lhe; pensa mais do que sente e apreende de maneira imediata; é frio, tal como o mundo abstrato; discerne e separa, e por isso os objetos, com os seus contornos nítidos, ocupam na sua visão do mundo um lugar privilegiado. Assim chega à precisão da forma...’ [...] Esse racionalismo extremo e, no limite, ‘mórbido’ deixa bem claras as estruturas esquizomorfas do *Regime Diurno* da representação” (Durand, 2002, p. 185).

22 “É que há na estrutura mística [...] uma reviravolta completa dos valores: o que é inferior toma o lugar do superior, os primeiros tornam-se os últimos, o poderio do polegar vem escarnecer a força do gigante e do ogro” (Durand, 2002, p. 276).

progresso, da harmonia, como a estrutura sintética do imaginário<sup>23</sup> (a qual desenvolveria o tipo ciclóide, em seu máximo grau de desenvolvimento patológico).

Tal estudo durandiano nos interessa à medida em que este segue os conselhos bachelardianos, que possuem justamente a característica de apontar para a necessidade de integração psíquica, por uma dialética que não mais está presente no sujeito como um fim, mas sim que está no próprio processo do devir existencial. Enquanto que na sua obra epistemológica, o conselho psicológico de Bachelard é o afastamento das imagens primeiras, não por uma via higienizante, asséptica, é claro, mas por uma via que agrega o *erro*<sup>24</sup> como parte fundamental do processo, por outro lado, a obra poética clama por uma fenomenologia ingênua, que aceita o ser em sua integralidade, o que culminará, inclusive, em uma ontologia da alteridade, uma vez que essa está na plena aceitação da outridade, caráter presente nos processos da imaginação e de suas nutrições pelo imaginário. De qualquer forma, há sempre um ponto de epistemologia na poética e um ponto de poética na epistemologia, tal como a conhecida imagem do yin-yang. Traço que nos leva a pensar a complementaridade de tal filosofia, que, novamente, não pode ser vista ligeiramente por lentes dualistas. É à “saudável precaução” (Bachelard, 1949, p. 11) que deve-se aludir ao procurar pela justa harmonização de tais antagonismos: se para o fazer científico deve-se afastar-se das primeiras imagens, não é sem o sujeito sonhador que se trabalha nessa perspectiva; tal como: se para sonhar verdadeiramente é preciso afastar-se dos pesos da realidade e da responsabilidade, não é sem o espírito ascensional, cujo se comunica no seio de lógicas, que se pode fazer desse onirismo uma via de proteção psíquica.

Nesse fundo imaginal, criador e deformador de forças (imagens), quando em solidão, aquele que imagina atua no que Bachelard irá chamar de *devaneio cósmico*. Aqui, o sonhador de mundos, criador de suas imagens, de sua realidade, no mais profundo de sua imaginação, em seu nível cósmico, permite-se, então, paradoxalmente, se encontrar com a intersubjetividade poética, criadora. O encontro com a intimidade, pelas forças imaginantes que se voltam para o interior do sujeito, para a subjetividade, se comunica com as imagens do imaginário, com os arquétipos e os símbolos, produzidos pela humanidade.

De repente ele se faz *sonhador do mundo*. Abre-se para o mundo e o mundo se abre para ele. Nunca teremos visto bem o mundo se não tivermos sonhado aquilo que víamos. Num devaneio de solidão, que aumenta a solidão do sonhador, duas

23 “É muito difícil analisar as estruturas desta segunda categoria do *Regime Noturno* da imagem. Com efeito, estas últimas são *sintéticas* em todos os sentidos do termo, e antes de mais nada porque integram, numa sequência contínua, todas as outras intenções do imaginário” (Durand, 2002, p. 345).

24 Correia e Pimenta (2022, p. 8) bem abordam tal perspectiva do espírito científico bachelardiano: “o erro existe e é parte integrante da construção do novo”.

profundezas se conjugam, repercutem-se em ecos que vão da profundidade do ser do mundo a uma profundidade do ser do sonhador. O tempo já não tem ontem nem amanhã. O tempo é submergido na dupla profundidade do sonhador e do mundo (Bachelard, 2009, p. 166).

A educação poderia muito bem se servir mais do banquete do mundo imaginário. São milhares de anos nutrindo essa memória da espécie, por onde inúmeras almas sonharam. Os muitos dramas que vivemos foram, muitas vezes, vividos por outras pessoas, as quais elaboram através de suas poéticas narrativas as quais sempre podem nos ajudar com nossos problemas. Tradições orais, por exemplo, comportam um repertório imenso de narrativas simbólicas que servem de guia. Trata-se de referenciais, de uma consulta com a nossa ancestralidade. Chamamos a esse acesso pelo imaginário não para colocá-lo no topo de uma hierarquia, ultrapassando a importância da ciência História; mas dizemos que essa rica opção *pedagógica* não pode estar de fora mais de nossa educação.

A Educação pode se nutrir mais e/ou melhor desse repertório. Dos contos de fada, das mitologias, da literatura, da arte. Pode construir belos trabalhos *com* os educandos. Se utilizando dessas organizações arquetípicas, imagéticas, pode encontrar mitemas que se assemelham com as emoções vividas no mundo de hoje. Bachelard bem nos ensinou que “o inconsciente não se moderniza tão rapidamente quanto nossas ações”. Portanto, as nossas emoções são ainda de animais, são selvagens. Os nossos sentimentos são primitivos. As nossas angústias estão ainda enraizadas no tempo, na mesma malha que nossos ancestrais viveram. Se desencantamos o mundo nas ações, talvez reencantar pelas emoções seja um caminho possível. O que atentamos, no final das contas, é que é *com* a imaginação que podemos realizar o que Freud nos ensinou: recordar, repetir e reelaborar.

A poética criadora de mundos do sujeito sonhador, em seu nível solitário e cósmico, pelo contrário do que qualquer imediatismo possa sugerir, é ainda uma dimensão intersubjetiva. As comunicações dos poetas são faces dessas imagens (intersubjetivas). A solidão é uma solidão em um mundo e imaginar, nesse mundo, envolve relações, pelas lembranças, pela linguagem ou pela memória da espécie. Em um mundo seu, criado pelo seu devaneio poético, o sonhador ainda assim se usa de outras imagens, sentidas como suas. Bachelard nos fala sobre poesias em que sentimos que “deveríamos ter escrito”. Essa relação, onde a intimidade aparece enquanto uma solidão cósmica, é uma “gênese de alteridade” (Machado; Rocha, 2021), uma vez que há uma aceitação do outro em sua linguagem, íntima, e que está sendo comunicada justamente por suas mais sinceras imagens.

A dimensão intersubjetiva do devaneio solitário e cósmico é um diálogo com as imagens do imaginário. Por conta disso, os poetas, os artistas, não extraem apenas de si as

suas expressões. São expressões que transcendem o ego, que por vezes até negam este. São expressões que comunicam as pulsões do imaginário, em diálogo com as intimações biopsíquicas do sujeito.

É por ela [pela imaginação] que passa a doação do sentido e que funciona o processo de simbolização, é por ela que o pensamento do homem se desaliena dos objectos que a divertem, como os sonhos e os delírios que a pervertem e a engolem nos desejos tomados por realidade (Durand, 1984a, p. 37 *apud* Araújo; Teixeira, 2009, p. 8).

Bachelard abre de vez a filosofia e a ciência a estudos que valorizem positivamente a imaginação. É a partir dele que esta passa a ter um estatuto importante na nossa constituição psíquica. Do iconoclasmo endêmico<sup>25</sup> que predominou nos muitos anos de filosofia ocidental, passou-se à valorização da imaginação enquanto uma função de equilíbrio bio-psicossocial. Imaginar é muito mais do que uma simples fuga das pressões sociais. Imaginar é viver, é dotar a vida de sentido(s). Das formulações lógicas mais duras às imagens mais insanas do surrealismo a imaginação participa, em maior ou menor grau, mas sempre necessária.

A filosofia de Bachelard ainda chama atenção por um outro aspecto, o mais romântico destes: a felicidade. À primeira vista, a felicidade proclamada pelo francês pode parecer exagero, ingenuidade ou uma desconsideração pelos sofrimentos humanos. Todavia, ele não nega tais obstruções. Pelo contrário, as incorpora em sua filosofia. A imaginação, hiperbólica e ingênua, é, portanto, uma faculdade *eufemizante*. Aquilo a que mais tarde Gilbert Durand organizará enquanto fundamentos dos regimes de imagem, os quais se baseiam também nas formas de eufemismo que a imaginação assume diante do mundo, se encontra já em Bachelard pelo eufemismo da felicidade primitiva.

A felicidade está no horizonte da imaginação. São temas felizes que ela formula através da sua expressão mais potente, o devaneio:

[...] para nós, de um modo geral, o sonho noturno pertence ao *animus* e o devaneio à *anima*. O devaneio sem drama, sem acontecimento, sem história nos dá o verdadeiro repouso, o repouso do feminino. Com ele ganhamos a doçura de viver. Doçura, lentidão, paz, eis a divisa do devaneio em *anima*. É no devaneio que se podem encontrar os elementos fundamentais para uma filosofia do repouso (Bachelard, 2009, p. 20).

25 Gilbert Durand (2004, p. 9): “o método da verdade, oriundo do socratismo e baseado numa lógica binária (com apenas dois valores: *um* falso e *um* verdadeiro), uniu-se desde o início a esse iconoclasmo religioso, tornando-se a herança de Sócrates, primeiramente, e Platão e Aristóteles em seguida, o único processo eficaz para a busca da *verdade*. [...] A imaginação, portanto, muito antes de Malebranche, é suspeita de ser ‘a amante do erro e da falsidade’”.

Para Bachelard, é à *anima* que pertencem os valores humanos que nos conduzem à felicidade tranquila. É a *anima* que constrói o nosso mundo feliz, que nos repousa, que nos dá, enfim, o nosso *cogito* de maneira fácil:

O devaneio reúne o ser em torno do seu sonhador. Dá-lhe ilusões de ser mais do que ele é. Assim, sobre o menos-ser que é o estado de relaxamento no qual se forma o devaneio se desenha um relevo - um relevo que o poeta saberá inflar até torná-lo um mais-ser. O estudo filosófico do devaneio nos convida a nuanças de ontologia. E essa ontologia é fácil, porque é a ontologia do bem-estar - de um bem-estar na medida do ser do sonhador que sabe sonhá-lo. Não existe bem-estar sem devaneio. Nem devaneio sem bem-estar. Assim, pelo devaneio, descobrimos que o ser é um bem. Um filósofo dirá: o ser é um valor (Bachelard, 2009, p. 146).

É sonhando que criamos mundos amáveis, mais coloridos, com nossas marcas, e o mundo marcado pelos nossos sonhos pode enfim ser um abrigo de nossas felicidades. Nos resta olhar para o nosso “sistema educacional” e ver o quão afastados estamos de nossas felicidades. Quando muito, apenas na Educação Infantil aproximamos a felicidade. Já no Ensino Fundamental inserimos as pressões e as angústias do “real”, quase abafando por completo o onirismo dos primeiros anos. Inserimos cedo decisões na vida das crianças. Colocamos suas vontades e aptidões no nível do *desempenho*, exigindo altas performances. No Ensino Médio a pressão pelo Mundo do Trabalho submete o Mundo dos Sonhos ao seu comando. No Ensino Superior, a função lógico-cognitiva ganha mais corpo ainda. Na Educação Não-formal, seja lá qual a faixa etária, por onde se poderia trabalhar mais livremente a felicidade, por inúmeras vezes tenta se escolarizar, como se o modelo tivesse dando conta da vida humana. Perguntamos, por fim: se nós, da educação, não prestarmos atenção à imaginação, quem irá?

### 2.3.2 Materialismo e Dinamismo

A imaginação, segundo Bachelard (2001), antes de dar à consciência as formas, dialoga com as matérias, o que nos leva ao que ele denomina como imaginação material.

O *imaginário* não encontra suas raízes profundas e nutritivas nas *imagens*; a princípio ele tem necessidade de uma *presença* mais próxima, mais envolvente, mais material. A realidade imaginária é evocada antes de ser descrita. A poesia é sempre um vocativo. É, como diria Martin Buber, da ordem do *Tu* antes de ser da ordem do *Isto*. Assim a *Lua*, no reino poético, é matéria antes de ser forma, é um fluido que penetra o sonhador (Bachelard, 1989a, p. 126).

As imagens condutoras de nossa imaginação material, na metafísica bachelardiana, foram trabalhadas junto à cosmogonia dos quatro elementos. A partir da terra, por exemplo, se tem a sedução do ser, que o provoca a agir contra e/ou por dentro, fundando-se assim uma

psicologia do contra e/ou uma psicologia do dentro, a vontade e o repouso. Pelo ar se tem as imagens da mobilidade. Pela água os valores sensuais, da beleza, do narcisismo primário, assim como a purificação e a re-naturalização de nossas almas no mundo. Já com o fogo, a luz, a descoberta, o calor da intimidade e a própria formulação de nossas ciências. Tais imagens não são as únicas, as possibilidades são inúmeras e Bachelard as trabalha largamente em suas seis obras dedicadas aos elementos.

Aqui o que nos convém, contudo, é o que Bachelard chama de *participação*, a *comunhão* da infância de Manoel de Barros com as coisas do mundo. Ao que isso indica, a materialidade, portanto, tem grande influência no processo psíquico de nossa formação. “Dar forma é formar-se”, como nos diz o título da dissertação de mestrado de Sirlene Giannotti (2008). Moldar, atuar no mundo, com o mundo e pelo mundo, faz parte da constituição do sujeito, que se forma constantemente, permanentemente. Pela imaginação material, o tipo de contato com o mundo influenciará diretamente na formação. Das matérias mais pegajosas ou pesadas às mais duras ou leves, se terão *pedagogias*, atuantes na intimidade imaginante e simbólica. Bachelard, assim, irá nos guiar, para pensar tais materialidades, pela cosmologia mais comumente encontrada nas sociedades ocidentais. Segundo o filósofo, há uma espécie de primordialidade psíquica em tal cosmologia que daria conta de reunir as forças primeiras por onde criamos as nossas imagens de base.

Esse contato com as matérias convoca no ser um tipo de *psicanálise natural*, segundo o filósofo. Amplificando o seu pensamento, nós ousamos dizer que tal contato pode ser demarcado como uma *pedagogia natural*. O trabalho psicológico *com* as matérias provoca diferentes movimentos na constituição psíquica do ser. O que nos leva a ousar afirmar um tipo de *psicocosmicidade* na doutrina da imaginação pelos quatro elementos. Isto é, o tipo da ambiência material é *cosmicizado* pela imaginação sonhadora. Bachelard re-une natureza e homem. Assim a imaginação formula mundos através da *qualidade* da matéria e produz ensinamentos os quais só o mundo da própria natureza pode ensinar.

Podemos dizer que o filósofo, de certa forma, retorna a essa antiga cosmogonia para procurar vestígios do onirismo humano, para ver o que foi esquecido, para revalorizar justamente a *linguagem*, na sua fantasia, no seu poder criador. Se a linguagem cria o mundo, se não há mundo fora dela, perseguir as produções humanas mais sinceras, menos dotadas das pretensões racionalistas de querer explicar o mundo, pareceu ser um caminho que *abriu* à filosofia novas especulações, mesmo que re-vivendo pensamentos já há muito relegados à mera ficção, ao enganoso, ao ilusório.

[...] como mostram as abordagens fenomenológicas da imaginação material, as representações dessas matérias estão mais próximas da psicologia da *alquimia* que da epistemologia da química, mais próximas da *simbólica* que da física contemporânea. Ademais, a materialidade nutre a imaginação na proporção exata em que as imagens dos elementos são sobredeterminadas por suas valências simbólicas e não são pois tratadas nem de maneira empírica nem de maneira abstrata (Wunenburger, 2005, p. 41).

Se a filosofia foi entendida como uma superação do pensamento mitológico, ou como se diz, se a filosofia foi do *mythós ao logos*, podemos dizer que ela caiu em sua própria armadilha após o que o século XX alcançou, principalmente com o giro linguístico? Nos expliquemos: a intenção de higienizar a linguagem, de procurar pelas verdades absolutas e pela ética fundada na razão, pode ser facilmente ligada a esse movimento, o qual arranca o ser humano de sua fantasia - a sua criação de mundo, a qual, inclusive, era coletiva, uma vez que os mitos eram são criações não de um único indivíduo, mas de uma comunidade que partilhava das mesmas *crenças* - para colocá-lo em estado de tensão permanente, contra o mundo, contra as trevas, contra o que fora denominado como *ignorância*.

Tal movimentação é criticada ainda por Nietzsche, o qual direcionou grande parte das confusões filosóficas justamente à Sócrates, Platão e Aristóteles. Nietzsche notara a estrutura esquizomorfa da cultura ocidental, dividida sob as imagens dos deuses Apolo e Dioniso e cuja teve considerável supremacia do primeiro sobre o segundo, do complexo apolíneo sobre o dionisíaco, do reinado do higiênico, do moral e do claro sobre a carne, o desejo e as trevas. Não nos cabe adentrar por demais na querela a qual Nietzsche nos conduz. O que nos vale é a justa ideia de combatividade proposta pela filosofia ao opor moralmente a razão à imaginação, o científico ao poético, enquanto uma via ascensional, de elevação dos espíritos de uma sociedade. E chegaríamos assim, ainda, ao ápice dessa forma filosófica, a qual é claramente fantasiosa, com o domínio da filosofia positivista sobre diversas estruturas políticas, econômicas e sociais monárquicas. Esta via busca demonstrar exatamente, através de seu princípio dos três estados (teológico, o inferior; metafísico, o intermediário; e positivista, o superior), uma superioridade do racional sobre o sensível, da lógica sobre o poético. A humanidade deveria sair do seu estado de selvagem para o estado ideal de civilização, a qual correspondia aos ideais europeus, os quais fundaram tal concepção.

É no seio da ruptura filosófica com os ideais da modernidade que Bachelard procurará pela antiga cosmogonia dos quatro elementos. Segundo o filósofo, não se tratavam de pensamentos, mas de “audácias de devaneio”. Estes, justamente animados pelas forças germinadoras da imaginação, não nos davam o mundo das verdades, mas o mundo dos sonhos, o mundo dos mundos, a gênese da criação onírica (e, é claro, linguística) do mundo

humano. Uma cosmogonia é antes um aglomerado de imagens do que de conceitos, sobretudo, costurados por narrativas oníricas que carregam o simbólico, o arquetípico, o arcabouço informacional profundo do psiquismo de uma cultura. E se a filosofia (ocidental) tem como precursora uma cosmogonia elementar, nada mais justo que partir dessas imagens no caso de Bachelard.

Brevemente entendida e justificada a escolha de Bachelard, nos resta definir melhor o conceito de imaginação material. Basicamente, o que temos é a ideia de que é a matéria que comanda a forma. No reino da imagem, isto é, na (de)formação das imagens em nosso sistema psíquico - tal como expomos no subcapítulo anterior -, “a imagem tem sua materialidade mesmo que o destino dela não seja determinado pelo elemento material [...] a matéria educa a imaginação e, por consequência, a imaginação tem uma matéria” (Castro, 1991, p. 99). Notemos, com isso, que a imaginação com que Bachelard trabalha não é de uma ordem dispersa. Trata-se de um devaneio *acordado* o devaneio poético, pelo qual a consciência participa, diferente dos devaneios puros e dos sonhos noturnos. A imaginação, dessa forma, para bem sonhar no sujeito, necessita das pedagogias que o mundo da matéria produz. Daqui é que podemos perceber melhor ainda o estreito elo que nossa estrutura psíquica tem com o mundo. Elo que é alimentado pelos percursos que a imaginação realiza. A formalidade da imaginação é já um traço secundário do processo imaginante, onde a formação se utilizará já de outros mecanismos, os quais já fogem do nosso propósito, visto que não são da sutil ordem da formação humana em sua gênese.

Para bem entendermos esse funcionamento da relação entre imaginação e matéria, Bachelard se utiliza de mais um conceito que nos é fundamental: a imaginação dinâmica. Dinâmica porque é um movimento que vai até o real, o transforma e o recusa. Dinâmica porque é uma força, que energiza o objeto, pelo trajeto imaginante e psíquico do sujeito. A imaginação induz sensações, experiências, pensamentos. Bachelard inverte, pois, a ideia de que a imaginação necessita da percepção, colocando a imaginação como a condição necessária para a percepção:

A imaginação é na verdade uma condição para a percepção, e não como estava disseminado naquela época de que a percepção era condição para a imaginação. Na verdade, Bachelard inverte essa ordem propondo que a imaginação seja a própria força da condição de sentido, de forma que nós sejamos criados pelo nosso devaneio (FONSECA; PESSOA; PINHO; SILVA; ALCOFORADO; SILVA; MORAIS, 2022, p. 274).



Ela dota o sujeito imaginante de uma força capaz de mudar o (seu) mundo. Enquanto que a matéria suscita algum tipo de imagem à imaginação, essa, por sua atividade, torna o sujeito capaz de *transcender* em si o mundo, o modificar, o aceitar ou não, o dotar de sentido.

A física atômica, através das noções complementares de onda e corpúsculo, permite a afirmação do princípio de complementaridade, segundo o qual uma oposição polar se transforma numa oposição complementar. As noções tradicionais da substância, de unidade e de causalidade são questionadas e refutadas. O corpúsculo se converte no centro de um devir energético passível de dessubstancializar-se, niilificar-se e, dialeticamente, recriar-se. A energia passa a ser, ontologicamente, a instância das individualizações da matéria no processo de ser e devir. [...] O ser passa a ser energia e qualquer fenômeno uma manifestação desta, as reações são manifestações das relações energéticas (Castro, 1991, p. 97).

Afonso de Castro nos atenta ao princípio de complementaridade, tão trabalhado na metafísica de Bachelard. O desconhecido, o ilusório, que no máximo conseguimos denominar enquanto energia, com Bachelard passa a ser construído através da imaginação dinâmica, material e poética. A metafísica aqui, portanto, é da imaginação, pura, *a posteriori*, dinâmica e material. O imaginado, as imagens, são o substrato da força do sujeito sobre o mundo, sejam elas qualquer tipo de representação.

*Há um vilarejo ali  
Onde areja um vento bom  
Na varanda, quem descansa  
Vê o horizonte deitar no chão*

*Pra acalmar o coração  
Lá o mundo tem razão  
Terra de heróis, lares de mãe  
Paraíso se mudou para lá*

*Por cima das casas, cal  
Frutos em qualquer quintal  
Peitos fartos, filhos fortes  
Sonho semeando o mundo real*

*Toda gente cabe lá  
Palestina, Shangri-lá*

*Vem andar e voa  
Vem andar e voa  
Vem andar e voa*

*Lá o tempo espera  
Lá é primavera  
Portas e janelas ficam sempre abertas  
Pra sorte entrar*

*Em todas as mesas, pão  
Flores enfeitando  
Os caminhos, os vestidos, os destinos  
E essa canção*

*Tem um verdadeiro amor  
Para quando você for*

(Marisa Monte, 2006)

A imaginação vivifica o mundo, “sonhos semeiam o mundo real”, e é daí a metafísica, na inervação do reino do imaginário enquanto uma realidade. O metafísico, desta vez, não está dado, está para ser construído. “Na varanda quem descansa vê o horizonte deitar no chão”, o que fazemos no mundo é construí-lo, com aquilo que imaginamos. Um mundo que é construído pelo jogo de forças rítmicas que põem em diálogo o movimento e o repouso, o pulso do devir da existência.

## 2.4 IMAGINÁRIO

Podemos dizer que é com Gaston Bachelard que o imaginário finalmente passará a ter um estatuto respeitado na História da Filosofia. O francês dará as bases para o desenvolvimento “*(des)(ex)estruturante*” (Nogueira, 2011) que seu discípulo Gilbert Durand fará mais tarde. E são justamente algumas dessas “pré-estruturas” as quais queremos abordar aqui, atentando para as quais mais nos interessam na construção de nosso estudo. Para tanto, vamos a algumas definições, mais ou menos precisas:

o imaginário é [...] uma linguagem simbólica universal através do qual conferimos forma às nossas emoções, às nossas imagens, às nossas ideias. O imaginário neste sentido é um tecido complexo de afetos e de representações que permite, por sua vez, exprimir significações e produção de sentido (Araújo; Almeida, 2018, p. 19).

Notemos, de início, esse deslocamento do entendimento de *símbolo*. Diferente do que outras teorias abordam, aqui, no imaginário de Bachelard e seus caminhos, o símbolo é um potencializador, um amplificador de sentidos, não podendo ser nunca compreendido na sua totalidade. É ele quem produz as significações, nunca sendo reduzido a elas, porque ele é *mais*. Sendo “mais”, digamos que ele é infinito, podendo servir, ou melhor, conduzir o entendimento, o significado a tantas possibilidades quantos seres humanos imaginantes existirem. E o imaginário por essa perspectiva simbólica não pode igualmente ser reduzido a uma teoria que caiba nos preceitos da lógica clássica, a qual não admitiria, por exemplo, o princípio da contradição, o paradoxal, o “terceiro incluído”.

É nessa esteira simbólica que Bachelard inserirá o imaginário, deslocando todo o seu sentido produzido anteriormente pelas filosofias que sempre buscavam exatidões, *correspondências*. Pelo contrário, o imaginário, com Bachelard, terá um caráter mais *dinâmico*, como uma força humana criadora. Por conta disso, o filósofo nos dirá que o termo

que melhor se alinha com a imaginação será *imaginário* e não imagem. Isso porque se quer preservar o *devir* que o imaginário possui, não sendo nunca algo estático, capaz de ser apreendido na sua totalidade.

Essa postura diante do imaginário é oriunda da própria fenomenologia de Bachelard. Uma postura que tem como princípio *instaurar sentidos* e, para isso, precisa de uma sinceridade pela qual somente um método adequadamente ingênuo poderia nos dar. No caso, a fenomenologia do imaginário de Bachelard propõe uma aproximação à própria mecânica da produção imaginária. Isto é, é preciso dar às produções imaginárias um adequado tratamento, longe das neuroses, de metafísicas absolutas ou de qualquer redução a uma teoria *a priori*. Com isso, dizemos que Bachelard produzirá um *novo olhar* para toda a redoma que envolve o imaginário e aquilo que é produzido especificamente por ele: as artes, a poesia, a religiosidade, a alquimia, a fantasia, etc.

[...] compreende-se de imediato quão complexos e móveis serão os debates entre uma psicologia do devaneio, apoiada em observações sobre sonhadores, e uma fenomenologia das imagens criantes, fenomenologia que tende a restituir, mesmo num leitor modesto, a ação inovadora da linguagem poética. De um modo mais geral, compreende-se também todo o interesse que há, acreditamos nós, em determinar uma fenomenologia do imaginário onde a imaginação é colocada no seu lugar, no primeiro lugar, como princípio de excitação direta do devir psíquico. A imaginação tenta um futuro. A princípio ela é um fator de imprudência que nos afasta das pesadas estabilidades (Bachelard, 2009, p. 9).

O imaginário, portanto, é o repositório dinâmico das produções imagéticas, o qual, por sua vez, não é estanque, não podendo ser reduzido a um número determinado de imagens. Ao mesmo tempo em que conserva aquilo que um dia foi imaginado, ele produz novas forças imaginantes.

Enquanto morada das produções simbólicas, o imaginário é o que há de mais volátil para a nossa psíquica. Através do contato com as imagens do imaginário, com a presença de uma imaginação criadora, deformadora de mundo, abre-se a criatividade, abre-se a *linguagem*. Se quiséssemos dar um exemplo mais prático, com uma imagem mais lúdica, poderíamos dizer que com o imaginário se abre a caixa da linguagem simbólica e o ser pode ampliar a sua capacidade de perambular por suas zonas de criação ou de ressignificação do que há ali dentro.

Assim o imaginário de Bachelard demonstra, além do seu caráter formativo da psique humana, bons caminhos pedagógicos. Ambiências onde o imaginário paira, onde os sonhadores podem ter contato com matérias que seduzem o psiquismo imaginante a imaginar, ou ainda, onde o devaneio poético é valorizado positivamente, se pode ter uma promoção do ser, no seu bem-estar, no seu repouso, na sua *felicidade*.

Gaston Bachelard mostrou, com os seus estudos sobre a imaginação material, que a matéria imaginária é constituída por *forças imaginativas* [imaginatrices no texto], *que o supremo denominador que caracteriza a construção imaginal é mais “verbal” do que “substantiva” e mesmo que “qualificativa”* (Araújo; Teixeira, 2009, p. 8).

Vejam os a ênfase no termo *força*, alinhado ao verbo, isto é, à ação, e não ao substantivo, a uma essência imóvel, eterna. O dinamismo do imaginário produz e é produzido pela profunda vontade humana de perenidade, de perpetuar a espécie. Mas não de qualquer jeito, não nos referimos à uma sobrevivência simples. O imaginário registra *valores*, de uma alma, de uma cultura, de um povo. É a essa esfera de *valores* que Bachelard nos conduz. Tal como um *valor* é mais profundo que um *dado*, o imaginário é mais profundo que o real. E assim a renitente dicotomia produzida ao longo dos séculos de filosofia, poderá encontrar rastros para uma convivência. Enquanto tínhamos uma querela entre o real e o imaginário, com um longo reinado do primeiro e com poucas mas importantes resistências do segundo - como é o caso do romantismo, o qual veremos mais adiante - a postura filosófica de Bachelard nos levará a uma simples e difícil máxima: o imaginário existe.

Assumir a existência de um reino do imaginário, onde as fantasias são produzidas, onde as poesias germinam, onde a loucura não é patológica, é dolorido à toda a nossa tradição exacerbadamente racional. Para a razão, o que só imagino não existe. Mas uma imagem imaginada, afinal, não seria já uma existência? E não estamos aqui falando de uma imaginação “conduzida”, que “força” imagens. Mas de um imaginário que porta o que é produzido pelo inconsciente, pessoal e, principalmente, coletivo.

Desse imaginário é que surge o simbólico. Como não existe linguagem fora do símbolo, dizemos que toda linguagem, pelo menos no fundo, é simbólica. E a morada dos símbolos é justamente o imaginário. Durand, pela neuroanatomia, irá localizar essa função no que era chamado de “terceiro cérebro”, o responsável pelas articulações simbólicas que fazemos na recepção ou produção de uma informação.

o imaginário que engloba “as imagens que se apresentam como substituições de um real ausente, desaparecido ou inexistente, abrindo deste modo um campo de representação do irreal”. Esse campo pode apresentar-se de duas formas: como uma negação ou denegação do real, no caso da fantasia – podemos falar de um imaginário *stricto sensu*, no sentido da psicanálise lacaniana; ou simplesmente como um jogo com possibilidades, no caso da ficção (como se) – o que nos permite entrar já no simbólico, no sentido kantiano (Araújo, 2010, p. 682).

Daqui o seu caráter dinâmico, vivo, que é receptor e produtor. O professor Alberto Filipe Araújo (2010, p. 682) é quem nos diz que “o imaginário compreende as dimensões cósmica, poética e psíquica do ‘trajeto antropológico’”, o qual consiste - reforçando o

conceito já desenvolvido anteriormente - nessa troca entre o mundo objetivo e a (inter)subjetividade. Nogueira (2011, p. 260) nos diz que “em termos da questão objetividade X subjetividade, a Teoria do Imaginário não reconhece a primazia de um dos termos sobre o outro, eles são percebidos em intersecção”. Essa noção, detectada na teoria de Durand, germina ainda Bachelard, o qual trabalhava tal interseccionalidade desde a sua filosofia da ciência, alinhada ao novo paradigma da ciência contemporânea.

Bachelard nos atentará para esse funcionamento dinâmico do imaginário. E procurando uma cosmovisão que complemente razão e imaginação, nos alertará para a necessidade de ambas as direções. Daqui o fundamento do “terceiro misto”, o qual Durand irá propor como alternativa às sínteses filosóficas, como uma “disseminação/diacronia [...], preocupado em manter os antagonismos dos outros termos. A realidade não se resolve, ela é em si mesma contraditória, é luta constante” (Nogueira, 2011, p. 260). Enquanto que as produções da razão precisam ser realizadas por meio de uma constante vigília epistemológica, o imaginário é nutrido nas horas de repouso da razão, eis a importância da poética.

Pedagogicamente, a filosofia do imaginário de Bachelard nos diria para não pedagogizarmos a imaginação. É numa zona de repouso que os devaneios sentem confiança para florescer. O ser precisa se sentir em casa. Bachelard nos diz que sozinho é como melhor sonhamos, inclusive. Caberia à Educação não tornar mais um componente curricular sob a alcunha de imaginário ou seja lá qual correspondente se quisesse utilizar, mas fomentar ele, *com* ele, *com* a imaginação dos sujeitos envolvidos. Uma pedagogia do imaginário bachelardiana não se poderia sistematizar. Assim como não garante nenhum desenvolvimento. Aqui é do puro lazer, da pura preguiça, da hora mais feliz e vadia que se está falando. Espaço-tempo onde qualquer responsabilidade descansa. Zona meditativa. Enquanto se ratifica o saber pela razão, se nutre a alma pela imaginação feliz.

Bachelard (2009, p. 8) nos dirá que “há horas na vida de um poeta em que o devaneio assimila o próprio real. O que ele percebe é então assimilado. O mundo real é absorvido pelo mundo imaginário”. Esses cruzamentos são cruciais para a saúde psíquica, tanto de uma pessoa quanto de uma cultura inteira. A produção poética de uma cultura toda importa à sua sobrevivência, a qual é, no final das contas, imaginária, enquanto produção de valores. Bachelard (2009, p. 164) nos diz em seguida:

E que vem a ser um belo poema senão uma loucura retocada? Um pouco de ordem poética imposta às imagens aberrantes? A manutenção de uma inteligente sobriedade no emprego - ainda assim intenso - das drogas imaginárias. Os devaneios, os loucos devaneios, conduzem a vida” (Bachelard, 2009, p. 164).

O imaginário é assim um conector, entre o ser e o mundo, entre o eu e o outro, entre a sobrevivência e a vida feliz. Daqui vamos à importância do imaginário na vida das primeiras imaginações, a infância. Culturalmente demoramos muito a reconhecer as particularidades da infância. É somente com Jean-Jacques Rousseau que o infante será inventado (Grumiché, 2012, p. 22). Antes tínhamos os cuidados da manjedoura, da cegonha e de muitos outros elementos da natureza cuidando dela. Não é preciso muito para facilmente relacionar o desprezo cultural tanto da criança quanto do imaginário, dadas as estreitas conexões entre ambos - o mesmo valerá para a Arte, a qual sofrerá muito até a liberdade conquistada pelo surrealismo. Vejamos o que nos diz o filósofo do imaginário:

A nosso ver, é nas lembranças dessa solidão cósmica que devemos encontrar o núcleo da infância que permanece no centro da psique humana. É aí que se unem mais intimamente a imaginação e a memória. É aí que o ser da infância liga o real ao imaginário, vivendo com toda a imaginação as imagens da realidade (Bachelard, 2009, p. 102).

Bachelard está falando aqui sobre os primeiros sonhos cósmicos, por onde a criança devaneia livremente sem contar a ninguém, sem se importar com qualquer razão, com qualquer lógica ou correspondência. É uma questão de saúde psíquica imaginar sem responsabilidade alguma. Conquista-se a dignidade de criar um mundo próprio, inteiramente seu. Ganha-se a confiança do e no universo para poder sonhar. É nesse sonho que o ser nasce. Inúmeras vezes. O ser aqui, na verdade, é ensaiado, e pode ter uma finitude, porque se pode imaginar outros seres ainda.

Veremos que certos devaneios poéticos são hipóteses de vidas que alargam a nossa vida dando-nos confiança no universo. [...] Um mundo se forma no nosso devaneio, um mundo que é o nosso mundo. E esse mundo sonhado ensina-nos possibilidades de engrandecimento de nosso ser nesse universo que é o nosso (Bachelard, 2009, p. 8).

Falamos aqui sobre a possibilidade de criar mundos. O imaginário, assim, é o mundo dos mundos. “Uma simples imagem, se for nova, abre um mundo. Visto das mil janelas do imaginário, o mundo é mutável”, nos diz Bachelard (1989b, p. 143). É por onde fantasiemos realidades, é onde guardamos nossos mundos, é a força que conecta a espécie humana, em sua multiplicidade de culturas, em seu pluralismo poético e epistemológico. O imaginário é a morada das imagens, dos arquétipos, dos símbolos compartilhados pela humanidade, sem que esse seja uma obra da consciência, do sujeito autônomo e soberano, mas mais pela ingênua poesia que brota das almas sonhadoras. Vejamos o que o filósofo dinamarquês Soren Kierkegaard nos diz:

E quem haveria de ensinar-me o bom coração de uma criança! Quando a necessidade, imaginária ou real, mergulha na inquietação e no desânimo, torna enfadonho ou abate, gostamos de sentir a influência benfazeja de uma criança, entrar na sua escola e, de alma apaziguada, chamá-la nosso mestre com reconhecimento (Kierkegaard *apud* Bachelard, 2009, p. 127).

Bachelard traz a seu estudo o devaneio das crianças por motivações agora claras: o contato de uma criança com o reino do imaginário, o qual acontece mais pelos seus devaneios poéticos/cósmicos, é muito mais invadido do que o contato adulto. A ingenuidade primordial é o contato com a fábrica humana de símbolos. A imaginação infantil é a terra da produção simbólica humana. É por conta de fatores como esse que Bachelard recorre a Kierkegaard, uma vez que este confessa a sua admiração pelo poder da infância humana.

Outra importante contribuição que Bachelard nos deu é a seguinte:

O autor teve assim o grande mérito de afirmar, por um lado, que o saber científico e a imaginação poética possuíam ambos *um mundo igual à vida do espírito* (1969, p. 27) e, por outro lado, não mediu esforços para evidenciar a grande importância da imaginação criadora como uma via real (Araújo; Teixeira, 2009, p. 8).

Trata-se da *realidade do imaginário*, da imaginação como a fonte da vida psíquica. Esse não é mais uma “mera ilusão”. Com Bachelard isso já não é mais uma questão. Interessa a Bachelard, após essa afirmação, rastrear as expressões do imaginário, dar-lhes uma nova ontologia, a partir de novos pressupostos, para então chegarmos na construção de uma filosofia do imaginário, de uma postura que procura por fundamentos outros, por leis, que cria conceitos para boas pesquisas na área, que nos retorne o sublime e simples *direito de sonhar*. Quanto à primeira postura acima citada, nos diz o francês que “nós, que nos colocamos no reino da imaginação, devemos registrar que as duas fênix foram imaginadas. São *fatos da imaginação*, fatos muito positivos do mundo imaginário” (Bachelard, 1989b, p. 127).

[...] as imagens literárias corretamente dinamizadas dinamizam o leitor; determinam nas almas consonantes uma espécie de higiene física da leitura, uma ginástica imaginária, uma ginástica dos centros nervosos. O sistema nervoso tem necessidade de tais poemas. Infelizmente, em nossa poética confusa, não encontramos facilmente o nosso regime pessoal. A retórica, com sua insípida enciclopédia do belo, com suas pueris racionalizações do claro, não nos permite ser verdadeiramente fiéis ao nosso elemento. Impede-nos de seguir, em seu pleno impulso, o *fantasma real da nossa natureza imaginária*, que, se dominasse a nossa vida, nos devolveria a verdade do nosso ser, a energia do nosso dinamismo próprio (Bachelard, 1989a, p. 192).

Bachelard parece restituir uma gravidade ao imaginário. Este cria o real. Este é a morada de nossos impulsos, de nossas fantasias, de nossos desejos.

Se nos esforçamos, como propomos, por reencontrar antes do limiar de nossas experiências efetivas as experiências imaginárias que fazemos no grande país do nosso sono, perceberemos que no reino do imaginário e do devaneio o dia nos foi dado para verificar as experiências das nossas noites (Bachelard, 1989a, p. 192).

Que Educação já nos deu a possibilidade de verificar nossas experiências da noite? Quando pudemos compartilhar sonhos? Que pedagogia já nos disse para, um dia, sonharmos livremente, sem pretensão nenhuma, nem de realizar aquilo que foi sonhado? A leveza do imaginário é oriunda de uma sutileza do coração. Almas sinceras consigo mesmo são as que mais conhecem sobre a sua imaginação - mesmo as que possuem altas cargas de sofrimento. E aqui nos provocamos a pensar uma maestria onírica: quem serão os nossos mestres do mundo da imaginação? Onde estarão os sujeitos sonhadores diante do crescente emparedamento de nossa capacidade inventiva? Por que não, afinal, construir espaços adequados para simplesmente devanear e escrever esses devaneios? Só fazer poesia!



### 3 BACHELARD E OS SONHOS

Após engrossarmos o caldo da pesquisa, costurando a filosofia poética de Bachelard à tradições (filosofia da ciência, psicanálise, romantismo e literatura), as quais buscam o diálogo com as produções de outros autores, nos direcionaremos à educação com mais empenho. Para tanto, aqui desenvolvemos três momentos: uma apresentação da influência do romantismo na obra de Bachelard e duas *nuanças* as quais denominamos *por uma pedagogia sonhadora* e *por uma pedagogia das conchas*. Nesse momento passearemos com Bachelard e os conceitos operatórios que foram apresentados aqui, formulando pistas pedagógicas da “poética da formação poética” à uma revisão da *Bildung* - conceito forjado pelo romantismo tal como veremos. Enfim, apresentaremos contribuições da obra noturna de Bachelard à Educação enquanto processo formativo.

#### 3.1 O ROMANTISMO

Como já foi mencionado, Bachelard se ocupava em sua estética em dialogar com poetas e escritores, a maioria do *romantismo alemão*. Autores como Frédéric Schlegel, Hölderlin, Johann Goethe, Schiller e Schelling aparecem constantemente em seus livros. Dessa forma, nos ocuparemos de realizar uma incursão em um aspecto específico desse movimento, o qual nos interessa diretamente: o conceito de *Bildung*. É a fim de investigar as influências sofridas por Bachelard que assim nos colocamos. Além do mais, Novalis, como um dos precursores do movimento e como uma das mais marcantes presenças na obra do nosso autor pesquisado, será trazido para nos amparar em algumas questões. Antes, contudo, nos cabe uma breve contextualização.

Tal movimento teve início no final do século XVIII, tendo como premissa, digamos que, “principal” a assunção daquilo a que mais tarde viemos a chamar de *literatura*. Entretanto, é sob a alcunha de *romance*, enquanto uma forma de viver a vida tal como se faz poesia, que o movimento ganha força.

Como bem se sabe, a poesia foi altamente valorizada pelos românticos. A beleza, a felicidade, o amor, os sentimentos, eram os *valores* os temas prediletos desses poetas. Mas não caímos na armadilha de pensar que, por se expressarem em tais temáticas, esses não eram também *filósofos*. As discussões dos românticos eram, pelo contrário do que pode uma vaga filosofia racionalista julgar, sofisticadamente filosóficas. Sobretudo com a *estética*, a qual receberá o maior status da história da filosofia com esses poetas-filósofos. E, ainda, os

temas clássicos da filosofia também serão abordados, em questões como o ser, a existência, o tempo, o espaço, a ética e a moral, entre outros.

O romantismo foi um movimento que surgiu logo após a grande efervescência dos ideais iluministas, após René Descartes, Immanuel Kant, Jean-Jacques Rousseau, Montesquieu, entre outros. Floresceu junto ao *idealismo alemão*, ao pós-kantianismo de Fichte e dialogou constantemente com esse, como é o caso do próprio filósofo Schelling, idealista e romântico. É nesse contexto filosófico que emergem as primeiras ideias românticas e que são produzidas as primeiras proposições estéticas, como a própria obra “*A educação estética do homem*”, de Friedrich Schiller.

O movimento viria a provocar um tipo de abertura na filosofia, a qual seria, mais tarde, melhor explorada pelos autores do século XX: um rompimento com o logocentrismo. Apesar deste não realizar tal ruptura, mesmo assim indicará alguns dos limites do programa da modernidade. Entre eles, a razão como a única possibilidade epistemológica e ética será questionada e a sensibilidade estética entrará para o pensamento filosófico.

### 3.1.1 A Fantástica Transcendental

O filósofo-poeta Novalis (1772-1801) foi um dos precursores do movimento romântico alemão. Segundo Bachelard, este foi um dos “maiores sonhadores da verticalidade”. Nota-se, facilmente, o apreço que Bachelard tinha pelo poeta. Afinal, são muitas as citações que o francês utiliza deste em sua obra poética. Pois bem, sigamos para ver algumas destas influências e relações.

O ingresso de Bachelard na questão estética se faz com o reconhecimento da poesia como uma possibilidade de ir às profundezas, fator esse que Novalis havia percebido. Bachelard investigará nossas profundezas psíquicas através das imagens poéticas que os poetas nos dão. Imagens as quais são oriundas de um encantamento primordial, aquém da linguagem objetiva, aquém do pensamento estruturado, isto é, no seio da liberdade da linguagem: “ora, é na poesia que a linguagem assume liberdade diante de si mesma” (Oliveira, 2016, p. 54). Notemos, com isso, que enquanto produto da poesia, é a *criação*, a *novidade* o que nos dá o núcleo de uma imagem. Dessa forma, não é a estabilidade desta, mas a sua *variação* o que serve para esse mergulho ao interior da psique, uma vez que a criação é subversão, modificação. Para Novalis “o poeta rompe nossos hábitos de observação e nos faz ver a criação como se ela se oferecesse pela primeira vez a nossos olhos; ele nos surpreende, espanta-nos. O poeta é um encantador” (Souza, 2015). O *mundo da primeira vez* é, assim,

reanimado pela poesia e a sua surpresa nos dá o âmago da existência de uma imagem. No final das contas podemos dizer que aqui temos a poesia como uma linguagem íntima que revela o sujeito, traço que vai, portanto, de Novalis à Bachelard.

Bachelard falará desse encantamento como um despertar das e para as origens, onde residem as *forças* de criação, da *poiesis*. É por adentrar essa esfera que a poética é capaz de mexer com o ser. Trata-se de uma descida às raízes por onde se encontram as subjetividades. À esse aspecto de produção, o qual Novalis se refere, se conecta uma *força* imaginante, tal como Bachelard irá se referir mais tarde. Para os românticos, segundo Vera Lins (2019, p. 113), “a vida está para ser criada assim como o sujeito, que vai ser para eles pura atividade da imaginação. O eu é tanto atividade como produto dessa atividade”. As verdades da força da imaginação, aqui, estão nas próprias poesias, nos próprios poetas, os quais se comunicam através de uma imaginação sincera, sem grandes pretensões, sem um grande projeto ou um sistema filosófico a responder. O que a poesia expressa é antes uma verdade imaginária, sem compromisso com o real, o que revela mais da intimidade do sujeito imaginante do que do funcionamento do mundo.

A faculdade central da poesia, ou seja a imaginação, e a da filosofia, o entendimento, também não podem agir isoladamente: sem a imaginação com o seu trabalho de esquematização transcendental não há conceitos; do mesmo modo, sem esses últimos, não há um sentido, um nexos significativo para cada uma das partes (Schlegel, 1967 *apud* Abreu Bernardes, 2023, p. 17).

Essa *convivência* entre os opostos será crucial para o pensamento bachelardiano, como já demonstramos em um subcapítulo anterior. Uma vez que esse bebeu de duas fontes, do racionalismo francês e do romantismo alemão, foi preciso uma filosofia que pusesse fim à cansada querela entre razão e imaginação. O pensador renano, como se refere Wunenburger (2003), dará início então a essa guinada rumo a uma filosofia que complementa, plural, múltipla, além da lógica, além da contradição, aquém da exclusão. Esse jogo, no entanto, entre razão e imaginação, parece vir carregado da filosofia novalisiana: “com Novalis deixa-se o reino de uma física de fatos para entrar no reino de uma física de valores” (Bachelard, 1989, p. 64). A divisão da obra do filósofo parece, assim, ter importante vínculo com a obra do alemão, de modo que podemos dizer que Bachelard herdou tal concepção, a modificando junto aos novos rumos que a filosofia tomara já no século XX.

Novalis, ainda, parecia perceber uma ligação maior com o cosmos. Este nosalaria de um contato com a “alma do mundo”, expressão que será utilizada por Bachelard e que podemos dizer que se trata, mais ou menos, do *imaginário*. Entretanto é com os novos rumos, já citados, que Bachelard chegará a este, agora como uma *transsubjetividade*. Vale ressaltar

que apesar do romantismo recuperar a mitologia, o que influencia diretamente a própria filosofia de Bachelard, parece que ele não conseguiu se desfazer de algumas das armadilhas do racionalismo vigente, depositando demasiadamente no sujeito autônomo a capacidade de se chegar ao universal.

Gilbert Durand (2002, p. 430) irá situar o romantismo alemão como um movimento que pertenceu totalmente ao *regime noturno da imagem*. Isso porque os românticos tinham como elã vital a poética, a criação, o que fazia com que esses mergulhassem completamente no ideário da produtividade noturna de imagens, na imaginação em sua entrega mais “mística”. Segundo Durand (*apud* Araújo; Teixeira, 2009, p. 8), “a tradição romântica surge com a noção de imaginação criadora em que a exploração do imaginário torna-se conhecimento de um domínio real, e este conhecimento de um ‘sobre-naturalismo’ é por si mesmo revelação”.

O que chama a atenção é que, além de representar a resistência do imaginário, tal como Gilbert Durand demonstrou, o romantismo provocaria uma espécie de abertura na filosofia para o tema da imaginação. Digamos que o romantismo abriu o caminho para Bachelard iniciar de vez uma *filosofia da imaginação*. Uma filosofia que tenha a presença da imaginação, em todos os aspectos do pensamento, porque esse último, para o imaginário, é apenas re-presentação, é posterior à imaginação, e essa não é mais “ilusão”, uma “fonte de erros”, aquilo que deve ser expurgado para se chegar ao “verdadeiro conhecimento”.

Ao fim e ao cabo, pode-se dizer que é ainda com Novalis que esse caminho se abriria, sob o nome de *Fantástica Transcendental*. Para ele, a imaginação seria o elo entre o real e o irreal, entre o objetivo e o subjetivo, entre a certeza e o ceticismo. Para ele, é com a imaginação que se filosofa, porque filosofar é caminhar entre o saber e o não-saber, entre o conhecido e o desconhecido, rumo ao eterno movimento da criação, visto que a filosofia, então, não teria fim. É com ele, enfim, que a transformação do mundo passaria a ser pensada através da imaginação produtora (Lins, 2019), muito próximo do que apresentamos neste trabalho através de Bachelard, o qual, por sua vez, seguirá ecoando o reencantamento de Novalis sob a expressão *imaginação criadora*. “Poetar é gerar” (Novalis *apud* Lins, 2019).

### 3.1.2 A *Bildung* romântica

O termo *Bildung* é um termo caro à filosofia, principalmente ao pensamento do século XVIII. É com o desenvolvimento desse conceito (mas não somente com ele) que a transformação espiritual do ocidente acontecerá.

O conceito de *formação*, [...], foi, sem dúvida, o mais alto pensamento do século XVIII, e justamente esse conceito caracteriza o elemento em que vivem as ciências do espírito do século XIX. [...] Com o conceito de *formação* torna-se nitidamente perceptível quão profunda é a mudança espiritual que continua nos fazendo parecer contemporâneos do século de Goethe, enquanto que, em contrapartida, até mesmo a época do barroco já parece se situar num passado pré-histórico (Gadamer, 1997, p. 47).

A importância do romantismo se torna evidente. Ao assumirmos a relevância do conceito como tal, assumimos junto que o movimento romântico teve grandes influências sobre o pensamento, da época e posterior. Porém, antes de adentrarmos nisso, vejamos o que o filósofo Berman (*apud* Suárez, 2005) diz a respeito do conceito:

A palavra alemã *Bildung* significa, genericamente, “cultura” e pode ser considerado o duplo germânico da palavra *Kultur*, de origem latina. Porém, *Bildung* remete a vários outros registros, em virtude, antes de tudo, de seu riquíssimo campo semântico: *Bild*, imagem, *Einbildungskraft*, imaginação, *Ausbildung*, desenvolvimento, *Bildsamkeit*, flexibilidade ou plasticidade, *Vorbild*, modelo, *Nachbild*, cópia, e *Urbild*, arquétipo. Utilizamos *Bildung* para falar no grau de “formação” de um indivíduo, um povo, uma língua, uma arte: e é a partir do horizonte da arte que se determina, no mais das vezes, *Bildung*.

Nos vale, ainda, uma importante ressalva: a *Bildung* romântica, além de diferir da *Aufklärung* dos iluministas, difere também da *Bildung* idealista, a qual, essa sim, dará seguimento aos pressupostos do iluminismo. Enquanto o idealismo irá propor a formação humana como uma totalidade a ser descoberta e conquistada através da razão, da consciência, o romantismo reconhecerá a totalidade como algo infinito e, logo, inalcançável, tornando assim a formação humana não como um fim, mas como um *processo*.

Ao se modificar a natureza da relação entre o indivíduo e a Totalidade, o que se deixa transparecer é toda uma nova proposta de reflexão filosófica trazida à luz pelos românticos. Por isso, assim como podemos destacar o impulso idealista para a compreensão e mesmo sistematização do Todo, no romantismo, ao contrário, o que se tem é o que Manfred Frank entende como “Nostalgia pelo infinito” (Frank, 2008, p. 29), cujo acento se coloca nessa aspiração de se alcançar a Infinitude inalcançável, de modo que se preze pelo caminho, e não propriamente pelo fim (Kussumi, 2017, p. 27).

O romântico Schlegel deixa clara essa questão ao afirmar que “o gênero poético romântico ainda está em devir” (*apud* Kussumi, 2017 p. 28). Se está em devir é porque não é estático, não tem um fim, assim como não tem uma essência *a priori* a ser confirmada pela existência. É o fluxo que o faz existir, assim como deixar de existir. É, afinal, fácil de se compreender como o romantismo foi deixado de lado pelas insistentes filosofias da consciência ao longo do século XIX, vide idealismo. Enquanto esse preconizava a construção de um sistema filosófico, uma chegada da consciência ao Absoluto através do movimento

dialético, o romantismo produzia *fragmentos*, os quais até buscavam o Todo, mas não com a audácia de se chegar a um fim, e sim com uma concentração no momento, assumindo-se “incapaz” e até negando o reinado do princípio da contradição.

Uma vez que se tenha predileção pelo absoluto e não se possa deixar disso, então não resta outra saída senão se contradizer sempre e vincular extremos opostos. O princípio de contradição está mesmo irremediavelmente perdido, e se tem somente a escolha entre querer comportar-se passivamente em relação a isso ou querer elevar a necessidade, pelo reconhecimento, à fidalguia de ação livre (Schlegel, 1997, p. 45 *apud* Kussumi, 2017, p. 32).

A proposta de uma filosofia por fragmentos procurava libertar o pensamento dos sistemas filosóficos, incluindo, então, o contraditório. Segundo os românticos, a intuição do filosofar era muito mais potente, mais particular, e poderia ser melhor e mais explorada se praticada ao nível do fragmento.

Enquanto os idealistas buscaram o sistema que se assentava em um pressuposto intuitivo único, do qual a reflexão de tipo dialética progredia, os românticos pensaram na intuição como espontaneidade arrebatadora e múltipla, que só poderia ser expressa de forma fragmentária, e de modo que a reflexão se revelasse como criação (Kussumi, 2017, p. 31).

Todavia, é o idealismo alemão de Hegel que triunfará enquanto filosofia dominante no século XIX e, com isso, o sentido do termo *Bildung* permanecerá razoavelmente fixo (Suárez, 2005) e mais de acordo com os ideais dominantes, tanto do idealismo quanto do racionalismo iluminista, isto é, do chamado *humanismo na filosofia*:

O que chamamos de humanismo na filosofia diz respeito tanto ao retorno aos clássicos gregos e latinos, tal como foi pensado no renascimento, quanto se refere à subjetividade concebida pelos grandes autores que estruturaram a modernidade: Descartes, Kant e Hegel; considerando-se aí todo o desenvolvimento do Iluminismo e do Idealismo (Carbonara, 2020, p. 312).

O humanismo tomará as rédeas do conceito de *Bildung*, o colocando como um novo grande ideal, uma nova *paideia*, um novo *télos*, alinhando-se à *Aufklärung*. Isso implica na vitória do reinado da razão, o qual seria, dessa forma, o responsável pela “elevação do humano”. Vejamos o que diz o professor Vanderlei Carbonara (2020):

O sujeito autônomo, esclarecido, que, pela razão, torna-se capaz de acessar a verdade em relação ao conhecimento e ao bem em âmbito ético-moral, é ele mesmo a expressão que sintetiza o pensamento humanista. Agora o homem está em vias de um esclarecimento absoluto. E sobre essa base, fundam-se os discursos sobre a educação e a formação humana: o que a educação deve promover é a ascensão do indivíduo que se eleva de uma condição em que está determinado por instintos, impulsos e paixões, para uma condição do espírito em que a razão torna-o plenamente humano.

Tal reinado, que remonta inclusive à filosofia antiga, de Aristóteles, Platão e Sócrates, sobreviverá, portanto, a mais uma investida contrária, no caso, contra o romantismo. E, assim, este se demonstrou como o representante de um momento de ofensiva e de resistência do que aqui chamamos de polo poético. Foi preciso, contudo, uma crise mais significativa na civilização para realmente colocar em questão os pilares do *logocentrismo*. A filosofia de Nietzsche marcará bem esse momento, de uma nova querela entre a razão e a imaginação, digamos assim. O filósofo do martelo irá realizar um considerável investimento na destruição de toda a filosofia centrada na razão, na lógica clássica, e procurará desmascarar o pretensioso esclarecimento, o denunciando enquanto apenas uma nova metafísica. Carbonara (2020) bem argumenta que o que a filosofia realizou com a guinada ao humanismo foi deslocar “seu fundamento da metafísica do ser para uma metafísica da consciência”. É esse deslocamento que foi justamente questionado por Nietzsche e que aqui nos interessa.

Enquanto que no século XIX a razão mais uma vez vencia a batalha contra as ilusões da imaginação, isto é, da criação poética, por onde o romantismo procurava se expressar, a partir de Nietzsche o jogo de forças começa a ser mais agitado. A arte surrealista, o simbolismo e o surgimento da psicanálise com Freud, irão colocar contra a parede o orgulho humano que se refere à autonomia da razão. A descoberta do inconsciente abalará a filosofia, fazendo-a se aproximar de outras perspectivas, como o próprio discípulo de Freud e divergente desse, Carl Gustav Jung, fará, trazendo enfim elementos do imaginário, da fantasia, das religiões, dos sonhos e até da alquimia. Isto é, o reinado da ideia de indivíduo autônomo, capaz de ascender à razão universal, terá de ceder lugar, enfim, à *intersubjetividade*, e assim à *linguagem*. Aqui se erguerão, então, os conceitos de *Imaginário* e *Inconsciente Coletivo*, portando espaço para as produções da intersubjetividade poética.

Agora atentemos à nossa questão, a *Bildung*, a qual será questionada enquanto validade.

Com isso, a filosofia contemporânea estará desafiada a responder à crise do humanismo por um dos seguintes caminhos: ou aceita-se a derrocada total da subjetividade e com isso despede-se qualquer tentativa de justificar algum discurso sobre o Eu; ou nega-se todo discurso pós-metafísico e se permanece buscando novas sistematizações que justifiquem uma universalidade e, por sequência, fundamente-se uma teoria da subjetividade; ou ainda buscam-se outros caminhos de compreensão da subjetividade que já não mais sejam aqueles da fundamentação universal (Carbonara, 2020, p. 313-314).

Trata-se de a) seguir a *Bildung* humanista, b) negar a *Bildung* ou c) revisá-la. Em nossa presente pesquisa optamos pelo terceiro caminho, uma revisão, uma outra compreensão da subjetividade. E é nessa direção que apontamos nosso trabalho, formulando novos

referenciais para pensar uma outra concepção de formação (*Bildung*). Pensando nessa revisão, fizemos esse movimento de incursão às influências da filosofia aqui estudada, a de Gaston Bachelard. Para tanto, foi preciso ir a esse movimento tão presente na obra bachelardiana, para nos aproximarmos das “motivações” que levaram esse pensador contemporâneo, tão contrário e crítico das filosofias identitárias, a formular a sua filosofia com consideráveis referências daquele.

Notamos, com isso, que algumas das bases do conceito romântico de *Bildung* foram relegadas tão somente à estética, ao reino da fantasia, ao imaginário, os quais foram fortemente desconsiderados pelo humanismo racionalista-idealista. Bachelard parece recorrer a esse período de intensa produção poética para *resgatar uma resistência* e trazer de volta à filosofia aqueles que produziram verdadeiros e intensos devaneios poéticos, incursões que mais expressam nossas profundezas psíquicas, as quais foram transportadas ao filosofar. Ou melhor, Bachelard manteve os poetas filósofos, e vice-versa. Concepção que, por sinal, fora também trabalhada pelos românticos:

Quanto à filosofia e ao filósofo, é difícil distinguir, claramente, em Novalis, a poesia da filosofia e vice-versa. Nessa medida, podemos dizer que a poesia novalisiana é filosófica, assim como sua filosofia é poética. Tendo igualmente escrito na forma dos *fragmentos*, poetar/filosofar é também *condensar* (*dichtung-dichter dichten*) (Oliveira, 1996, p. 57).

Enquanto que todo um sistema educacional fora moldado através dos ideais da *Bildung* idealista-iluminista, as propriedades românticas do conceito foram praticamente abandonadas. A poesia, a literatura, o devaneio poético, a imaginação como um todo não serão considerados por muito tempo no rol de um currículo essencial à formação. Evidentemente não queremos defender um retorno ao romantismo, visto que este portava um tanto da metafísica da subjetividade, criticada por nós nesse texto. O que atentamos, na verdade é que o romantismo, enquanto um movimento de *resistência poética*, guarda importantes contribuições à formação humana, à revisão da *Bildung*, e que é como tal que Bachelard o resgatará em sua filosofia.

### 3.2 POR UMA PEDAGOGIA SONHADORA

O imaginário é uma transcendência. Constrói o percebido e nos leva além dele. “Numa pedagogia do psiquismo imaginante é o real percebido que é corrigido pela imaginação, para que o mundo se amplifique” (Duborgel, 1992, p. 308). A sua nutrição amplia largamente o nosso repertório simbólico. Toda construção nossa é primitivamente simbólica. É o que nos



ensinou o mestre Bachelard. Assim como demonstrou que a nossa imaginação se insere na própria elaboração desses simbolismos, dos sentidos e também de suas deformações, desconstruções, ora, portanto, assimilando o real, ora o acomodando a partir de nossas forças imaginativas. Defendemos aqui, portanto, que imaginar é um ato formativo. Diz Wunenburger (2003, p. 12):

De maneira geral, os diferentes constituintes de um imaginário (tempo, espaço, personagem, ação, etc.) podem dar, depois de uma interpretação, indicações valiosas sobre o sujeito imaginante que se serve desses operadores para exprimir afetos, ideias, valores. O estudo do imaginário como mundo de representações complexas deve, pois, fundar-se no sistema das imagens-textos, em sua dinâmica criativa e sua riqueza semântica, que tornam possível uma interpretação indefinida, e, por fim, em sua eficácia prática e sua participação na vida individual e coletiva.

O quê e como imaginamos fazem parte de nosso processo formativo. Podemos dizer que esse caráter formativo da imaginação, contudo, passou “despercebido” pelas Filosofias da Educação ocidentais. Como já dissemos, o máximo a que se chega na educação no que diz respeito ao imaginário é num “imaginar para”. O que não é o que defendemos aqui. Que a imaginação potencializa muitas esferas da vida humana concordamos; a questão é que ela não se limita a esse *instrumentalismo pedagógico*. Imaginar não é, para nós, um recurso para se atingir um fim pré-determinado. Imaginar é inerente à nossa condição humana. A imaginação é anterior a toda instrumentalização. Não precisamos de um programa ou um projeto com início, meio e fim para aprender a imaginar. Não se ensina a imaginar, não é necessário pedagogizar a imaginação. Imaginamos porque somos imaginantes, porque somos seres que *sonham*.

[...] em geral a filosofia contemporânea permaneceu a herdeira de uma tradição que remonta ao século XVII, tradição que apreende a imaginação como uma atividade de produção de ficções, que encontra sua legitimidade principal no domínio da arte. Essa tradição de pensamento é provavelmente responsável por uma falta de curiosidade e de exigências conceituais que impediram o estabelecimento das diferenciações categoriais das imagens e das atividades da imaginação tão sutis quanto para as atividades perceptivas e sobretudo intelectuais (Wunenburger, 2005, p. 16).

Wunenburger aqui inicia comentando o pouco que o filósofo Jean-Paul Sartre contribuiu à ciência do imaginário - daí a sua crítica à filosofia contemporânea. Contudo, a nós nos interessa os seus comentários quanto à tradição do século XVII: um impedimento quanto a estudos adequados do imaginário. Tradição que ainda repercute no imaginário educacional de nossa época, principalmente sob a “voz pedagógica de Prometeu”:

[...] os atributos dos deuses referidos, tal como os atributos do titã Prometeu, influenciam, ou inspiram, de um modo prenante e inspirador, a realização de

narrativas educacionais possuam elas um caráter iluminista ou sejam elas um produto típico do movimento da “educação nova” (Araújo, 2004, p. 47).

Tradição pedagógica renitente, que insiste no messianismo da educação (principalmente formal). Nos fala ainda Jorge Larrosa (2018, p. 62):

Nas últimas décadas se configuraram duas linguagens dominantes no campo educativo: a linguagem da técnica e a linguagem da crítica. A pedagogia continua dividida entre os assim chamados tecnólogos e os assim chamados críticos, entre os que constroem a educação a partir do par ciência/técnica, como uma ciência aplicada, e os que a constroem a partir do par teoria/prática, como uma práxis reflexiva.

Nessa dicotomia, as duas posições são criticadas por Larrosa pelos seus afastamentos pedagógicos do ser da experiência, dos sujeitos da experiência “que é sempre situada, concreta, confusa, singular” (Larrosa, 2018, p. 64). Valemo-nos da crítica do professor espanhol à medida que identificamos, além da educação *anti-experiência* que este constata, uma educação ainda *anti-imaginária*. Uma educação que pouco se vale do corpo, pouco alimenta o que aqui exploramos como *imaginação material*. Vejamos:

A vida, como a experiência, é relação: com o mundo, com a linguagem, com o pensamento, com os outros, com nós mesmos, com o que se diz e o que se pensa, com o que dizemos e o que pensamos, com o que somos e o que fazemos, com o que já estamos deixando de ser. A vida é a experiência da vida, nossa forma singular de vivê-la. Por isso, colocar a relação educativa sob a tutela da experiência (e não da técnica, por exemplo, ou da prática) não é outra coisa que enfatizar sua implicação com a vida, sua vitalidade (Larrosa, 2018, p. 74).

É essa vitalidade que a pedagogia da imaginação material bachelardiana também reivindica.

Uma pedagogia da imaginação sonhadora é inseparável de uma prática bem sucedida do universo e das matérias. Há necessidade de uma participação do corpo nas sequências de imagens e de materiais. [...] “a educação deveria entregar a tempo à criança os materiais de uma plasticidade determinada, que melhor conviesse às primeiras actividades materialistas. Deste modo, sublima-se a matéria pela matéria” (Duborgel, 1992, p. 311).

É uma educação que se desfaz das reduções hermenêuticas do viver, para colocar hermenêuticas instauradoras, nutrindo o reino da poética, do sonho, do que dizemos, do que pensamos, do que somos, do que fazemos... Enquanto um lado (do tecnicismo científico) nos diz como algo é e o outro (do criticismo prático) diz como esse algo deve ser, a pedagogia sonhadora de Bachelard dá o sublime direito vazio de sonhar, com o mundo, com a matéria, com o corpo, com o que a alma se sentir seduzida a *deformar*.

A dificuldade parece ser a de que nossos sonhos não cabem em objetivos de um projeto político-pedagógico ou de uma civilização inteira. Evidentemente, se nos pautamos

em uma metafísica do ser, em uma metafísica da consciência ou em uma metafísica da economia mercadológica, nossos sonhos ficam sem referências. Nossos sonhos, seguindo a filosofia de Bachelard, não são passíveis de dar qualquer garantia - eis que Bachelard se apresenta em mais um movimento de ruptura com a modernidade. E ao contrário do que o logocentrismo sempre forjou, nossos sonhos não são meras ilusões. São antes, *nossas experiências oníricas*, *nossas* vontades em estado germinal, *nossos* anseios de deformar o que é dado.

Quanto perigo é um sonhador às tentativas de controle da razão instrumental! O que sonhamos não deve e nem pode ser controlado. Ninguém pode dizer a alguém o que ou como sonhar, o que ou como imaginar. Qualquer tentativa dessa ordem seria uma guinada a uma nova metafísica, novamente *a priori*, da imaginação, portando outros ideais e novamente pondo a identidade ontologicamente anterior à diferença. Os sonhos são de outra ordem, escapam tanto às racionalizações quanto às metafísicas *a priori*. Eles são a subversão de qualquer mundo. São os motores de um mundo que se move. Mesmo os sonhos de refúgio e sossego põem a alma do mundo em um estado dialético. Sonhar é, por isso, um ato de liberdade. Disseram os poetas Lenine e Dudu Falcão (1999): “Enquanto o tempo acelera e pede pressa / Eu me recuso, faço hora, vou na valsa”. Porque mesmo o movimento pode ser uma ilusão de vida, se não sonhado.

Se considerarmos o movimento como uma força positiva e o repouso como uma força negativa, chegaríamos ao conceito de *ritmanálise* que desenvolvemos anteriormente. E assim chegaríamos ao que o sociólogo sul-coreano Byung-Chul Han nos fala acerca do excesso da positividade de nossa sociedade, a qual não se apresenta como a “mais civilizada” e “mais sofisticada” por conta da velocidade de nosso tempo, mas como ainda mais selvagem:

O excesso de positividade se manifesta também como excesso de estímulos, informações e impulsos. [...] A técnica temporal e de atenção *multitasking* (multitarefa) não representa nenhum progresso civilizatório. A multitarefa não é uma capacidade para a qual só seria capaz o homem na sociedade trabalhista e de informação pós-moderna. Trata-se de um retrocesso. A multitarefa está amplamente disseminada entre os animais em estado selvagem. Trata-se de uma técnica de atenção, indispensável para sobreviver na vida selvagem (Han, 2010, p. 32-33).

Quantas pedagogias ideológicas não são hoje difundidas em prol de uma sociedade mais veloz, movida pela performance, pelo desempenho? Divisão por períodos, tempos curtos e muitas outras estratégias que apontam a uma adaptação à metafísica desencantada desse mundo, a uma *percepção serial* (Han, 2021, p. 18), de uma humanidade sem morada, sem lugar, sem silêncio, sem intensidade, sem símbolo, mas com um alto grau de transtorno de déficit de atenção. Multitarefas, performance, alto desempenho, pensamentos rápidos,

decisões rápidas, um pacote ideológico completo é desenvolvido por meio de múltiplas pedagogias que vão  *muito além da educação formal*.

É por conta disso que adotamos um conceito de pedagogia mais amplo, que vá além dos muros da escola. Enquanto que, por um lado, a ideologia neoliberal se utiliza de múltiplas ferramentas - as quais são pedagógicas mesmo que neguem - para induzir os sujeitos a participarem mais ou menos passivamente de sua sociedade (ou serem excluídos), por outro lado difunde, pela liberdade midiática, uma fragmentação educativa, afirmando o pedagógico somente à escola. Cabe também, portanto, à Educação pensar o processo formativo do ser em contato não somente com a instituição escolar.

Segundo Bachelard, “no mundo dos símbolos a resistência é humana” (Bachelard, 1948, p. 26, tradução própria<sup>26</sup>). Estes nos asseguram uma estabilidade, nos dão uma morada no mundo. “Símbolos *estão parados, quietos*” (Han, 2021, p. 28). Em nosso processo formativo há uma lentidão, um “ligeiro atraso”, o qual possibilita nossas *articulações simbólicas*. Sendo assim, o excesso do movimento, ao contrário do que a ideologia do trabalho neoliberal supõe, é na verdade uma forma de não viver, de não vivenciar a nossa própria propensão para a simbolização, que necessita da ritmização imaginante. A nossa capacidade de dizer não ao tempo é fundamental para a nossa constituição psíquica. Simbolizamos, imaginamos e sonhamos melhor quando nos recusamos a ficar submissos à temporalidade. Mas não é uma recusa qualquer, é uma recusa que suaviza o efeito do tempo e dá dignidade às intimações da vontade.

Por conta disso, quando insistimos na antecedência ontológica da imaginação, afirmando que essa não pode ser pedagogizada, ensinada de fora para dentro, por receitas, insistimos também que não cabe à educação aplicar qualquer tipo de “treinamento técnico” para nutri-la. Pelo contrário, a imaginação, indo onde vai a alegria, é a imposição de nosso ser no mundo, e necessita, antes, não de estímulos externos, mas de *acolhimento, abrigo*, o qual se forma pela própria poética do espaço a qual dialoga com o simbolismo de nossa imaginação. Recordemos a afirmação de Bachelard sobre as nossas casas terem a função psíquica de nos abrigar enquanto sonhadores de mundo. Vejamos:

Só os pensamentos e as experiências sancionam os valores humanos. Ao devaneio pertencem valores que marcam o homem em sua profundidade. O devaneio tem mesmo um privilégio de autovalorização. Ele usufrui diretamente de seu ser. Então, os lugares onde se *viveu o devaneio* reconstituem-se por si mesmos num novo devaneio [...].

26 No original: “Si dans le monde des symboles, la résistance est humaine, dans le monde de l’énergie la résistance est matérielle.”

[...] a casa é uma das maiores forças de integração para os pensamentos, as lembranças e os sonhos do homem. Nessa integração, o princípio de ligação é o devaneio. [...] A vida começa bem, começa fechada, protegida, agasalhada no regaço da casa (Bachelard, 1989b, p. 26).

A imaginação, o sonho e a vontade de vi-ver o mundo são acordados no ser quando esse é abrigado pela ternura poética de uma morada. Não é a hostilidade de “atirar o ser no mundo” que o faz viver seus sonhos. Argumentamos a favor de reflexões que tragam à educação essa *noção de casa*:

Essa pedagogia da casa seria então pensada enquanto uma *Pedagogia do acolhimento*, por meio de uma força ontológica despida de preconceitos e que apenas acolhe o ser que se mostra pelo imaginário. A casa então, que segundo Bachelard é o berço do mundo, pode ser entendida primariamente como o fator do nascer e ser acolhido numa barriga, o ventre materno. Depois, como casa natal, local onde crescemos e vamos nos humanizando pelas imagens primeiras. Acordando arquétipos para dizer ao ser que ele já tem um lugar do mundo (Machado; Rocha, 2021, p. 4).

Bachelard (1989b, p. 25) bem nota ainda que “todo espaço realmente habitado traz a essência da noção de casa”. Trata-se da morada, do abrigo, do refúgio: “A casa da lembrança, a casa *natal*, é construída sobre a cripta da casa onírica. Na cripta encontra-se a raiz, o apego, a profundidade, o mergulho dos sonhos. Nós nos ‘perdemos’ nela. Há nela um infinito” (Bachelard, 2003, p. 77). Eis a dimensão formativa que pretendemos aqui imprimir: a nossa capacidade de imaginar, de simbolizar, de sonhar, de alargar e melhorar o mundo que vivemos depende de nossa segurança para sonhar, isto é, o ser que somos, assim como a cultura que fazemos, necessita de nossa imaginação simbólica para transcender, para responder às demandas de nossos trajetos antropológicos (o vai-e-vem simbólico entre nós e o mundo). “O educador da alma poética convida-a a transcender, pela imaginação, o real percebido” (Duborgel, 1992, p. 309). Tecemos tal provocação para nos atentar aos nossos espaços formativos. Somos capazes de sonhar mais quando estamos abrigados, logo, nos pergunto: como estão as nossas escolas e os demais espaços educacionais quanto a essa “noção de casa”? Estamos fazendo o suficiente para que nossas crianças sejam capazes de sonhar bem, de serem sinceras em seus sonhos? Lembremos ainda do princípio de ingenuidade necessário ao nascimento das imagens poéticas, o que nos faz alertar, novamente, à importância de não pedagogizar os processos oníricos, pois esses dependem, ontologicamente, antes do abrigo do que do estímulo.

Os sonhos de intimidade e a imaginação pelos refúgios do mundo vem para nos alertar desta necessidade de *descontinuidade*, nos fazendo formular fortes símbolos de recusa ao livre escoar da temporalidade. A gruta, a casa, as moradas, os cantos, são exemplos de contenção

do tempo. Criamos esse símbolos de intimidade para nos abrigarmos *contra* um mundo que pode ser assustadoramente veloz e voraz. Rainer Maria Rilke (*apud* Bachelard, 2003, p. 76) ao meditar sobre “*habitar* uma imagem” disse: “Tive o sentimento de que o tempo de repente estava fora do quarto”. O tempo é, então, vencido pela imaginação simbólica, o que empodera o ser, aumenta o ser, enfim, o permite viver seus sonhos, seus delírios, suas loucuras em paz.

Vejamos o que Byung-Chul Han comenta sobre a nossa relação simbólica com a habitação e o/no tempo:

Rituais podem ser definidos como *técnicas simbólicas de encasamento*. Transformam o estar-no-mundo em um *estar-em-casa*. Fazem do mundo um local confiável. São no tempo o que uma habitação é no espaço. Fazem o tempo se tornar *habitável*. Sim, fazem-no *viável* como uma casa. [...] Ao tempo falta hoje a estrutura firme. Ele não é uma casa, mas um fluxo volúvel. Desintegra-se em mera sucessão de presentes pontuais. Ele se esvai. Nada lhe dá uma *parada* [*Halt*]. O tempo que se esvai não é *habitável* (Han, 2021, p. 11).

O sociólogo, ao tratar dos rituais, nos dá a importância simbólica da habitação, do “tornar habitável o mundo”. “A *permanência*, contudo, pressupõe coisas que *durem*” (Han, 2021, p. 13). Logo, enquanto a ritualização, isto é, as *técnicas simbólicas de encasamento*, são moradas no tempo, as coisas são moradas no espaço. Em ambos, é a *duração* que dá o sentido de habitar, é um tipo de *estabilidade*, de *descontinuidade*, de *descanso sagrado*.

Enquanto no exterior, na superfície do social, vivemos o tempo cronológico, no interior mundo onírico vivemos um tempo que se liga mais ao ritmo. A nossa vida, afinal, é feita de movimentos e repousos. Está impresso em nós. Em nossos batimentos, em nossa respiração, em nosso caminhar, nos múltiplos ciclos orgânicos de nosso corpo. Dormir e acordar, trabalhar e descansar, entrar e sair, nascer e morrer. Eis que a filosofia bachelardiana, a qual procura a complementaridade da polaridade humana, se mostra em sua potência formativa enquanto uma *metafísica do ritmo* e assim nos dá a dimensão pedagógica da *ritmanálise*.

Vemos a educação constantemente tendo como assunto a presença ou ausência das chamadas “rotinas”. O que mostra, num certo grau, um tipo de preocupação (simbólica) com o domínio do tempo tal como abordamos. Entretanto, o que aqui atentamos é à noção pedagógica de *ritmo*, aquém da rotina. Enquanto, em muitos casos, a rotina representa uma *seguridade psicossocial*, que procura garantir um domínio sobre o tempo, o outro lado da nossa alma tigrada precisa igualmente de atenção: o *tempo interno*, o tempo subjetivo.

Assim a noção pedagógica de ritmo, a partir de Bachelard, assume a temporalidade nas suas duas faces (movimento e repouso) em uma relação estreita com a subjetividade e a intersubjetividade. O tempo social importa tanto à coletividade das relações (a cultura) quanto

aos relacionados na coletividade (os sujeitos). Por um lado, a cultura fabrica o *encasamento simbólico* de seus sujeitos, enriquecendo as suas práticas e possibilitando, é claro, a linguagem; por outro, os sujeitos têm a segurança (prática e simbólica) do *pertencimento*. Já quanto ao tempo interior, do onirismo da alma humana, igualmente importa ao social e ao individual. Os indivíduos, seguros, tem o seu enriquecimento, o seu empoderamento, a sua *felicidade sendo respeitada*, os seus *sonhos sendo considerados*; a cultura respira, pode abrir mão das neuroses de controle e promove a sua *saúde pública*, com seus sujeitos podendo sonhar e cuidar de si mesmo.

Aqui podemos notar que o princípio formativo do *ritmo* gera a sua própria pedagogia. Estamos, portanto, distantes das filosofias essencialistas, que partem de premissas *a priori* do ser, procurando enquadrar os sujeitos de uma cultura em formas pré-concebidas oriundas de metafísicas (do ser, da consciência ou da economia). A noção de ritmo não é uma fórmula (tempo) nem tampouco uma forma (espaço). Além do mais, ela não centra a formação seja na objetividade, seja na subjetividade. Ela faz o pedagógico partir da inter-subjetividade, tanto dos sujeitos quanto da cultura, tanto do tempo onírico quanto do tempo social. A *pedagogia do ritmo* germina, portanto, das/nas relações.

À educação, reforçamos, não cabe portanto *pedagogizar* os processos oníricos de nossas vidas. Está mais para a ordem do permitir do que do ordenar, apesar de que para o estado em que nos encontramos, é preciso lembrar que somos sonhadores e que sonhar não é sinal de imaturidade. Talvez a íntima identificação da criança com a imaginação proporcione tal confusão, visto que formulamos todo um vocabulário pejorativo à nossa infância. É comum nos depararmos com a palavra “infantil” em tom pejorativo, assim como com o próprio termo “criança” ou referências às idades como algo inferior no que diz respeito ao que na verdade gostaríamos de nos referir à maturidade. Mesmo assim, a maturidade, apesar de a vermos manifestando-se no tempo, tão pouco se relaciona com este (e com a idade) que poderíamos até os desvencilhar. E, ainda, poderíamos aproximá-la do não-tempo da imaginação simbólica, do inconsciente, onde o que mais conta é a intensidade e a significação de nossas experiências do que um simples contar cronológico. De qualquer forma, quando foi que sonhar virou sinônimo de “bobice”, de “imaturidade”? E por que tanto tememos a imaturidade? Será que as frutas se envergonham de estarem verdes em algum momento? Será que elas deixam de caminhar em direção às suas cores por isso?

Quando deixamos de sonhar? Ou: quando deixamos de *bem sonhar*? Um sonho não tem tempo, não tem idade, não tem receita. Os sonhos não são passíveis de mensuração. O pequeno príncipe, de Antoine de Saint-Exupéry (2016), não se queixou de que as pessoas

grandes (adultos) precisam sempre de explicações? Quem não é capaz de ver o elefante engolido pela jibóia é o homem que já desaprendeu a doçura de sonhar. E o escritor ainda diz (*apud* Santos Correia; Silva Júnior, 2021, p. 103475): “É loucura odiar todas as rosas porque uma te espetou”. É loucura odiar os sonhos. Sonhamos mal quando não amamos nosso sonho com todo o nosso vigor, quando não nos deixamos desamadurecer para formá-los.

A filosofia nos amadurece muito cedo e ela nos cristaliza em estado de maturidade. Como então, sem se “desfilosofar”, esperar viver os choques que o ser recebe das imagens novas, das imagens que são sempre fenômenos da juventude do ser? Quando se está na idade de imaginar, não se sabe dizer como e porque se imagina. Quando se sabe dizer como se imagina, não se imagina mais. Seria necessário, então, desamadurecer (Bachelard, 1968, p. 261, tradução própria<sup>27</sup>).

As imagens de nossos sonhos são poéticas. São potencializadoras de vontades as quais precisam ser nutridas de acordo com as leis fundamentais do imaginário. Entre as quais está a própria ingenuidade fenomenológica a qual demonstramos anteriormente. Sonhamos melhor, portanto, quando desamadurecemos, e não o contrário, como nossos resquícios iluministas ainda preconizam, visto que, como também demonstramos anteriormente, uma imagem poética não se forma seguindo as leis que descobrimos do denominado mundo real. A ontologia da imagem poética pertence ao reino da fantasia. É o irreal que comanda a sua forma. A matéria, no reino da imaginação, obedece às leis do mundo humano. É o nosso mundo, simbólico. Eis que se pode chegar à uma imaginação pura, em um nada, como nos falou Afonso de Castro. Resistimos nesse mundo, enquanto “no mundo da energia a resistência é material” (Bachelard, 1948, p. 26, tradução própria<sup>28</sup>)

Sonhando vencemos qualquer lógica, qualquer racionalização apressada. É por isso que sonhar revigora a alma humana, dá ao ser a confiança do possível. O personagem Morpheus, deus dos sonhos, em Sandman (2002) nos diz: “quando o mundo desperto deixa vocês carentes e cansados, o sono os traz aqui para encontrarem liberdade e aventura. Para encararem seus temores e fantasias.” Um dia sonhamos com nossas casas, com nossas tecnologias, com nossos amores, com nossas felicidades. E, ainda, as nossas dores não são fruto de nossos sonhos, como afirmam as almas mais amarguradas. Afinal, não é ter expectativas o que nos faz sofrer. O que nos faz sofrer é não saber lidar com a frustração de nossas expectativas. Seria possível existirmos sem expectativas? Por que haveríamos de viver

27 No original: “La philosophie nous mûrit trop vite et elle nous cristallise dans un état de maturité. Comment alors, sans se “déphilosopher”, espérer vivre les ébranlements que l'être reçoit des images nouvelles, des images qui sont toujours des phénomènes de la jeunesse d'être? Quand on est dans l'âge d'imaginer, on ne sait dire comment et pourquoi on imagine. Quand on saurait dire comment on imagine, on n'imagine plus. Il faudrait donc se dématérialiser.”

28 No original: “Si dans le monde des symboles, la résistance est humaine, dans le monde de l'énergie la résistance est matérielle.”



sem esperar ou sem esperanças? Triste não é a frustração, triste é não esperar mais nada, de si, do mundo, do outro. Triste é perder esse tipo de fé na vida e na humanidade.

Bem se sabe que Bachelard desde os seus estudos epistemológicos já privilegiava o “erro” enquanto parte fundamental do desenvolvimento do espírito. Pela outra direção, é o desamadurecimento que nos aparece. Isso nos leva a dizer que enquanto que para a formação do *novo espírito científico* errar é importantíssimo, para a formação do *novo espírito poético* precisamos nos desfazer da intenção de amadurecer, o que nos leva a pensar em outras direções pedagógicas as quais não tem como sobreviver com o aparato filosófico da modernidade. Não é a vida limpa, sem erros, madura, autônoma e totalmente segura de si que interessaria a uma filosofia da educação partindo de Bachelard, mas a vida como ela se manifesta, a vida como a *experiência* de Larrosa (2018, p. 68):

Na experiência, o real se apresenta para nós em sua singularidade. Por isso o real nos é dado na experiência como não identificável (transborda qualquer identidade, qualquer identificação), como irrepresentável (se apresenta de um modo que transborda qualquer representação), como incompreensível (ao não aceitar a distinção entre o sensível e o inteligível transborda qualquer inteligibilidade) ou, em outras palavras, como incomparável, não repetível, extraordinário, único, insólito, surpreendente.

Nesse real não identificável não estaria a presença poética e ingênua de Bachelard? No real irrepresentável não estaria o princípio necessário de deformação do real pela imaginação por essa aqui não aceitar o dado? A *essa* experiência, larrosiana, aproximamos mais uma vez a imaginação material de Bachelard e provocamos a Educação: estamos possibilitando encontros com o real dignos de experiências? Estamos possibilitando formulações de sentido poéticas para essas experiências quando podem ocorrer? Ou simplesmente estamos aplicando um real pré-fabricado a fim de atingir objetivos pré-estabelecidos?

Não estamos dizendo que não aconteçam experiências em educação, que o cotidiano escolar, por exemplo, não tenha nunca essa dimensão. Há contextos e contextos, escolas e escolas, professores e professores, e sabemos muito bem que os desafios do cotidiano, por vezes, provocam intensas experiências, as quais são, sim, formuladoras de muitos sentidos para muitas pessoas envolvidas. Sabemos disso. No entanto, o que atentamos é à intenção de uma educação pela experiência, pela imaginação material, que pode ser mais ou melhor elaborada. Não mais como meramente consequências do convívio ou sustos que apavorem docentes e discentes, fazendo com que muitos queiram desistir da educação ou então provocando um constante mal-estar nas direções, coordenações, famílias e sociedade. Queremos dizer, no final das contas, que a Educação pode ser mais viva!

Assim chegamos ao que chamamos de *pedagogia do reencantamento*. Expressão que deve ser dolorosa às mentes pretenciosamente seculares da *Aufklärung*. Essa pedagogia é uma ambiência que envolve o desamadurecimento, como nos ensinou Bachelard. Uma ambiência não com crenças dogmáticas, é claro, mas com crenças, na vida, em si, no outro - por que não colocá-las em diálogo, afinal? Aliás, amplificando o que Bachelard ensinou, a poética *contemporânea* não pode se atrelar aos valores do desencantamento, visto que esses seriam a sua própria aniquilação. A poesia é justamente da ordem de uma vida encantada, que *anima insignificâncias*, que *dota de alma* a vida como um todo. Afinal, ambas instâncias, ciência e poesia precisam da vida para acontecer, e vice-versa. Só fazem sentido ao promoverem vida, social, cósmica e singular. Não nos centramos, dessa forma, nem na objetividade, nem na subjetividade. Também não vemos a racionalidade científica (social) como um meio para alcançarmos uma perfeição moral; e nem a poesia não pode nos dar finalidades *a priori*; é o “homem das 24 horas”, o arquétipo do nosso devir, em sua paixão pelo mundo, que chamamos para a educação.

Já pensando nessa esperança de reencantamento, uma boa filosofia crítica poderia olhar para a produção desse discurso. Quem produz? Por que isso se produz? É esse o “desencantamento” do mundo que tanto se quis? Entraríamos, assim, num paradoxo: o mundo sem sonhos foi algo sonhado? Com Freud, diríamos que isso seria uma pulsão de morte? A aniquilação da instância onírica da vida humana não seria justamente o nosso fim? Desesperança, des-crença, des-motivação, des-imaginação, des-encantamento. Por quê? Para quê? Para quem? Como poderemos amadurecer retirando o impossível de nosso horizonte? Podemos amadurecer vivendo sob o reinado do dado, do possível? O possível está dado, está claro. O impossível é o que nos leva além, é o que nos faz *transcender*, nossas situações, nossos problemas, nosso mundo.

Agora, seguindo esse percurso, poderíamos facilmente questionar e contribuir à crítica: quem se favorece com um mundo que não tem esperança? Quem se favorece com uma educação que não permite esperar e muito menos sonhar o impossível? Diríamos facilmente que são os mecanismos de controle que se fortalecem. Sabe-se muito do imaginário, muito mais da psicologia das imagens do que há tempos atrás. Vejamos o que o pesquisador Juremir Machado nos fala acerca das “tecnologias do imaginário”, como uma espécie de maquinaria que conduz ou seduz o imaginário para um ou outro lado que se pretende induzir.

As tecnologias do imaginário são dispositivos (Foucault) de intervenção, formatação, interferência e construção das “bacias semânticas” que determinarão a

complexidade (Morin) dos “trajetos antropológicos” de indivíduos ou grupos. Assim, as tecnologias do imaginário estabelecem “laço social” (Maffesoli) e impõem-se como principal mecanismo de produção simbólica da “sociedade do espetáculo” (Debord) (Silva, 2020, p. 20-21).

Enquanto profissionais da Educação talvez precisemos tomar posse desses saberes. Se há toda uma maquinaria que atua nessa direção de intervenção do imaginário é porque é possível manipulá-lo. Mesmo que as forças do inconsciente possam se sobressair e transbordar o controle, por um tempo se faz possível. Logo, uma vez comprometidos com uma educação que chama a liberdade, uma ética fundamentada na alteridade, o princípio da experiência, o princípio do diálogo, a diferença, compromete-se também com o que Bachelard já solicitava: o *direito de sonhar* livremente.

Em nossa educação (tradicional), aprendemos/fomos ensinados a desconfiar de nossa imaginação, de nossa natureza fantástica, de nossos sonhos. Fomos despojados de nossa imaginação subversiva, de nossa construção poética de mundos. Esse enfraquecimento de nossa capacidade simbólica é o enfraquecimento de nosso empoderamento, enquanto sujeitos e enquanto culturas. A indução pelo imaginário assim se torna menos dificultosa. Quem tem o poder escolhe o jogo; e os jogadores, enfraquecidos de sua potencialidade simbólica, só acatam as regras sem os poderes de questionar, subverter, criar ou até sair dele. A pedagogia da imaginação de Bachelard, ancorada na sua *ética do direito de sonhar*, é, portanto, uma pedagogia da formação onírica e feliz do ser livre.

Acontece que podamos cedo aqueles sonhos que se apresentam mais fantasiosos. Podas prejudiciais inclusive à nossa própria saúde psíquica, levando a inúmeras doenças mentais, neuronais e psicossomáticas que escapam do entendimento da medicina tradicional ocidental. Foi necessário um resgate hercúleo de muitos pesquisadores para se repensar a excessiva medicamentação da vida. Ainda estamos penando para um retorno ao uso dos chás, à aceitação da medicina dos florais, entre outras práticas demonizadas por discursos que no final das contas tinham o interesse de controle, seja social, de gênero, econômico, epistêmico, entre outros. Trata-se de uma desconfiança da capacidade que a imaginação simbólica tem de penetrar na substância imaginária das coisas. Assim como uma desconfiança de todo o animismo fantástico, como se esse fosse algo meramente ilusório.

Sonhos são podados antes mesmo de serem verdadeiramente sonhados. Quanto prejuízo psíquico! Os sonhos de uma alma humana são epifanias de uma vontade, a qual faz parte de uma coletividade. Os sonhos de uma pessoa são expressões de uma vontade extra-pessoal - argumentamos quanto a isso no capítulo anterior. Se nos concentramos em podar o que é sonhado pode ser porque esse pode ser a revelação de uma vontade que vai contra um

reinado. São muitos os exemplos que aqui poderíamos abordar, mas nos basta uma pergunta para nos fazermos entender: quantas vezes as artes não foram grandes denúncias? Lembremos da famosa pintora mexicana Frida Kahlo, a qual hoje se enquadra como uma pintora surrealista. A história e os sofrimentos de Frida são conhecidos. As suas obras são expressões de uma alma em íntimo contato com o irreal, são epifanias de um sofrimento. As vontades de Frida estão ali, nuas e cruas. E choramos juntos ao vê-las, uma lágrima que é a lágrima do mundo. Frida toca, se espalha. As imagens imaginadas pela pintora são de uma sinceridade que só pode ser encontrada nesse nível aquém da razão. Enfim, são verdadeiras denúncias de um sofrimento humano desassistido pelo machismo da sociedade.

Dizemos que à Educação talvez caiba simplesmente conceder a permissão de imaginar para (re)conquistarmos a confiança nos sonhos, na intimidade, em nossas particularidades, em nossas subjetividades. Uma pedagogia sonhadora não se faz, portanto, partindo dos referenciais colonizantes, que tentam penetrar e dominar o outro. Pelo contrário, é da leveza da confiança que estamos falando. Para Bachelard (2009, p. 14), “pela imaginação, graças às sutilezas da função do irreal, reingressamos no mundo da confiança, no mundo do ser confiante, no próprio mundo do devaneio.” A Educação pode permitir que os sujeitos sonhem, que os sujeitos entrem em si mesmos, em seus mundos, no mundo dos devaneios felizes. Para renovarem-se pela fluidez onírica, pelas propriedades restaurativas do mundo da imaginação.

Uma pedagogia do imaginário não dá razão nem às estratégias iconoclastas [...], nem aos demónios do não-intervencionismo, também ele agente do desmame da imaginação. Ela opõe-se duplamente à pedagogia saturada pelas exigências do imperialismo positivista e à pedagogia do “vácuo” que, ligada à ideologia difusa da espontaneidade criativa, condena o imaginário infantil a extrair das suas próprias reservas os recursos do seu desenvolvimento (Duborgel, 1992, p. 298).

Tal como à Frida, poderíamos recorrer a outros artistas que sofreram com problemas que poderiam ter sido acolhidos pelas sociedades em que viviam. A expressão artística dessas almas são formativas, para além deles mesmos, pois são, por vezes, expressões da intersubjetividade, e acabam por acontecer às margens da cultura e da educação. Por conta disso alertamos a necessidade de *pedagogias* do imaginário e não o vácuo do não-intervencionismo, como nos fala Duborgel. São pedagogias capazes de abrigar sonhos, imaginações, expressões sinceras, independentes de uma moral. Afinal, a expressão é para ser expressa, por um lado, e a função imaginante, por outro, não precisa de julgamento, mas, sim, de espaços de vazão simbólica.

Esta é a provocação educacional que formulamos agora: os espaços educativos (formais, informais ou não formais), enquanto responsáveis pelas pedagogias que pensam

diretamente a formação humana, estão possibilitando e/ou seduzindo seres para as suas expressões oníricas? Talvez seja essa a dimensão pedagógica a que Bruno Duborgel nos fala enquanto pedagogia do imaginário, distante tanto do positivismo quanto do “vácuo”.

Jung bem nos falava das potencialidades curativas dos próprios sonhos noturnos e creditou muito de sua psicologia naquilo a que ele veio chamar de imaginação ativa. Além do mais, a arteterapia deu seguimento ao curso de novos rumos terapêuticos, centrando-se igualmente nos poderes do onirismo. Vale ressaltar que Bachelard, inclusive, é apontado como um dos referenciais em arteterapia. Com isso, queremos dizer que a imaginação tem potenciais que vão muito além de um mero instrumento para nos tornarmos mais criativos. Imaginar pode ser terapêutico, pode promover um bem-estar, pode dar sentido às experiências e à vida, porque imaginar, afinal, é uma questão formativa, é uma questão que pode ser mais abordada e aprofundada pela Educação.

São raros os currículos escolares que incluem processos imaginativos. Raros são os momentos na formação de professores que se fala da imaginação, ainda mais na profundidade que estamos tratando. Mais raro ainda é a promoção de experiências ou vivências imaginativas na formação de professores. Esse aspecto fica relegado somente aos profissionais das artes, como se imaginar, sonhar e fantasiar fosse importante somente para fazer arte - logo essa disciplina que é tão desvalorizada pela nossa sociedade. Byung-Chul Han inclusive tece uma crítica à formação superior próxima ao que expomos:

[...] o tempo áureo, é também a temporalidade da escola superior, áurea, em alemão, *Hochschule*, universidade. Na Grécia Antiga, escola se chama *scholé*, ou seja, ócio. *Hochschule* é, assim, ócio superior, áureo. Hoje não é mais um ócio áureo. Ela mesma se tornou um lugar de produção que produz capital humano. Em vez de formar e educar culturalmente, forma profissionalmente (Han, 2021, p. 70).

Como podemos educar se não nos educamos? Como podemos propiciar momentos formativos se mal nos conhecemos? Como podemos esperar se nós sonhamos mal? Como podemos pedir criatividade se mal nos permitimos experiências que exijam nossa capacidade inventiva? E se acrescentarmos que mal também conhecemos e aceitamos a nossa imaginação criativa e simbólica, o que nos restará enquanto referenciais antropológicos para as novas gerações?

Arriscamos a dizer que a insistência no programa da modernidade trata-se, não diretamente, de um domínio da imaginação, de uma técnica de controle social pelo imaginário. Ou ainda, pelo abafamento do imaginário. Esse deslocamento, do significante para o significado, é o justo amortecimento da imaginação, do simbólico, das *formas simbólicas*. Estas, enquanto significantes, são antes potencializadoras, forças de amplificação

da linguagem. O acento moderno no significado, enquanto um tipo de procura ontológica por uma verdade *a priori*, se mostra então como uma técnica de dominação, de empobrecimento simbólico. Se recorrermos a Bachelard, tal como apresentamos no capítulo anterior, lembraremos do princípio subversivo da imaginação: essa deforma o percebido, não o copia. Quando procuramos a cópia, procuramos uma representação que não é a nossa (subjetiva) e que nem habita o imaginário (intersubjetiva), mas a de um ideal totalizante, redutor e controlador de mundo. Vejamos o que nos diz Byung-Chul Han (2021, p. 103):

Nenhum sentido unívoco pode se relacionar também com os signos ritualísticos. Desse modo, parecem misteriosos. A funcionalização e informacionalização crescentes da linguagem tem anulado o excesso, o excedente de significante. A linguagem vai ficando, nesse processo, desencantada. A informação pura não emana nenhuma magia. Não seduz. A linguagem desenvolve seu esplendor, sua capacidade ou faculdade de seduzir apenas graças a um excesso de significante. Na cultura da informação, perde-se a magia fundada no significante vazio. Vivemos hoje em uma *cultura do significado* que descarta os significantes, a forma como algo exterior. Essa cultura é inimiga do desfrute e da forma.

São as *nossas* fantasias que nos fazem. As *nossas* respostas ao real. As *nossas* perguntas ao que nos é dado. Afonso de Castro (1991, p. 113) diz que “o devaneio poético constrói o próprio mundo e o próprio sonhador”. Quais são esses nossos devaneios? O que devaneamos em nosso tempo de infância, no tempo da excelência imaginativa? A infância é o arquétipo de nossa permanente possibilidade de se autoplasmar. Por isso, imaginar é renovar-se, é assumir-se. Somos donos de nossos sonhos. E sonhando a infância reanimamos múltiplos arquétipos, múltiplas origens e múltiplas forças originantes, verificando o ser pela novidade de sonhar, a partir de uma ingenuidade primordial, secreta, íntima.

Se nos ocupamos em “como interpretar” um texto, dos significados de um texto ou ainda das centenas de exercícios que empurram goela abaixo a dialética do certo *contra* o errado, que espaço nos resta para a criação livre? E para o enfrentamento que o sujeito precisa realizar diante das durezas da vida, tal como a morte?

*E eu me contenho, pois, e reprimo o apelo  
do meu soluço obscuro. Ai, quem nos poderia  
valer? Nem anjos, nem homens.  
e o intuitivo animal logo adverte  
que para nós não há amparo  
neste mundo definido.*

(Rilke, 2013, p. 10)

E trazemos ainda o poeta e músico Raul Seixas, em uma canção composta junto com o escritor Paulo Coelho, os quais ironizavam:

*E as perguntas continuam sempre as mesmas*

*Quem eu sou? Da onde venho? E aonde vou, dá?  
 E todo mundo explica tudo  
 Como a luz acende como um avião pode voar  
 Ao meu lado um dicionário  
 Cheio de palavras que eu sei que nunca vou usar*

*(Raul Seixas; Paulo Coelho, 1976)*

Nos centramos nas respostas e forjamos um mundo onde os sonhos não têm sequer a dignidade de existir. Imaginações inúteis, fantasias que não geram nada produtivo, mitologias que foram relegadas à “curiosidades” ou que servem (ideologicamente) para desqualificar o outro no tempo e no espaço (as chamadas “crendices”). À Educação, contudo, pode responder a essa necessidade humana de imaginar, de sonhar, de simbolizar, e não responder unicamente ao afunilamento fantasioso da filosofia da ciência, principalmente da primazia da ciência newtoniana. Trata-se de um acesso às forças criadoras da linguagem, de uma permissão de vazio fantástica, a qual atinge ressonância e repercussão na psique humana muito longe do utilitarismo totalitário do capitalismo.

A esse mundo das criações primeiras, das produções das imagens poéticas novas, Bachelard chamou de o *mundo dos mundos*. É o mundo onde são criadas as imagens motrizes de nossas vontades. Por onde “sentimos em nós alguma coisa que adormece e alguma coisa que desperta” (Victor Hugo *apud* Bachelard, 1968, p. 21). Adormecemos nossa instância judicativa, que vigia os erros, que filtra e às vezes impede as sujeiras, para despertarmos o nosso sonhador, criador de mundos, que alarga a vida, que rompe as leis. Esse sonhador precisa de *confiança* para inventar um mundo. E o seu mundo criado, fantástico, em consonância ou não com o mundo objetivo, é de suma importância para a estrutura psíquica do sonhador. Esta precisa de férias do real, precisa do irreal para alimentar-se. Bachelard (1968, p. 23, tradução própria) diria que os devaneios (cósmicos) “nos colocam em um mundo e não em uma sociedade”. Vivemos, por isso, instantes da antecedência de ser. Não precisamos necessariamente, nesse mundo, *ser*. Podemos *estar*, podemos *ser* por um momento e não ser mais logo em seguida, se assim quisermos. O compromisso não é com a sociedade, não é político, não é ontológico. O compromisso fantástico é com a própria *alma*, é consigo mesmo, e pode ser com a alma do mundo, com o *cosmos* todo. É por isso que Bachelard (1968, p. 113) pergunta: “éramos, sonhávamos ser, e agora, sonhando a nossa infância, somos nós mesmos?” É porque em nossa infância não tínhamos medo de sonhar, de criar um mundo sem lógica, sem compromisso. Quando apreendemos a sociedade aprendemos a deixar de sonhar, ou sonhar menos, nos casos menos neuróticos. Porém o que nos fica, e em nossa sociedade desencantada ainda mais, é um tipo de *nostalgia do ser*, do *ser sonhador*. Acabamos por desaprender essa *linguagem da alma*, que não é expressada pela

nossa linguagem *logocentrada* e compromissada com leis, mas sim pela sincera e ingênua poética dos sonhos.

Novamente recorremos a Larrosa para mais um entrecruzamento, vejamos:

E o que quero dizer a você, por último, é que necessitamos de uma língua na qual falar e escutar, ler e escrever seja uma experiência. Singular e singularizadora, plural e pulverizadora, ativa, mas também pessoal, na qual algo nos aconteça, incerta, que não esteja normatizada por nosso saber, nem por nosso poder, nem por nossa vontade, que nunca saibamos de antemão aonde nos leva (Larrosa, 2018, p. 72).

Trata-se de um convite à própria língua, à própria pátria simbólica, da imaginação que deforma também o mundo da linguagem. Porque quer participar dessa, porque a admira, porque a ama. Essa admiração do sonhador pela linguagem é também da ordem da liberdade, do *direito de sonhar*. Não se quer que a linguagem seja estática e deite-se eternamente em um berço (nada) esplêndido. A formação poética do ser chama a palavra para a vida, chama a vida para a palavra. E assim importa mais o ato poético de deformar a linguagem (transubjetividade) do que a mera reprodução da gramática. Novamente, há aqui também um jogo de poder, há uma outra tecnologia do imaginário que, através da exclusão (lógica clássica) e da moral, acaba por induzir o imaginário, acaba por enfraquecer a capacidade simbólica dos sujeitos de tomar posse da sua língua e de subvertê-la.

Bachelard nos atenta à *necessidade* psíquica de sonhar, das imagens poéticas. É uma questão de *proteção*. Não porque precisamos fugir do mundo real para respirarmos melhor de um modo banal. Mas porque é o que nos dá uma *força formativa* para nós sermos o que somos na sociedade, no mundo. O nosso mundo fantástico é o que nos sustenta simbólica e psiquicamente. A nossa imaginação é o que nos faz crer na possibilidade de viver bem, de viver melhor, de fazer do mundo um lugar melhor para se viver. O mundo onírico e o mundo social se sustentam. Se o social adquire algum sentido, para o sujeito imaginante e compartilhado pelo imaginário, é com a linguagem da imaginação que isso acontece. Com isso, convergimos com a ideia de que não há um *a priori* que constitui o mundo humano, porque nós o fazemos e o fazemos *com* a imaginação.

Vamos recorrer a uma bela imagem para darmos seguimento a isso que trouxemos. Em uma obra chamada “*Lá Fora*” (2022), o escritor André Neves nos narra a história de um império de camaleões sem cor, os quais acreditam fielmente na sua unidade. Acreditam que são todos iguais e que o mundo do lado de fora é perigoso demais. Até que um dia, “no silêncio das ordens, um deles distraiu-se ao perceber algo estranho... lá fora” e descobriu um outro camaleão, com cor, diferente, pois “ninguém é exatamente igual quando possui desejos”. O camaleão distraído resolve contar o que viu aos companheiros súditos. Alguns



partem, “a maioria, no entanto, manteve-se ali. Sem olhar lá fora, sem correr riscos, seguros no que *sabiam ser*, no império do imperador” (grifo nosso). Os de fora nunca mais voltaram; os de dentro, por conta disso, acreditavam que os outros haviam se perdido. E lá fora, os camaleões “se tornaram plurais”.

É a esse tipo de “crença” que queremos chegar. Mas não em um sentido leviano, secularizante. Essa “crença” é o que chamamos de mundo. O mundo é uma crença. E ao contrário do que a dialética do esclarecimento havia proposto, de nos desfazermos de todo tipo de idealização, queremos é assumir a idealização como parte formativa, do sujeito e da sociedade. Não que o idealismo seja a nossa saída proposta, mas que idealizar é também parte de ser humano. Parte estruturante, fundante, *formativa*. É uma crença o que deixou os camaleões sem cor no império do imperador, assim como os camaleões que saíram e não voltaram passaram a ter outras crenças. Contudo, nos provocamos: a segurança no que sabiam ser os deixou sob o reinado do igual enquanto que o risco pluralizou os demais.

Não queremos moralizar o tema. Apenas nos perguntamos ingenuamente: em nosso atual contexto não precisaríamos arriscar a pluralidade?

Pois bem, vemos no mundo culturas inteiras serem capturadas por alguma ideologia, por alguma propaganda, por alguma publicidade - citamos anteriormente o que o professor Juremir Machado da Silva chamou de Tecnologias do imaginário. As maquinarias dessa tecnologia estão aí, pairando e comandando muitas das áreas produtivas. Na política, no varejo, na indústria, na mídia, na indústria cultural, são comuns os estudos de como as pessoas de uma determinada região ou cultura são influenciadas pelas imagens que lhes são transmitidas. Isto é, além ou aquém do próprio discurso. Concluindo: a imagem é parte constitutiva do ser humano. E assim nos perguntamos, criticamente: por que não tomamos posse dos conhecimentos do imaginário na educação? Como poderemos trabalhar por uma ética diante de um cenário tão desproporcional e perverso como esse, onde se está à mercê de todo um repertório imagético altamente conectado com as nossas estruturas psíquicas?

Também será de desejar que o futuro educador beneficie de uma formação que inclua, além de um ensino da antropologia do imaginário, uma vasta introdução às “hermenêuticas instauradoras”; que, ao analisar a linguagem do imaginário, ele se aperceba da sua dimensão acima de tudo semântica e aí encontre motivo, contra os diversos reducionismos e positivismos, para pesquisar alegremente o seu sentido; que, na sequência de trabalhos, nomeadamente dos de C. J. Jung, E. Cassirer, G. Bachelard, P. Ricoeur, M. Eliade e G. Durand, ele parta para o imaginário como para a linguagem susceptível, por excelência, de nos revelar a nós mesmos (Duborgel, 1992, p. 304).

Provocamo-nos, portanto, a pensar nessa questão formativa da imaginação por acreditar na necessidade de continuarmos sonhando após a infância, com nossa *infância*

*permanente*. Se paramos de sonhar, paramos de criar, paramos de querer ver o que há “lá fora”. Paramos de *viajar*. Pela imaginação nos ausentamos, saímos de quem somos na malha da superficialidade, “abandonamos o curso ordinário das coisas”:

Não raro essa ausência é sem lei, esse impulso é sem perseverança. O devaneio se contenta em transportar-nos alhures, sem que possamos realmente viver todas as imagens do percurso. O sonhador deixa-se ir à deriva.

Um verdadeiro poeta não se satisfaz com essa imaginação evasiva. Quer que a imaginação seja uma *viagem*. Cada poeta nos deve, pois, seu *convite à viagem* (Bachelard, 2001, p. 4).

Lembremos que um devaneio se torna poético quando a alma do sonhador procura por sua expressão. A poesia é, assim, um convite ao mundo do poeta e o poeta André Neves aqui nos convidou a pensar nesses impérios e esses mundos possíveis que estão do lado de fora. Mais um traço pedagógico, portanto, do simples ato poético: a pedagogia dos sonhos é também uma pedagogia da viagem imaginária, convites pedagógicos para conhecer outras possibilidades de mundo.

Já quando não mais sonhamos, quando não aceitamos mais convites de poesias e passamos a neutralizar aqueles que sonham, vamos aniquilando esperanças e (im)possibilidades, vamos barrando a viabilidade de um mundo ético. É uma necessidade psíquica imaginar, isto é, deformar o que é dado, transformar o mundo. Morpheus, em Sandman (2022) diz, ainda: “nossa existência deforma o universo. Isso é responsabilidade”. A esperança imaginante é por isso uma estrutura básica da vida psíquica, uma vez que é com ela que construímos nossas utopias e nossos alargamentos do mundo.

Por conta disso, insistimos em uma pedagogia sonhadora não no sentido “pedagogizante”, como se houvesse uma forma de ensinar a sonhar, mas no sentido de permitirmos e nutrirmos sonhos, para que os sonhadores se deem a dignidade e o direito de assim serem, para que confiem nos seus mundos e nas suas utopias e para que não se sintam menosprezados ou vulneráveis por sonharem. Para que possamos nutrir sonhos juntos. Para que sonhemos juntos. Para que compartilhemos sonhos. Sonhadores precisam sonhar. Somos substância que sonha. Sonhar mundos vai contra qualquer pedagogia colonizadora. “Não se sonha com ideias ensinadas”, diz Bachelard (1968, p. 195). Se sonha com o desejo, com a alma, com a felicidade, com *valores*. E essas forças vitais se encontram em *potência* em cada sujeito.

Os mundos imaginados pelos sonhadores podem ser vistos ainda, como nos diria Bachelard, enquanto “hipóteses de vida”. O que criamos em nossos mundos fantásticos não tem qualquer compromisso com a realidade. Não que seja uma necessidade não haver

qualquer tipo de correspondência ou subserviência às leis do mundo natural, mas no sentido de apenas não haver um dever ser. O mundo das essências é assim suplantado pelo reino da imaginação, e toda a filosofia pautada na lógica clássica, mais uma vez, não serve de base para uma filosofia da imaginação. Se com aquela se procurava a essência das coisas afastando-se dos erros da subjetividade, no imaginário as essências são inventadas pelo existencialismo poético do sonhador. O que se cria responde às leis que pertencem ao próprio imaginário, isto é, aos *valores* arraigados nas mais profundas modalidades do ser, nas nossas emoções, forças, sentimentos, desejos, onde o reino da consciência e do pensamento objetivo já não são capazes de penetrar. E essa falta de compromisso faz com que sejamos capazes de simplesmente criar hipóteses das mais variadas. Bachelard bem nos lembra como é comum encontrar no reino fantástico seres imensos que saem de lugares pequenos, dimensões que facilmente se modificam, a existência de outros seres jamais vistos, entre outras imagens que só existem no imaginário: “na ordem imaginária, torna-se normal que o elefante, o animal imenso, saia de uma concha de caracol. [...] O que é belo, o que é grande, dilata os germes. [...] fazer o grande sair do pequeno é um dos poderes da miniatura” (Bachelard, 1989, p. 120).

A salutaridade da criação hipotética de mundos encontra eco no sujeito na medida em que esse pode, portanto, confiar em si mesmo, nas suas produções, nas suas capacidades inventivas, na sua propriedade *inerente* de criar. Bachelard chama essas invenções ainda de “não-eu meu”, uma imagem estranha, mas minha, que tem lugar num mundo, que tem *razão de existir*, porque, como nos ensinou o filósofo, nada é em vão na psique.

O devaneio poético nos dá o mundo dos mundos. O devaneio poético é um devaneio cósmico. É uma abertura para um mundo belo, para mundos belos. Dá ao eu um não-eu que é o bem do eu: o não-eu meu. É esse não-eu meu que encanta o eu do sonhador e que os poetas sabem fazer-nos partilhar. Para o meu eu sonhador, é esse *não-eu meu* que me permite viver minha confiança de estar no mundo (Bachelard, 2009, p. 13).

Tudo pode viver. Tudo é *sim*. No imaginário, o vocábulo *não*, não tem a mesma conotação, de negar existências. Por isso o não-ser não existe para a imaginação. Por isso, a imaginação é uma “gênese de alteridade”, porque ela não dualiza o mundo em ser *ou* não ser. Tudo é, pode ser, pode sonhar, pode viver, pode ter lugar. Eis um dos princípios primeiros para a formulação de uma filosofia da alteridade, e, assim, a imaginação pode trazer a sua contribuição quando a questão é pensar a constituição da outridade no sujeito.

Ao contrário do que os pretensiosos pensamentos desenvolvimentistas, que procuram por rápidos amadurecimentos do sujeito pela via justamente da negação cada vez maior do que é fantástico e ainda nos dizem ser a fantasia algo puramente subjetivo e assim sendo

deveria ser descartado para as aprendizagens sociais, aqui reforçamos que imaginar é tanto subjetivo quanto intersubjetivo, pois o sujeito imaginante, ao ter a dignidade e o direito de imaginar, reclama pelo direito de todos sonharem em paz. O sujeito imaginante é o sujeito que se comunica com os símbolos do mundo humano, que os lê, que os modifica, que os entrega de volta ao imaginário com as suas marcas. Esse sujeito pede que todos possam ter o sublime *direito de sonhar*, pois é a sua íntima felicidade primordial, no seio de uma imaginação solitária e cósmica (além do social, paradoxalmente), que produz o sentimento de *pertencimento* a um mundo que pode ser mais feliz.

Em um mundo feliz, o sonhador louva, ensina Bachelard (1968, p. 194). Um mundo louvado é um mundo de gratidão. Esse sentimento se constrói no sonhador pela sua justa poética para com o que é do reino da natureza e do reino da intersubjetividade. A cosmicidade nos fez, a casa nos abrigou. A casa é símbolo primário de acolhimento humano, é a extensão do colo materno, construída por *outras* pessoas, outros sonhadores, outras almas humanas, que comunicam um desejo de *perenidade* da espécie. Alguém fez a casa que nos abrigou em nossa infância, alguém esteve ali antes de nós. E é essa ancestralidade que nos diz que não estamos atirados no mundo; estamos, antes, em um berço do mundo; estamos em nossas casas.

Bachelard construirá a partir da imagem da casa a sua obra "*La poétique de l'espace*", *recolhendo* e amplificando inúmeras imagens que provam o que ele veio chamar de *a função de habitar*. Tal função é de uma ordem que conecta o fisiológico e o imaginário, tal como aqui já apresentamos, demonstrando as íntimas ligações entre as imagens imaginadas e o nosso funcionamento biológico. Essa obra do filósofo faz aquilo que ele veio a dizer mais tarde como um *devaneio voltado à infância*, o qual nos restitui aos nossos valores primários, à nossa gênese psíquica, mantida por uma *infância imóvel*, principalmente pelos espaços simbólicos criados na psique através de nossa imaginação poética infantil. A casa natal é em nós esse espaço simbólico do *imemorial*, daquilo que está aquém da consciência clara e objetiva. O que vivenciamos em nosso mundo da primeira vez, em nossas primeiras moradas, está aquém do funcional, do que pode ser lembrado. As matérias, os cantos, os móveis, as funções, as imagens de um modo geral, comunicam verdades de um imaginário que paira o mundo humano muito antes de nosso nascimento. É por aqui que conhecemos como viver.

Entretanto, para conhecer a linguagem das casas, ou da própria casa natal, se faz necessário o desprendimento da linguagem lógica (mais uma vez). No lugar dessa, se mergulha na *etimologia onírica* das palavras do primeiro mundo. A forma como formulamos nossos primeiros devaneios poéticos está impressa em nosso inconsciente pessoal, dialogando

com o imaginário (coletivo), com a ancestralidade, com os símbolos do mundo humano. As escolhas, as criações, as reformulações poéticas do e no espaço vivido são os carimbos que mais tarde podemos acessar com mais ou menos precisão dependendo do anseio de nossos devaneios voltados à infância. Bachelard nos narra um tanto de sua vida íntima assim, falando de sua vivência em sua casa natal, assim como muitos outros poetas o fazem - entre eles o nosso querido Manoel de Barros.

Esse mergulho no mundo da casa natal e *onírica* pode ser mais e melhor explorado pela Educação. É essa a nossa defesa: manter, amplificar, retificar, dar a dignidade e o direito de sempre sonhar as nossas moradas, os nossos lugares de repouso no mundo. É de vital importância psíquica a manutenção da beleza e do bem-estar desse espaço. A conexão poética com os *detalhes* do espaço, a sensibilização do sujeito para com o seu canto no mundo, a abertura para a fantasia do sujeito sonhador, eis algumas simples pedagogias que o imaginário propõe para o psiquismo.

### 3.3 POR UMA PEDAGOGIA DAS CONCHAS

*“No oculto do ventre,  
o feto se explica como o Homem:  
em si mesmo enrolado  
para caber no que ainda vai ser.*

*Corpo ansiando ser barco,  
água sonhando dormir,  
colo em si mesmo encontrado.*

*Na espiral do feto,  
o novelo do afeto  
ensaia o seu primeiro infinito.”*

(Mia Couto, 2011, p. 70)

O que seria formar-se? Ou ainda, como algo toma forma? Por que toma forma? Para que se forma? Aqui não se irá responder a todas essas perguntas. Procurou-se por pistas, por rastros, por imagens que em algum nível revelem, pelo menos, uma ponta desses mistérios, vestígios objetificados pelo que chamamos de *formação*. Uma tentativa de alcançar o fundo arquetípico pelos símbolos e imagens.

Segundo Gaston Bachelard, a imagem da concha carrega tal “mistério da formação”. Afinal, “tudo o que tem forma passou então por uma ontogênese de concha. O primeiro trabalho da vida é fazer conchas” (Bachelard, 1989b, p. 124). Trabalho que é a própria

formação humana. Diz Michel Fabre (1994, p. 14, tradução própria<sup>29</sup>) que em Bachelard “a formação é, então, indissociavelmente trabalho sobre o objeto e trabalho sobre si”. Eis então que essa imagem do trabalho *conquiliológico* revela-se, pela justa vontade penetrante da imaginação, como uma portadora de inúmeros devaneios longínquos, arcaicos, de questões que não podem e não poderão ser resolvidas pelos poderes da luz, uma vez que a sua função é justamente uma proteção contra o mundo. Isto é, a imaginação produz esconderijos contra o real para proteger o psiquismo humano.

A insígnia dos objetos habitados poderia ser: “Tudo é concha”. E o ser sonhador faria eco: “Tudo me é concha. Sou a matéria mole que vem procurar proteção em todas as formas duras, que vem, no interior de todo objeto, usufruir a consciência de estar protegido” (Bachelard, 2003, p. 15).

Bachelard nos fala dessa criação de nossa concha ainda como um trabalho. Por aqui, então, o trabalho, isto é, a ação material humana, é uma epifania de nossa alma. O ato de moldar o mundo é um ato de moldar a si mesmo, é a conquista do espaço, a construção desse para um eu que deseja viver.

As conchas são imagens princeps de proteção, símbolos de refúgio e intimidade. A sua existência imaginária (ou animista) não se deve a um “acaso”. Se poderia percorrer (ou inventar) uma história, um estudo social ou mitológico ainda sobre a vida das conchas no imaginário. Por ora, entretanto, seguindo os estudos bachelardianos, aqui olharemos para algumas nuanças poéticas que nos abrem aos conselhos de refúgio de tal imagem.

A concha provoca uma imaginação completa. Além de um corpo protetor, nos ativa a imaginar a alma, aquilo que a anima, que a habitou e a criou. É completa pela sua função simbólica realizada e por seguir ainda dois sentidos formativos que foram notados por Pierre Quillet (1977, p. 70) ao estudar o filósofo francês sobre a gênese espiral da concha:

[...] a espiral se percorre em dois sentidos, um sentido expansivo e um sentido de concentração. Em termos oníricos: a *espiral-milagre* que parte para a conquista do espaço e a *espiral-mistério* onde o sonhador encontra refúgio. O molusco desenvolve seu próprio caracol englobando uma porção de espaço que conquista, mas essa conquista não é mais do que a face externa duma estratégia defensiva que segue a curva em sentido inverso.

A função existencial da concha é proteger e o acesso a esses primeiros instantes de proteção parece ser quase impedido por uma vontade imaginária de *guardar um segredo*. “Esconder é uma função primária da vida. É uma necessidade ligada à economia, à constituição das reservas” (Bachelard, 2003, p. 9). O segredo das primeiras imaginações, da vida encantada da infância, daquilo que carregaremos mais ou menos (in)conscientes na vida

29 Trecho original: “la formation est donc indissociablement travail sur l'objet et travail sur soi”.

adulta, ou até da vida embrionária e uterina, parece ter por aqui a sua justificativa. O que nossa sociedade tão marcada pelo utilitarismo, pelas opressões e pelo poder faria com um conhecimento de nossos sonhos de infância, afinal? Disse o poeta Peter Handke (*apud* Han, 2017, p. 6): “daquilo de que os outros não sabem sobre mim, disso eu vivo”.

Há imagens que parecem encobertas a maior parte do ano. A negatividade do apartar (*secret, secretus*), delimitação, reclusão é constitutiva para o valor cultural. Na sociedade positiva, na qual as coisas, agora transformadas em mercadorias, têm de *ser expostas* para *ser*, seu valor cultural desaparece em favor de seu valor expositivo (Han, ano, p. 28).

Byung-Chul Han atenta ao perigo da *sociedade da transparência*, onde a exposição da intimidade constrói uma coação da pornografia do ser, desmantelando aquilo que aqui chamamos anteriormente de *função de habitar*. O reino dos primeiros sonhos é *protegido*, por isso, por uma concha, por uma capacidade de fantasiar, a qual se perde na vida adulta, tempo dos pesos e dos poderes manipulativos. Não é difícil encontrar obras, literárias ou cinematográficas, que narram essa proteção do mundo onírico da infância. O que nos faz acessar essas profundezas, no entanto, seria justamente tirar férias da razão.

Vejamos, novamente, Manoel de Barros (2013, p. 469):

*No aeroporto o menino perguntou:  
-E se o avião tropical num passarinho?  
O pai ficou torto e não respondeu.  
O menino perguntou de novo:  
-E se o avião tropical num passarinho triste?  
A mãe teve ternuras e pensou:  
Será que os absurdos não são as maiores virtudes da poesia?  
Será que os despropósitos não são mais carregados de poesia do que o bom senso?  
Ao sair do sufoco o pai refletiu:  
Com certeza, a liberdade e a poesia a gente aprende com as crianças.  
E ficou sendo.*

Manoel de Barros bem sabia a função da poesia. Esta não como uma ferramenta; não serve para nada. A poesia fala justamente das insignificâncias, das coisas que a sociedade “pisa e mijá em cima”. E aqui se revelam, novamente, essas duas instâncias vitais: o repouso e o movimento. Trata-se de uma casca que (as)segura um ser, “[...] como o corpo se torna inerte quando a alma se separa dele, da mesma forma a concha torna-se incapaz de mover-se quando se separa da parte que a anima” (Charbonneaux-Lassay *apud* Bachelard, 1989b, p. 127).

Vemos nas muitas infâncias brincadeiras de proteção, animações que dotam de alma a função de habitar o mundo. A imaginação material e dinâmica da criança

Permanentemente, transforma, modifica, adequa, para que a interioridade seja plasmada em intimidade com a intimidade do exterior experimentado. No interior do mundo a criança (re)encontra seu mundo interior. No interior das pequenas coisas,

vive um mundo do imenso que a imaginação conserva sem reservas para quem a acesse. No brincar telúrico, isso é condição primordial do incansável enfronhamento com as dimensões. Assim, as proporções dos menores espaços são sedutoramente transformadas num cosmos, num deleite de adentrar aquelas esferas tão profundamente íntimas (AIRES, 2013, p. 61-62).

Afirmamos aqui que a Educação pode propor melhores pedagogias que possibilitem à imaginação essa experimentação arquetipal da cosmicização do mundo. O brincar de casinha é um desdobramento desse trabalho conquiliológico primário. A sua pré-história arquetípica, no entanto, está presente não no brincar já modernizado, com as matérias já tão modificadas pela sociedade industrial - os brinquedos fabricados são criações tão novas na história da humanidade que mal comportam os sonhos das infâncias. É a imaginação em contato com a multiplicidade material do reino da natureza que mais pode abrir a poética da formação poética do ser. Quantas pedagogias daqui sim podem sair!

Segue o pesquisador Gandhi Piorski Aires (2013, p. 73-74):

Basta que alimentemos a vida desse arquétipo enraizador. Basta que simplifiquemos em direção ao arcaico, que ofereçamos a choupana de brincar, o ninho de se abrigar. Quanto mais simples a casa de brincar, os esconderijos de materiais naturais, maior a complexidade e os enraizamentos imaginários, mais forjas afetivas e cosmológicas. Quanto mais sofisticado, de material sintético, frio e imitador de realidades, mais pobre e distante dos arcaísmos, menor o entusiasmo, menores as sinapses de imersão que gravitam e aprofundam a imaginação para as constelações simbólicas, para os núcleos de totalidade do inconsciente.

Da concha, do ninho, dos cantos, dos refúgios, das grutas, das cavernas, isto é, da arcaica economia do segredo ontológico o ser desenvolve a sua proteção primária para ensaiar suas primeiras investidas no mundo real. A imaginação precisa das cavernas para se alimentar. Não é a luz que tonaliza o fantástico mundo dos sonhos primeiros. São as trevas, a pouca luz, ou melhor, o *mistério*, o tonificador da capacidade simbólica do ser. A posterior construção da realidade, um preenchimento também arquetípico da fantasia do real, é uma necessidade secundária. O sonho é primordial. A fantasia impõe ao ser que essa seja retroalimentada pela imaginação conquiliológica.

Quantas outras pedagogias podem ser elaboradas a partir desse sonho tão ingênuo! A construção das conchas, dos lugares de segurança da alma, pode ser acompanhada pela Educação. Pode ser alimentada, nutrida por inúmeras outras provocações poético-pedagógicas. O brincar, por exemplo, não pode ser mero instrumentalismo, ferramenta utilitarista para se chegar a finalidades construídas *a priori*. Uma pedagogia das conchas não é uma concepção que deve ser adotada para fins desenvolvimentistas, por mais que estes sejam inevitáveis (e até desejáveis) consequências. A imagem da concha, enquanto *espiral-mistério*, tem uma realidade fantástica e ontológica contínua, permanente na vida psíquica do ser.



Sem querer desgastar demasiadamente imagens da alma, da animação, faz-se, mesmo assim, necessário olhar para o que habita a concha. Bachelard irá chamar a atenção para a importância e a necessidade de proteção dos seres, de habitação. Habitando, permite-se sonhar, como nos diz, aliás, o filósofo: “a casa abriga o devaneio, a casa protege o sonhador, a casa permite sonhar em paz” (Bachelard, 1989b, p. 26). Veja-se aqui a casa como a proteção humana primordial, como aquilo que é habitado. Assim se chega ao ser agora protegido, onde a imaginação pode amá-lo, confiar as suas mais secretas fantasias.

Toda casa é centro de um mundo para o sonhador, para aquele que, como a criança, ao nascer vai achar que é o centro do mundo. Cada pequeno canto vai se formando como outro centro, por exemplo, a tendência centralizadora do tédio, da solidão, e mesmo dos próprios sonhos. Em cada canto, a criança vai vivenciando essas informações que vão sendo acordadas e significadas através dos arquétipos e de seu jogo com os sentidos socializados das imagens do cotidiano (Machado; Rocha, 2021, p. 5).

É, então, sonhando abrigado que o ser pode se encher de vida, de pulsão, de vontade. Mas a imagem de proteção da casa já é mais humana, já é uma conquista da humanidade, uma marcação do devir humano na cosmicidade do tempo fugidivo. A concha é ainda mais arcaica, mais animalesca. Por conta disso ela possibilita outros devaneios, outras construções poéticas de nosso processo de nos agarrarmos ao mundo.

Aqui entramos em um princípio fundamental da filosofia bachelardiana da imaginação: *a função cria a forma*. A função do abrigo, da sobrevivência criará a concha, a casca, a casa. Um mergulho na linguagem do devaneio poético e se poderia encontrar os sonhos que geram palavras tão próximas em nossa língua, tão próximas da *concauidade*, a qual se apresenta como *continente*, como símbolo da intimidade, que pode ser vista - com a psicanálise - como uma extensão temporal da vida uterina, ou, como diria a psicanálise, como um desejo de *retorno à mãe*. A vida, portanto, é causa de formas. “Toda forma guarda uma vida”, nos diz Bachelard (1989b, p. 124). Esse princípio de causalidade encontra-se facilmente na natureza, bem como a Teoria da Evolução de Charles Darwin foi elaborada. Trata-se de um tipo de adaptação, ou melhor, de *re-existência contra o mundo apesar do mundo*.

Bachelard (1989b, p. 124) diria ainda que “a função constrói sua forma sobre antigos modelos, a vida parcial constrói sua morada como o molusco constrói a concha”. Vida parcial porque, tal como se vê pelos caramujos, a concha protege e é abandonada para que o ser siga o seu rumo, construindo outras conchas. O filósofo aborda por essa ontogênese da concha inclusive a formação dos órgãos do corpo humano. E perguntamo-nos: seria possível uma lei da natureza estar distante do nosso corpo, da nossa formação biológica? Pela concha,

Bachelard irá atentar para esse olhar sobre a forma desses órgãos, que muito se assemelham aos moluscos, os criadores de conchas: “Poderíamos dizer que interiormente o homem é um acúmulo de conchas. Cada órgão tem sua causalidade formal própria, já testada em algum molusco nos longos séculos em que a natureza estava aprendendo a fazer o homem” (Bachelard, 1989b, p. 124). Tal imagem toma uma dimensão mais interessante ainda quando Bachelard apresenta as pedras fósseis que possuem o formato de nossos órgãos, as gravuras de Robinet, a *concha de vênus*, a Grande Pia de Água Benta.

A vida dos moluscos, os quais constroem suas casas de acordo com suas necessidades para então viver nelas (sempre com elas), é abordada poeticamente - e romanticamente - ainda por Rubem Alves. Segundo o professor, a moleza dos corpos dos moluscos é semelhante à *fragilidade* humana, o qual também possui, então, o corpo mole. “Foi da moleza do nosso corpo que nasceu a inteligência”, disse o mestre (Alves, 2002, p. 65). A *fragilidade* do corpo humano fez com que este buscasse constantemente pelo melhoramento de sua morada.

Aqui é o conto dos *três* porquinhos que chamamos para nos auxiliar, amplificando a potencialidade da imaginação da construção material das casas.

O número “três”, segundo Jean Chevalier e Alain Gheerbrant, pode significar a síntese da triunidade do ser, a expressão da totalidade e da conclusão. Nesse caso, refere-se à passagem gradativa da criança pelo processo de desenvolvimento. Assim, as etapas, simbolizadas pelos materiais palha, madeira e tijolos, correspondem ao crescimento das personagens. Os primeiros são devorados, mostrando o desaparecimento daquela fase, dando origem à outra (Gil, 2007).

Ainda de acordo com Viviane Gil (2007), “segundo Chevalier e Gheerbrant, o tijolo sugere a imagem do homem preso a sua casa, sua terra e sua família. Significa a tentativa humana de organizar-se numa aldeia ou cidade, trazendo a segurança da moradia, a cultura e a proteção divina”. A proteção é, assim, imaginária. A proteção imaginária da concha é para nós um “torrão natal” onde enraizamos e concretizamos nossas íntimas esperanças (Durand *apud* Barreto, 2016, p. 24). Não bastam muros para se ter um sentimento de segurança, assim como a falta desses não implica necessariamente no sentimento de insegurança. A imaginação tem a força de fazer estremecer uma muralha no psiquismo imaginante; do outro lado, um pai pode ser maior do que um edifício para a imaginação de uma criança.

A partir dessa provocação, não é difícil vermos a implicação pedagógica da filosofia de Bachelard. Se é a vida que causa formas, não há formas *a priori* a serem habitadas. A força está no *verbo* habitar. A dialética do movimento e do repouso produz pela poética existencial da concha as formas que o ser imaginante necessita. O arquétipo aqui não é uma forma acabada, mas uma indicação ancestral, uma força arcaica e pedagógica que dá ao ser um

ensinamento do que fazer para (sobre)viver. Isso implica em não darmos ou forçarmos formas as quais o ser deva se adaptar. Se está indo além da mera adaptação. Se está alimentando a vontade de construir sentidos para viver. Se está possibilitando ao ser a sua construção de mundo, a construção de si mesmo, com a segurança que o mundo da educação pode ofertar - e aqui elogiamos a educação que vai até os jovens e percebe as suas necessidades de sobrevivência, tanto para o presente quanto para um futuro próximo.

Como se pode perceber, as conchas trabalham formulando dialéticas que ressoam na existência imaginal do ser. Bachelard fala ainda da dialética do pequeno e do grande. É comum encontrar nas mitologias, nas cosmogonias, na literatura, nas artes, no cinema, onde a imaginação atua mais livre das responsabilidades com o real, imagens onde o grande surge a partir do pequeno. Coelho saem da cartola, animais gigantes saem de objetos pequenos, ou o próprio nascimento da deusa grega Afrodite (Baltrusaitis *apud* Bachelard, 1989c, p. 120). Isso porque a imaginação aumenta a realidade, a ultrapassa:

*(Bernardo consegue esticar o horizonte usando três  
Fios de teias de aranha. A coisa fica bem esticada.)  
Bernardo desregula a natureza:  
Seu olho aumenta o poente.*

*(Barros, 2001b, p. 12)*

Imaginar o que habita algo pequeno, como a concha, pelo reino imaginante, cujo não tem necessariamente um compromisso com o real, permite um devaneio em profundidade, uma incursão em direção ao interior, à imensidão da *intimidade*, às entranhas das imagens digestivas. “Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade. A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há que ser medido pela intimidade que temos com as coisas” (Barros, 2003, p. 67). Contudo, para abrir as portas desse reino, dessa fortaleza construída pela imaginação, se faz necessária uma sinceridade, uma felicidade primordial. A beleza onírica esculpida pelos sonhos primordiais da infância não se doa de bandeja à razão preconceituosa. É a *admiração* a senha que abre o belo castelo da vida íntima, com suas arborescências, luminescências e eflorescências. Aliás, é comum também na literatura e no cinema se encontrar por detrás de uma densa floresta ou de uma cachoeira forte um belo paraíso altamente rico e colorido. O *olhar* que conhece a intimidade foi marcado antes por um narcisismo estruturante, devedor de uma consciência que *quer ver bem*: “a admiração é a forma primária e ardente do conhecimento, é um conhecimento que enaltece o seu objeto, que o valoriza. Um valor, no primeiro encontro, não se avalia: admira-se” (Bachelard, 2003, p. 36).

*Só não desejo cair em sensatez.  
Não quero a boa razão das coisas.  
Quero o feitiço das palavras.*

(Barros, 2004, p. 344)

Quantos benefícios ao ser quando este tem uma oportunidade de penetrar com a imaginação um objeto e conhecê-lo. Para Bachelard (1942, p. 12) “os olhos nomeiam, mas as mãos as conhecem”. Esse conhecimento telúrico e poético é a base que forja a vontade de conhecer, que mais tarde forma a vontade do saber científico. Por conta disso, alguns pesquisadores colocam Bachelard como um construtivista, ainda (Silva, 2009). Além do mais, com a neurociência sabe-se muito bem como o próprio cérebro aprende melhor quando envolto de afetividade, de emoções, de *admiração* (Samá; Fonseca, 2019). A pedagogia que extraímos da imaginação das conchas é, portanto, também uma pedagogia do maravilhamento pelo conhecimento.

Sonhar o pequeno, o minúsculo, tal como sonhavam ainda os atomistas e ainda o próprio Anaxímenes ao assinalar o ar como o elemento primordial, ou seja, o invisível, eis a provocação bachelardiana para encontrar aquilo que é grande, a vontade, a pulsão, a explosão psíquica por onde germinarão as gigantescas emoções, os complexos, os sentimentos, o *feitiço das palavras*, enfim, consciência. Trata-se ainda de um encontro com a dialética do oculto e do manifesto; da sombra e da persona; da luz e da sombra. Propriedades que se repelem mas que se complementam.

Entretanto, mais o manifesto depende do oculto do que o oposto. Aquilo que se mostra trabalha na antítese, enquanto que aquilo que se esconde tem sua existência autônoma, tal como o dia e a noite. Essa imaginação conquiliológica que parte de tal dialética, talvez possa ser encontrada, por convergência isomórfica, na teoria do imaginário de Gilbert Durand, cujo assinala a existência dos dois grandes regimes de imagem (o diurno e o noturno). O dia elabora as suas imagens, seus arquétipos e seus símbolos a partir de um imaginário combatente, antitético, heróico, e quer erguer as bandeiras, *mostrar* as suas conquistas. Já a noite, autônoma, acolhe, adormece e também confunde, tal como as simples brincadeiras de esconde-esconde ou outras manifestações que conectam o esconder ao confundir.

#### Sobre o Regime Diurno:

Semanticamente falando, pode-se dizer que não há luz sem trevas enquanto o inverso não é verdadeiro: a noite tem uma existência simbólica autônoma. O *Regime Diurno* da imagem define-se, portanto, de uma maneira geral, como o regime da antítese. [...] Guiraud mostra, também, excelentemente a importância das duas palavras-chave mais frequentes em Valéry: “puro” e “sombra”, que formam “o suporte do cenário poético”. “Semanticamente” estes dois termos “opõem-se e formam os dois polos do universo valeriano: ser e não ser... ausência e presença... ordem e desordem (Durand, 2002, p. 67).

O dia, simbolicamente, irá convergir com as imagens de luz, obviamente, e erguerá constelações e complexos simbólicos sobre a bacia semântica esquizóide, trabalhando sempre no sentido antitético, combatendo as trevas, dividindo, dicotomizando o mundo. A clareza ascensional coloca o ser humano para fora de si mesmo, procurando encontrar o divino, as luzes brancas ou douradas.

#### Sobre o Regime Noturno:

Diante das faces do tempo, desenha-se, assim, uma outra atitude imaginativa, consistindo em captar as forças vitais do devir, em exorcizar os ídolos mortíferos de Cronos, em transmutá-los em talismãs benéficos e, por fim, em incorporar na inelutável mobilidade do tempo as seguras figuras de constantes, de ciclos que no próprio seio do devir parecem cumprir um desígnio eterno. O antídoto do tempo já não será procurado no sobre-humano da transcendência e da pureza das essências, mas na segura e quente intimidade da substância ou nas constantes rítmicas que escondem fenômenos e acidentes (Durand, 2002, p. 193-194).

A noite, por outros lados, traz a intimidade e o ritmo. Pela intimidade noturna se terão os símbolos de perenidade não mais lutando *contra* o devir, o tempo, mas se negará a própria negação, e o tempo será dominado pela imaginação simbólica epileptóide, amaciando os temores da morte. Enquanto que pela rítmica, a imaginação dominará o tempo pelos mesmos mecanismos de eufemismo noturno porém adicionando o ingrediente das repetições, dos ciclos - a música, inclusive, será o representante ideal nesse regime da imaginação em sua “versão” rítmica.

As conchas, portanto, podem representar com grande maestria esse último regime citado (noturno rítmico), uma vez que por ela não se vive tão somente o heroísmo da manifestação como não se vive somente os eufemismos da intimidade, daí sua completude. A dialética simbólica das conchas promove assim, o que será a próxima imagem estudada, do verbo sair. Verbo que é precedido pelo verbo (se) esconder. Diz Bachelard (1989, p. 123), afinal, que “o ser que se esconde, o ser que ‘entra em sua concha’ prepara ‘uma saída’”.

Mas antes de partir para a saída propriamente dita, faz-se oportuno captar a imagem criada por essa dialética em sua vontade noturna rítmica: o progresso. A imaginação do tipo ciclóide é caracterizada ainda por uma vontade messiânica, salvacionista, progressista. Há uma pulsão que move o ser à frente - tal como nos aparece no cientificismo, no historicismo, nas religiões messiânicas, nas filosofias mais progressistas (vide marxismo), entre outras manifestações. Assim se pode encontrar a imagem da espiral. É aquilo que esconde, que mantém-se aberto às saídas e que precisa continuar crescendo para abrigar o seu ser.

Bachelard irá chamar a atenção para uma concha em específico ainda para assinalar essa característica imaginária: a amonite. Segundo o filósofo, “[...] desde a era secundária, os

moluscos construíam suas conchas de acordo com as instruções da geometria transcendental. Os amonites faziam sua morada no eixo de uma espiral logarítmica” (Bachelard, 1989b, p. 117). Vale ressaltar que “as conchas crescem mantendo sempre a mesma forma. Estas condicionantes juntas têm uma consequência matemática: quase todas as conchas seguem um modelo de crescimento baseado numa espiral equiangular (também chamada *espiral logarítmica*)” (Picado, 2006). Veja-se um estudo matemático, o qual nos traz tal crescimento cujo mantém a forma, chamado de *gnómon*, como uma “lei da natureza”:

Quando o bicho que vive numa concha cresce, é necessário que a concha onde vive também cresça, para o acomodar. O facto do animal que vive na extremidade aberta da concha segregar e depositar o material novo sempre nessa extremidade, e mais rapidamente num lado que no outro, faz com que a concha cresça em espiral. O ritmo de segregação de material novo em diferentes pontos da concha presume-se que seja determinado pela anatomia do animal. Surpreendentemente, mesmo variações muito pequenas nesses ritmos pode ter efeitos tremendos na forma final da concha, o que está na origem da existência de muitos tipos diferentes de conchas (Picado, 2006).

Enquanto que a forma pode ser facilmente estudada pela matemática, Bachelard nos diz: é a *formação* que permanece misteriosa: “[...] no plano de forma a tomar, que decisão vital na primeira escolha, que consiste em saber se a concha se enrolará para a esquerda ou para a direita” (Bachelard, 1989b, p. 118). Eis o mistério da lenta formação, do homem e do molusco, *construtivistas* por natureza, como diria Rubem Alves (2002). Lentidão que é inclusive estudada por Piaget, o qual em seu início de percurso nas pesquisas teve como tema justamente as conchas.

Piaget afirma, ainda, que esta ‘passagem da ação ao pensamento, ou do esquema sensório-motor ao conceito não se realiza sob a forma de uma revolução brusca, mas, pelo contrário, sob forma de uma diferenciação lenta e laborosa, ligada às transformações da assimilação (Pádua, 2009, p. 30).

A formação ser lenta e continuada, entretanto, não é nenhum mistério. Gilbert Durand irá nos apresentar a *neotenia humana*, cuja é uma característica do desenvolvimento do próprio cérebro humano:

[...] devemos levar em consideração um fenômeno que justifica amplamente as afirmativas de uma teoria epigenética da representação estudada por todos os neurofisiologistas: a formação do “grande cérebro” humano é muito lenta (neotenia). Se a ligação simbólica ocorre a partir dos dezoito meses, a articulação simbólica somente se manifesta por volta dos quatro ou cinco anos. A formação anatômica do cérebro humano se encerra por volta dos sete anos, e as reações encefalográficas se normalizam aos vinte anos... (Durand, 2004, p. 45)

Ernst Cassirer irá tratar da temática de um modo semelhante: o filósofo irá notar que um “ligeiro atraso” é o que diferencia o ser humano dos demais animais (Cassirer, 1994).

“Atraso” pelo qual a imaginação simbólica justamente atua. “Atraso” que está no justo processo de assimilação e acomodação<sup>30</sup>, seguindo pela epistemologia genética de Piaget, ou no *trajeto antropológico*, como nos ensinara Gilbert Durand. A imediatez, por outro lado, poderia ser ligada à animalidade, aos instintos, ao conceito de selvagem. E poderíamos assim ver o simbolismo no início do processo antropológico por onde se faz a cultura.

Essa recursividade entre a rede simbólica das várias formas [linguagem, mito, arte, religião, etc.] e a experiência humana é uma característica da qual não podemos nos esquecer, sob pena de fragmentar, reduzir e empobrecer a dinâmica vivenciada pela espécie humana em sua construção cotidiana. A cultura, então, aparece não apenas como uma *superestrutura*, mas como a *conditio sine qua non* de todas as atividades humanas (Ferreira-Santos, 2005, p. 59-60).

O desenvolvimento, o crescimento, portanto, está intrinsecamente conectado a tal atraso, do tipo reflexivo, uma espécie de *não* aos primeiros impulsos, uma *resistência*. Negação, contudo, que não pode ser tal como queriam as filosofias que procuravam negar as paixões, os desejos e os instintos. Pelo contrário, a negação pode trabalhar *com* tais impulsos, como caminhos, como possibilidades, uma vez que a completa negação seria a negação de si mesmo, da própria natureza. Tal como foi trazido, em Durand esses caminhos de como as culturas lidam com esses impulsos são vistos através dos denominados regimes de imagem: o combatente, o acolhedor e o harmônico.

A esse respeito, convém nos lembrar do filósofo imperador Marco Aurélio (*apud* Hollis, 2005, p. 42): “devo me queixar por ter de fazer o que nasci para fazer, e por cujo motivo fui trazido ao mundo? Você não sente um amor verdadeiro por si mesmo; se sentisse, você amaria sua natureza, e a vontade da sua natureza”. Um amor pela própria natureza não quer dizer uma missão *a priori*, assim como não quer dizer que não seja. O ponto a que chamamos a atenção é a *condição humana*, demasiadamente humana. Enquanto que nossa tradição platônica e aristotélica procurou se desvencilhar do nosso selvagem, aqui apontamos para a nossa necessidade de um *autoconhecimento* de nossa natureza selvagem: como seres de criatividade, multidisciplinares, de uma razão sensível, complexos, entre outros atributos.

A Educação pode beber melhor dessa *hipercomplexidade*. Edgar Morin muito nos ensina a esse respeito:

30 Da *assimilação* vejamos: “em outras palavras, assimilação significa interpretação, ou seja, ver o mundo não é simplesmente olhar o mundo, mas é interpretá-lo, assimilá-lo, tornar seu alguns elementos do mundo, portanto isso implica necessariamente em assimilar algumas informações e deixar outras de lado a cada relação existente entre o sujeito e o objeto” (Pádua, 2009, p. 24 grifo nosso). E da *acomodação* vejamos: “Nesta interação com o meio as estruturas mentais, ou seja, a organização que a pessoa tem para conhecer o mundo, são capazes de se modificarem para atender e se adequar às necessidades e singularidades do objeto, ou seja, as estruturas mentais se amoldam a situações mutantes e a esse processo, Piaget designou acomodação” (Pádua, 2009, p. 25).

[...] o problema teórico da complexidade é o da possibilidade de entrar nas caixas pretas. É considerar a complexidade organizacional e a complexidade lógica. [...] Ora, é preciso aceitar certa imprecisão e uma imprecisão certa, não apenas nos fenômenos, mas também nos conceitos [...].

Uma das conquistas preliminares no estudo do cérebro humano é a compreensão de que uma de suas superioridades sobre o computador é a de poder trabalhar com o insuficiente e o vago (Morin, 2005, p. 36).

Não queremos adentrar a teoria de Morin, a trazemos para expor o mistério complexo de nossa formação enquanto um horizonte pedagógico. Trabalharmos em Educação com essa perspectiva é assumir o insuficiente e o vago. É darmos espaço para o crescimento conquioliológico que estamos trazendo. Quando se preenche demais, quando se responde demais, quando lança-se demais para a frente, forja-se uma carga simbólica frágil, sem os nutrientes necessários para bons devaneios poéticos. Que formulações poéticas para os múltiplos desafios da vida seremos capazes de elaborar se nos proporcionarmos contatos pobres e estéreis com as matérias? Se trabalharmos com hermenêuticas redutoras não seremos capazes de responder além do previsto e muito menos de realizar novas perguntas. Isto é, limitaremos nossa capacidade simbólica de *transcender*.

A transcendência aqui é existencial. É um ir além do dado. É *ser mais*. E, para tanto, chamamos, enfim, a imagem do verbo *sair*. A saída das conchas pode e é comum ser precedida por um momento explosivo: “As mais dinâmicas evasões ocorrem a partir do ser comprimido” (Bachelard, 1989b, p. 123). Não seria a famosa Teoria do Big-Bang uma boa ilustração dessas saídas agressivas? Mas, antes, o que comprime o ser? E, depois, o que o faz querer sair? Segundo o filósofo da imaginação, a saída da primeira proteção é aguçada pela dialética da curiosidade e do medo, que irá repercutir ao longo das várias conchas que se constroem e que são abandonadas ao longo da existência, procurando-se uma vida superior, deixando para trás uma vida inferior. Há, assim, uma espécie de *agressividade que espera*. Traço este cujo apresenta-se pela imaginação no “encurtamento” das imagens, onde apresentam-se cabeças e pernas, esquecendo-se o meio. Veja-se que “suprimir os intermediários é um ideal de rapidez” (Bachelard, 1989b, p. 123).

A formação humana se dá, por essa perspectiva, através dos inúmeros movimentos do sujeito imaginante, nas saídas e nos retornos, com as explosões agressivas dos desejos, os quais revelam-se como espelhos ao ser. Pedagogicamente, poda-se com muita rapidez as grotescas saídas das conchas. Nossas maestrias, o nosso *modus operandi* da educação, opta normalmente por agir moralmente diante dos monstros que saem. Pede-se por expressões e logo em seguida pede-se por moderações. Se pensarmos na questão da convivência, mais abordada na Educação Não-formal, não poderíamos dizer que seria por um medo de lidar com



os desafios do cotidiano que realizamos essas podas morais e administrativas contra os monstros? É comum criarem emaranhados de regras de convívio *a priori* para limitar tais explosões. Mas como pode-se aprender, significar, ressignificar, sem os erros, sem as expressões, sem, pôr fim, a *alteridade* no convívio? Notemos o que diz Carlos Skliar (2014):

[...] temos que ter tempo. Não formas de nomear: tempo. Não melhores ou piores formas de etiqueta: tempo. Porque quando não há tempo, há *norma*. Quando não há tempo, julgamos. Quando não há tempo, a palavra é a proclamação do exílio do outro.

O trecho segue ainda com Coetzee (2002, p. 94 *apud* Skliar, 2014): “[...] às vezes não há tempo para escutar com tanta atenção, para tantas exceções, para tanta compaixão. Não há tempo, assim que nos deixamos guiar pela norma. E é uma lástima enorme, a maior de todas”. É essa atenção às saídas, às expressões que vem do fundo da alma, que pedimos com Bachelard. Antes de moralizar, a Educação pode (se) beneficiar. Pode-se criar uma pedagogia do sair. Pode-se aproveitar tais momentos como oportunidades, ou até como honras. Quanta honra há quando uma adolescente se manifesta em nossa frente, quando essa não esconde a sua angústia, mas, ao contrário, a expõe em sua fragilidade para que possamos dar uma atenção legítima! Não queremos dizer que é fácil. Queremos dizer, com Carlos Skliar, que: é preciso tempo!

#### 4 REMINISCÊNCIAS

A pesquisa é um argumento a favor da importância do estudo do imaginário para a educação, procurando demonstrar este como um traço primário da formação humana. Dessa forma, acreditamos que a possibilidade de sua inserção curricular, seja nos cursos de graduação ou demais cursos preparatórios para trabalhadores da educação, possa se apresentar como uma ferramenta contra-hegemônica diante dos empobrecimentos sistêmicos que a nossa capacidade inventiva vem sofrendo. Pode-se, como trouxemos no decorrer do texto, tanto realizar incursões fenomenológicas à área quanto realizar estudos mais sistematizados das imagens, da imaginação e do imaginário. Aqui abordamos Bachelard, porém, pode-se ir além. Este é um referencial, importante. E a pesquisa aqui apresentada pode servir como referencial teórico para se seguir por esse caminho.

Quanto à abordagem metodológica da pesquisa, acreditamos que essa tenha favorecido nossas incursões na obra bachelardiana. Apesar da facilidade e afinidade com a abordagem, por identificação de estilo, justamente a sua considerável capacidade de abertura imaginante do objeto de pesquisa, por vezes, dificulta conclusões. Acreditamos que isso não seja um problema, porém, como esse fez com que o texto fosse sendo ampliado cada vez mais, para fins de uma dissertação de mestrado a dificuldade em alinhar o tempo ao processo da pesquisa se mostrou como um singelo desafio.

Ademais, acreditamos que os conteúdos abordados e construídos nos capítulos de desenvolvimento tenham relevância para a Filosofia da Educação, uma vez que nossos objetivos foram relativamente alcançados. Elucidamos o arcabouço teórico da Filosofia Poética de Bachelard no que diz respeito aos três termos perseguidos, *Imagem*, *Imaginação* e *Imaginário*, demonstrando as suas relevâncias ao nosso objetivo geral de construir referenciais para uma revisão da *Bildung*. A *Imagem*, na sua diferença ontológica tratada por Bachelard, foi apresentada como uma contribuição ao novo paradigma filosófico da contemporaneidade e à própria Educação. Esta, como foi demonstrado, se afasta das filosofias identitárias e representacionistas e é colocada como uma *marca da subjetividade* - esta revisada com referenciais contemporâneos -, uma vez que não porta os pressupostos da lógica clássica e mais se alinha ao horizonte da intersubjetividade. A *Imaginação*, por sua vez, apresentada como uma força que *equilibra o psiquismo, sensualiza o ser e conecta* este ao mundo, apresentou consideráveis contribuições à construção de pedagogias não-representacionistas. Já do *imaginário*, tendo sido acentuado o seu caráter *intersubjetivo*, como um conector da humanidade com o mundo, com a “alma do mundo”, como nos ensinou

Novalis, foi possível extrair relevantes aportes no que diz respeito, principalmente, a uma *pedagogia da esperança*.

A pesquisa, por ora concluída, abriu algumas possibilidades de continuação, como pode-se perceber. Ao perseguirmos o objetivo de demonstrar a presença do conceito romântico de *Bildung* na obra de Bachelard, por exemplo, acreditamos ter expandido uma curiosidade que pode ser ainda mais e melhor explorada, apesar de termos atingido o que nos propusemos.

As contribuições de Bachelard à Educação enquanto processo formativo permanente, por seu turno, tiveram de ser “reduzidas”, digamos assim. Primeiro, para podermos nos demorar, para podermos sonhar melhor os seus desdobramentos. Apresentamos, assim, sob duas nuances, a *Pedagogia Sonhadora* e a *Pedagogia das Conchas*, uma incursão fenomenológica, e isso envolve muito dos meus sonhos pedagógicos, a qual resultou em um denso texto educacional. Fizemos as costuras com outros autores e poetas tal como havíamos intuído para tanto e o que se colheu e se pode colher é uma série de contribuições que podem ser ainda mais enriquecidas se forem dispostas para o diálogo.

Concluimos atentando à capacidade que as Filosofias do Imaginário têm para a produção de contribuições à Filosofia da Educação. A interdisciplinaridade do imaginário alinha-se ao *novo espírito científico* e pode ser cada vez mais explorada por pesquisadores da Educação na construção de conhecimentos. Por fim, acreditamos ter honrado a oportunidade de contribuir à ciência, à filosofia, à educação e, principalmente, aos nossos sonhos.

## REFERÊNCIAS

ABREU BERNARDES, S. T. de. Peculiaridades da alma romântica em criações artísticas. **Revista Profissão Docente**, [S.I.], v. 22, n. 47, p. 01-20, 2023. DOI:

10.31496/rpd.v22i47.1525. Disponível em:

<https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/1525>. Acesso em: 17 nov. 2023.

AIRES, Joubert Gandhy Piorski. **O brinquedo e a imaginação da terra**: um estudo das brincadeiras do chão e suas interações com o elemento fogo. 2013. 138 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Ciências das Religiões, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4231>. Acesso em: 2 nov. 2023

ALMEIDA, Fábio Ferreira de. Bachelard e a filosofia. **Trans/Form/Ação**, v. 2, n. 26, p. 85-92, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/trans/a/VKkcdLgZsfG83xFWkXw3NJD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 set. 2023.

ALVES, Rubem. **Por uma educação romântica**. Campinas: Papirus, 2002.

ANITELLI, Fernando. **Sonhos de uma flauta**. O Teatro Mágico, 2008.

ARAÚJO, A. F.; ARAÚJO, J. M. **Figuras do Imaginário Educacional**: para um novo espírito pedagógico. Lisboa: Instituto Piaget, 2004.

ARAÚJO, A. F. Quando o imaginário se diz educacional. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 91, n. 229, 17 dez. 2010. Disponível em:

<https://rdep.inep.gov.br/ojs/index.php/rbep/article/view/2898>. Acesso em: 8 nov. 2023.

ARAÚJO, A. F. Imaginário e Retórica na Obra de Gilbert Durand. In: CHAVES, I.; ALMEIDA, R. de. (organizadores). **100 anos de Gilbert Durand**. São Paulo, FEUSP, 2022.

ARAÚJO, A. F.; ALMEIDA, R. de. Fundamentos metodológicos do imaginário: mitocrítica e mitanálise. **Téssera**, [S.I.], v. 1, n. 1, p. 18-42, 2018. DOI: 10.14393/TES-V1n1-2018-2. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/tessera/article/view/42944>. Acesso em: 8 ago. 2023.

ARAÚJO, A. F.; TEIXEIRA, M. C. S. Gilbert Durand e a pedagogia do imaginário. **Letras de Hoje**, [S. l.], v. 44, n. 4, 2009. Disponível em:

<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/6539>. Acesso em: 17 nov. 2023.

ARAÚJO, David Velanes de. A crítica de Gaston Bachelard acerca do conceito de *númeno*. **Revista Filosofando**, v. 3, n. 1, p. 27-38, Jan./Jun. 2015. Disponível em:

<https://periodicos2.uesb.br/index.php/filosofando/article/download/2174/1842>. Acesso em: 10 out. 2023.

BACHELARD, Gaston. **A água e os sonhos**. São Paulo: Martins Fontes, 1989a.

BACHELARD, Gaston. **A chama de uma vela**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand 1989b.

- BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. São Paulo: Martins Fontes, 1989c.
- BACHELARD, Gaston. **A psicanálise do fogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1994a.
- BACHELARD, Gaston. **A terra e os devaneios da vontade**: ensaio sobre a imaginação das forças. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BACHELARD, Gaston. **A terra e os devaneios do repouso**: ensaio sobre as imagens da intimidade. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BACHELARD, Gaston. **Fragments d'une poétique du feu**. Paris: Les Presses universitaires de France, 1988.
- BACHELARD, Gaston. **L'air et les songes**: essai sur l'imagination du mouvement. Paris: Librairie José Corti, 1943a.
- BACHELARD, Gaston. **L'eau et les songes**. Paris: Librairie José Corti, 1943b.
- BACHELARD, Gaston. **La poétique de la rêverie**. Paris: Les Presses universitaires de France, 1968.
- BACHELARD, Gaston. **La poétique de l'espace**. Paris: Les Presses universitaires de France, 1961.
- BACHELARD, Gaston. **La psychanalyse du feu**. Paris: Les Presses universitaires de France, 1949.
- BACHELARD, Gaston. **La terre et les rêveries de la volonté**. Paris: Librairie José Corti, 1948.
- BACHELARD, Gaston. **La terre et les rêveries du repos**. Paris: Librairie José Corti, 1982.
- BACHELARD, Gaston. **O ar e os sonhos**: ensaio sobre a imaginação do movimento. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BACHELARD, Gaston. **O direito de sonhar**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand, 1994b.
- BARBOSA, Elyana; BULCÃO, Marly. **Bachelard**: pedagogia da razão, pedagogia da imaginação. Petrópolis: Editora Vozes, 2004
- BARBOSA, Rafael Mello. Sobre o princípio de não-contradição: entre Parmênides e Aristóteles. **Anais de Filosofia Clássica**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 17, 2015. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/FilosofiaClassica/article/view/2904/2687>. Acesso em: 16 out. 2023.
- BARRETO, Marco Heleno. Da epistemologia à estética: o nascimento da vertente noturna em Bachelard. **Revista Kriterion**, Belo Horizonte, v. 1, n. 90, p. 56-69, Dez. 1994.

BARRETO, Marco Heleno. **Homo imaginans**: a imaginação criadora na estética de Gaston Bachelard. São Paulo: Edições Loyola, 2016.

BARROS, Manoel de. **Livro sobre nada**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1997.

BARROS, Manoel de. **Matéria de poesia**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2001a.

BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas**: a infância. São Paulo: Planeta, 2003.

BARROS, Manoel de. **O livro das ignoranças**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2001b.

BARROS, Manoel de. **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2013.

BARROS, Manoel de. **Retrato do artista quando coisa**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2004.

BARROS, Manoel de. **Tratado geral das grandezas do ínfimo**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2001c.

BASEIO, Maria Auxiliadora Fontana. **Entre a magia da voz e a artesanaria da letra**: o sagrado em Manoel de Barros e Mia Couto. 2007. 274 f. Tese (Doutorado) - Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

BELCHIOR, A. C. **Coração Selvagem**. Warner, 1977

CAMPOS, Álvaro de. **Tabacaria**. Lisboa: Alêtheia Editores, 2013.

CARBONARA, Vanderlei. Humanismo do outro homem: perspectivas de uma formação a partir da sensibilidade e da ética com Emmanuel Levinas. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 34, n. 70, p. 307-322, 2020. DOI: 10.14393/REVEDFIL.v34n70a2020-46884. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/46884>. Acesso em: 17 nov. 2023.

CARVALHO, Délcio. **Esperanças Perdidas**. RCA Victor, 1970.

CASSIRER, Ernst. **Ensaio sobre o homem**: introdução a uma filosofia da cultura humana. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

CASTRO, Afonso de. **A poética de Manoel de Barros**: a linguagem e a volta à infância. Brasília, DF: Editora FUCMT, Universidade de Brasília, 1991.

CERBONE, David. **Fenomenologia**. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

CHAVES, I. M. B.; GUEDES, A. O. Narrativas infantis: imagens e simbolismos. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 21, n. 47, p. 467-485, 2013. DOI: 10.29286/rep.v21i47.760. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/760>. Acesso em: 4 out. 2023.

CORREIA, M. Fernanda; PIMENTA, Carlos. **Notas para a inventariação dos contributos de Bachelard para a pedagogia**. Disponível em: [https://www.fep.up.pt/docentes/cpimenta/textos/pdf/bachelard\\_1.pdf](https://www.fep.up.pt/docentes/cpimenta/textos/pdf/bachelard_1.pdf). Acesso em: 10 ago. 2022.

COUTO, Mia. **Tradutor de Chuvas**. Alfragide, Portugal: Editora Caminho, 2011.

CUNHA, Rodrigo Sobral. A Filosofia do Ritmo Portuguesa: da Monadologia Rítmica de Leonardo Coimbra a Lúcio Pinheiro dos Santos e a Ritmanálise. **Philosophica**, Lisboa, v. 31, p. 161-191, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/22929>. Acesso em: 17 out. 2023.

DUBORGEL, Bruno. **Imaginário e Pedagogia**. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

DURAND Gilbert. **A imaginação simbólica**. Lisboa: Edições 70, 1993.

DURAND Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário**: introdução à arquetipologia geral. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

DURAND Gilbert. **O imaginário**: ensaio acerca das ciências e filosofia da imagem. Rio de Janeiro: Difel, 2004.

ESTÉS, Clarissa Pinkola. **Mulheres que correm com os lobos**: mitos e contos sobre o arquétipo da mulher selvagem. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2014.

EXUPÉRY, Saint-Antoine. **O pequeno príncipe**. Rio Branco: UFAC, 2016.

FABRE, Michel. **Bachelard éducateur**. Paris: PUF, 1994.

FERREIRA-SANTOS, Marcos. **Crepusculário**: conferências sobre mitohermenêutica e educação em Euskadi. Porto Alegre: Editora Zouk, 2005.

FONSECA, P. O.; PESSOA, L. G. .; PINHO, C. R. O. de .; SILVA, C. M. da .; ALCOFORADO, E. L. de A.; SILVA, N. G. da .; MORAIS, T. F. de . "A Poética de Gaston Bachelard" de Marly Bulcão, Marcelo de Carvalho, Constança Marcondes e André Campello : Mergulho na Imaginação: devaneio, dinamismo, instante, metamorfose. **Polymatheia - Revista de Filosofia**, [S. l.], v. 14, n. 25, 2022. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revistapolymatheia/article/view/7561>. Acesso em: 5 jul. 2023.

FREITAS, Alexander de. Apolo-Prometeu e Dioniso: dois perfis mitológicos do “*homem das 24 horas*” de Gaston Bachelard. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 103-116, Jan./Abr. 2006. Disponível em: <https://revistas.usp.br/ep/article/view/28000/29788>. Acesso em: 17 nov. 2023.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método**: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

GIANNOTTI, Sirlene. **Dar forma é formar-se: processos criativos da arte para a infância.** 2008. 235 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

GIL, Viviane Dexheimer. **A ponte invisível: o arquétipo de transcendência em narrativas infantis sobre contos de fadas.** 2007. 252 f. Tese (Doutorado) - Curso de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

GOMES, A.L. F.; CICCARONE, C. Ritmicidade, corpo imaginante e fenomenologia da imaginação em Gaston Bachelard - Jean-Jacques Wunenburger. **Revista Cronos**, [S.I.], v. 4, n. 1/2, p. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/3275>. Acesso em: 17 nov. 2023.

GRUMICHÉ, Mônica Cristina Dutra. **Da ideia de infância em Jean-Jacques Rousseau ou do “sono da razão”.** 2012. 166 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, 2012.

GUIMARÃES, G. B. (2021). Brunschvicg, Bergson e Meyerson: influências e contra-influências na filosofia de Bachelard. **Horizontes**, 39(1), e021045. <https://doi.org/10.24933/horizontes.v39i1.1244>.

HAN, Byung-Chul. **O desaparecimento dos rituais: uma topologia do presente.** Petrópolis: Editora Vozes, 2021.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade da transparência.** Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço.** Petrópolis: Editora Vozes, 2010.

HERÁCLITO. **Fragmentos (Sobre a Natureza).** São Paulo: Abril, 1989. (Coleção Os Pensadores).

HOLLIS, James. **Mitologemas.** São Paulo: Paulus, 2005.

JUNG, Carl Gustav. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo.** Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

JUNG, Carl Gustav. **Os tipos psicológicos.** Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

KUSSUMI, Mirian Monteiro. Nostalgia pelo Infinito: a Alternativa Romântica ao Idealismo Alemão. **A Palo Seco – Escritos de Filosofia e Literatura**, São Cristóvão-SE: GeFeLit, n. 9, p. 24–35, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/apaloseco/article/view/8081>. Acesso em: 17 nov. 2023.

LAFORGUE, Jules. **Moralidades lendárias.** São Paulo: Iluminuras, 1989.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

LAZZARETI, Angelene; SPRITZER, Mirna. O corpo-voz entre. **Urdimento: Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis, v. 1, n. 28, p. 221-231, 2017. DOI:



10.5965/1414573101282017221. Disponível em:  
<https://revistas.uedesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573101282017221>. Acesso em: 17 nov. 2023.

LENINE; DUDU FALCÃO. **Paciência**. Ariola Records, 1999.

LINS, Vera. Novalis, Negatividade e Utopia. **Revista Terceira Margem**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 15, p. 112-124, Jul./Dez. 2019. Disponível em:  
<https://revistas.ufrj.br/index.php/tm/article/view/15075>. Acesso em: 2 jun. 2006.

LUCCHESI, Bárbara. Filosofia dionisíaca: vir-a-ser em Nietzsche e Heráclito. **Cadernos Nietzsche**, São Paulo, vol. 1, p. 53-68, 1996. Disponível em:  
<https://periodicos.unifesp.br/index.php/cniet/article/view/7918/5457>. Acesso em: 10 set. 2023.

MACHADO, William Gustavo; ROCHA, Gabriel Kafure da. Pedagogia do acolhimento: Reflexões sobre a poética do espaço em Bachelard. **Horizontes**, Belo Horizonte, v. 39, n. 1, Jan. 2021.

MAFFESOLI, M. Pós-modernidade. **Comunicação e Sociedade**, [S. l.], v. 18, p. 21–25, 2010. DOI: 10.17231/comsoc.18(2010).982. Disponível em:  
<https://revistacomsoc.pt/index.php/revistacomsoc/article/view/1471>. Acesso em: 8 set. 2023.

MONTE, Marisa. **Vilarejo**. Phonomotor, 2006.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MOTA, Rodrigo. Caráter e liberdade da vontade de Arthur Schopenhauer. **Revista Voluntas: Estudos sobre Schopenhauer**. Santa Maria, v. 6, n. 1, p. 155-170, 2015.

NEVES, André. **Lá fora**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

NICOLESCU, Basarab. O terceiro incluído. Da física quântica à ontologia. In: BADESCU, Horia. **Stéphane Lupasco: o homem e a obra; sob a direção de Horia Badescu e Basarab Nicolescu**. São Paulo: TRIOM, 2001.

NOGUEIRA, M. A. L. A (ex) (des) estrutura em Gilbert Durand. **Cadernos de Estudos Sociais**, [S. l.], v. 9, n. 2, 2011. Disponível em:  
<https://periodicos.fundaj.gov.br/CAD/article/view/1139>. Acesso em: 5 jul. 2023.

OLIVEIRA, Maria Elisa de. A figura do *poeta* em Friedrich von Hardenberg (Novalis) e Gaston Bachelard: algumas considerações. **Trans/Form/Ação**, São Paulo, v. 19, p. 47-59, 1996.

PÁDUA, Gelson Luiz Daldegan de. A epistemologia genética de Jean Piaget. **Revista FACEVV**. Vila Velha, n. 2, p. 22-35, Set. 2009.

PESSOA, Fernando. **Novas Poesias Inéditas**. Lisboa: Ática, 1973.

PICADO, Jorge. A beleza matemática das conchas marinhas. **Gazeta de Matemática**, Coimbra, v. 152, p. 10-15, 2006.

PITTA, Danielle. Sociologia do Imaginário. **Revista Ciência & Trópico**, Recife, v. 3, n. 1, p. 65-72, Jan./Jun. 1975.

QUILLET, Pierre. **Introdução ao pensamento de Bachelard**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

RILKE, Rainer Maria. **Cartas a um jovem poeta; A canção de amor e de morte do porta-estandarte Cristóvão Rilke**. Rio de Janeiro: Globo, 1989.

RILKE, Rainer Maria. **Elegias de Duíno**. São Paulo: Biblioteca Azul, 2013.

ROCHA, Gabriel Kafure da. Bachelard e o orientalismo. **Revista de Ciências Humanas CAETÉ**, Maceió, v. 1, n. 2, p. 1-9, 2019.

ROCHA, Gabriel Kafure da. “Obstáculos Filosóficos” na Ética do Ensino das Ciências e dos Estudos do Imaginário em Bachelard. **Ensino & Pesquisa**, Curitiba, v. 17, n. 3, 2022.

RODRIGUES, V. H. G. GASTON BACHELARD E A SEDUÇÃO POÉTICA: A CRIAÇÃO DE UM FILOSOFAR ONÍRICO. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, [S. l.], v. 15, 2005. DOI: 10.14295/remea.v15i0.2925. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/2925>. Acesso em: 8 nov. 2023.

RORTY, Richard. **Objetivismo, relativismo e verdade**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1997.

SAMÁ, Suzi; FONSECA, Laerte. Projetos De Aprendizagem Sob As Lentes Da Neurociência Cognitiva: Possibilidade Para A Construção De Conceitos Estatísticos. **REVEMAT**, Florianópolis, v. 14, Edição Especial Educação Estatística, p. 1-16, 2019.

SANDMAN. Direção de James Childs. Criação de Neil Gaiman. Estados Unidos/Reino Unido: DC Entertainment, 2022.

SANTANA, Cleiton Nery de. **Tempo e conhecimento: entre merleau-ponty e claudel**. 2021. 117 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Filosofia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021.

SANTOS CORREIA, M. A. B. dos; SILVA JÚNIOR, S. N. da. Análise semiótica da obra “o pequeno príncipe”, de saint-exupéry / Semiotic analysis of the work “the little prince”, by saint-exupéry. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 7, n. 11, p. 103464–103477, 2021. DOI: 10.34117/bjdv7n11-120. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/39224>. Acesso em: 17 nov. 2023.

SEIXAS, Raul; COELHO, Paulo. **Eu também vou reclamar**. Phillip Records, 1976.

SENICATO, Renato B.; SILVA, Luzia B. de Oliveira. A fenomenologia hermenêutica de Gaston Bachelard: apontamentos esparsos. In: ESTRADA, A. A.; WENDLING, C. M.; ALVES, F. L. (org.). **PIBID pedagogia no cotidiano escolar: experiências formativas**. Porto Alegre: Evangraf: Unioeste, 2016.

SILVA, Juremir Machado. **As tecnologias do imaginário**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2020.

SILVA, Veleida Anahi. Ruptura epistemológica e construtivismo pedagógico em Gaston Bachelard. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 2, p. 69-80, Jan./Jun. 2009.

SKLIAR, Carlos. La cuestión de las diferencias en educación: tensiones entre inclusión y alteridad. **Revista de Investigaciones UCM**, v. 14, n. 24, p. 150-159, 2014.

SOUZA, Ronaldo de Melo e. Poesia, Filosofia e Ciência. **Revista Interfaces**, Rio de Janeiro, v. 7, p. 57-81, 2000.

STEIN, Murray. **Jung: o mapa da alma**: uma introdução. São Paulo: Editora Cultrix, 2006.

SUAREZ, Rosana. Nota sobre o conceito de *Bildung* (formação cultural). **Kriterion**, Belo Horizonte, n. 112, p. 191-198, Dez./2005.

TAVARES, Gonçalo. **Atlas do corpo e da imaginação**: teoria, fragmentos e imagens. Porto Alegre: Dublinense, 2021.

VILA, Luiz Carlos da. **Universo**. Carioca Discos, 2004.

WUNENBURGER, Jean-Jacques. Imaginário e Realidade: uma teoria da criatividade geral. In: BULCÃO, Marly (org.). **Bachelard: Razão e Imaginação**. Feira de Santana: Universidade Estadual de Feira de Santana, 2005. p. 39-53. Tradução de Constança Marcondes Cesar.

WUNENBURGER, J-J. O pensamento renano de Gaston Bachelard: conflito ou aliança da razão e da imaginação? **Revista Cronos**, [S.I.], v. 4, n. 1/2, p. 15-22, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/3263>. Acesso em: 17 nov. 2023.