

Ler, Ouvir, Imaginar: a Universidade Federal de Pelotas e a Escola Louis Braille

Área Temática de Educação

Resumo

Esta escrita trata de objetivos conquistados no Projeto de Extensão "Ler, ouvir, imaginar: a Universidade Federal de Pelotas e a Escola Louis Braille" desenvolvido pela Faculdade de Educação da UFPel na Escola Louis Braille, desde julho de 2003. O objetivo inicial do projeto era formar professores capazes de ler histórias da literatura universal para um público considerado "diferente" e com necessidades especiais: os 72 alunos da escola Louis Braille, crianças e adultos cegos ou com visão parcial. Os resultados do trabalho ao final do ano de 2003 foram tão incentivadores que um novo grupo de acadêmicas selecionadas está realizando a continuidade em 2004. A conclusão permite afirmar que no campo da literatura, da imaginação e da arte, trabalhar com os diferentes deixa de ser um "problema" e passa a ser uma responsabilidade e um compromisso com a sensibilidade e com a competência em traçar os caminhos para superar nossos medos.

Autora

Cristina Maria Rosa, Mestre em Educação/UFSM, Doutora em Educação/UFRGS, Docente da Faculdade de Educação

Instituição

Universidade Federal de Pelotas - UFPel

Palavras-chave: diferença; literatura; imaginário.

Introdução e Objetivo

O pensamento racional contemporâneo está imerso em uma crise que nos permite afirmar que vivemos uma fase de autorização da capacidade imaginante e da categorização do Imaginário Social, como sistema que possibilita a coesão social Oliveira (1997).

O jogo simbólico que a literatura cria, incentiva, amplia e atualiza em tudo que temos de visceralmente humano ultrapassa nossa capacidade de análise. Para Coelho (2000) "os significados simbólicos dos contos maravilhosos estão ligados aos eternos dilemas que o homem enfrenta ao longo de seu amadurecimento emocional" e a relação de interdependência entre dois aspectos de sua natureza - o lúdico e o pedagógico – é que garantem a formação de leitores.

Literatura é arte, uma arte "fascinante, misteriosa e essencial" e tão complexa "quanto a própria condição humana" (Coelho, 2000) e não se divide entre infantil e adulta, embora se encontrem obras destinadas às crianças e uma literatura escrita para adultos, além de estudos que buscam circunscrever o fenômeno da literatura sob diferentes aspectos como a teoria que sustenta seu uso, os procedimentos metodológicos adequados a essa linguagem e a análise de obras, de acordo com diferentes interpretações.

A relação entre língua, pensamento, conhecimento e realidade é um antigo e problemático tema, situado num entroncamento por onde passam a lingüística, a semiologia, a antropologia e a teoria do conhecimento. Essa relação é que possibilita um entendimento da categoria sentido (Blikstein, 1990). Na linguagem, sentido é o fenômeno da produção de conotação, ou seja, o poder de uma mesma palavra indicar coisas e idéias diferentes. Para Chauí (2001) "a linguagem tem a capacidade especial de nos fazer pensar enquanto falamos e

ouvimos, nos faz compreender nossos próprios pensamentos tanto quanto os dos outros que falam conosco. Eles nos fazem pensar porque se referem a significados, tanto os já conhecidos por outros quanto os já conhecidos por nós, bem como os que não conhecíamos e que descobrimos por estarmos conversando”. Para a autora, sentido é significação ou significado.

Para Charlot, (2000) “tem sentido uma palavra, um enunciado, um acontecimento que possam ser postos em relação com outros em um sistema, ou em um conjunto, é significante o que produz inteligibilidade sobre algo, o que aclara algo no mundo, o que é comunicável e pode ser entendido em uma troca com outros. Em suma, o sentido é produzido por estabelecimento de relação, dentro de um sistema, ou nas relações com o mundo ou com os outros”.

Se mesmo “nosso sentido mais confiável, a visão” permite inúmeras possibilidades de erros de percepção e “o conhecimento não é um espelho das coisas do mundo externo”, o que significa afirmar que a impossibilidade de criar uma interpretação à imagem e semelhança do real pode ser fonte de “traduções e reconstruções cerebrais com base em estímulos (...) captados pelos sentidos” (Morin 2000). Assim, sentido, seria a ponte que possibilita traduzir, reconstruir e até criar interpretações acerca do real, investindo-o de verdades, possibilitando assim o múltiplo, o inesgotável, o inédito. A união entre razão e emoção permite supor que, nas relações investigativas que o ser humano estabelece em busca de conhecer, compreender e explicar o real, o sentido atribuído extrapola, em muito, as evidências que o ideal científico nos ensinou a considerar.

Para a Lingüística é extremamente esperado que sentido seja empregado como sinônimo de significado, ou seja, conhecer o sentido de algo é o mesmo que ser, demonstrar, dar a entender, ter o significado de querer dizer, expressar, exprimir, denotar e a análise da palavra sentido é possível no campo da semântica onde agregar valor a cada um dos termos é próprio da disciplina. Semanticamente então, é possível empregar o termo sentido para o rol de possibilidades humanas de receber sensações, uma possibilidade mais imediata e onde se entende sentido como a faculdade de conhecer de um modo imediato e intuitivo, um modo que se manifesta nas sensações que o olhar, escutar, tocar, entre outros, nos permite.

Em “Kaspar Hauser ou a Fabricação da Realidade”, Blikstein (1985) afirma a impossibilidade ou a insuficiência de conhecer o mundo pela linguagem, pelos signos lingüísticos. Afirma que isso talvez se dê, porque a significação do mundo deve irromper antes mesmo da codificação lingüística com que o recortamos onde os significados vão sendo desenhados na própria percepção/cognição da realidade.

Dicionarizado, sentido é significação, significado, acepção. Significado é uma atribuição de sentido, uma referência, uma significação. É o dado a entender, mostrado, traduzido, símbolo e/ou sinal ou representação de algo, denotado. Dicionarizado, sentido e significado tem a mesma acepção, o mesmo entendimento, um é sinônimo do outro.

Se na Lingüística é uma questão semântica, na Semiologia, ciência das linguagens sociais, significado diz respeito ao repertório que suporta um repertório de significantes e para que uma linguagem social sirva eficazmente à comunicação do sistema de formação de signos que a caracteriza deve proceder de um código que seja o menos ambíguo possível, pois esta ambigüidade afeta tanto os significantes quanto os significados.

Para a filosofia, significar, significado significativo e assim por diante, são ambíguas, dependem inteiramente das intenções dos falantes nos proferimentos das frases.

Para o imaginário social, as significações imaginárias são muito caras, preciosas. Há uma história disponível para as construções de sentido ao entendimento da “presença epifânica da transcendência”, do “pensamento indireto” e da “imaginação abrangente” (Comerlato, 1998).

Segundo estudiosos da teoria do Imaginário, a sociedade ocidental amarga o processo de desvalorização ontológica da imagem e psicológica da função da imaginação desencadeando um processo de dogmas, atuação do pensamento direto e da semiologia, mas, apesar disso, o simbólico é utilizado pelo imaginário não somente para exprimir. Oliveira (1997) afirma que a autorização do pensamento imaginário percorre a história do pensamento ocidental e localiza sua disputa com o pensamento racional nos pré-socráticos, onde a “atualização do pensamento racional e a potencialização da função imaginante” impuseram um dualismo entre real e imaginário. O surgimento de uma outra fase em que o imaginário passa por uma autorização é, segundo a autora, fruto “da subversão” que caracteriza o fim do século XX. A fase de autorização do Imaginário inicia com as desconfianças nas teorias mestras, e produz uma retomada de estudos acerca do “sistema de significações que toda sociedade possui, cujos sentidos traduzem uma rede de sentidos que possibilitam a coesão em torno da ordem/desordem vigente”, o que caracteriza o Imaginário Social. Bachelard (1986) é indicado pela autora como o pioneiro desta fase de autorização, pois introduz a discussão acerca de dois pólos irreconciliáveis, dois regimes que regem o homem em sua busca por conhecer, explicar, realizar: o regime diurno – onde o espírito científico garante a construção do real -, e o regime noturno – onde o homem sonha o imaginário.

Outro pesquisador do imaginário que representa essa autorização é Durand (1988) que, em sua abordagem, “toma da antropologia estrutural os princípios da classificação que faz dos símbolos” (Oliveira, 1997), buscando observar as imagens produzidas a partir de dois regimes do simbolismo, o diurno e o noturno. Para Comerlato (1998:37), estudiosa do autor, “a imaginação simbólica propriamente dita se configura quando o significado não é mais absolutamente apresentável e o signo só pode referir-se a um sentido, não a um objeto sensível”.

Para Postic (1993), a imaginação é uma atividade de reconstrução do real, a partir dos significados que atribuímos aos acontecimentos ou das repercussões que estes causam em nós e, a ela, imaginação, caberia reatualizar modelos exemplares – as Imagens. Sentido, para o autor, depende do lastro para suportar os acontecimentos e das possibilidades que, a partir desses acontecimentos, se criam em nossa capacidade de imaginar, inventar, re-significar.

O imaginário foi e é a maior fonte para a literatura. É na ancestralidade do homem, na arte das cavernas que "o impulso essencial que leva o homem a expressar através de uma forma realista ou alegórica suas experiências de vida" tem seus primeiros registros. Produção imaginária misturou-se com realidade, permitindo que o fantástico também deixasse sua marca como estruturador do humano e, nessa mediação, se produziram as condições essenciais para os valores serem, eventualmente, assimilados por ouvintes ou leitores. Pertencendo a área do maravilhoso, da fábula, dos mitos e lendas, sua linguagem se comunica facilmente com o pensamento mágico, natural nos seres intelectualmente imaturos (Coelho, 2000).

A atribuição de sentido a cada uma das experiências com a literatura é única, refere-se às possibilidades que cada um dos interlocutores dessa arte ancestral e estruturante possam via a ter com as delícias, as bobices, os medos e as paixões que ela desperta.

O Projeto de Extensão Ler, Ouvir, Imaginar: A Universidade Federal de Pelotas e a Escola Louis Braille tem como objetivo central formar professores na habilidade de ler histórias da literatura infanto-juvenil (clássicos da literatura universal e literatura nacional) para atuarem na formação integral dos escola Luiz Braille, uma escola para crianças, adolescentes e adultos com diferentes graus de visão.

Metodologia

Organizado para ser um projeto de extensão, ou seja, uma troca de saberes entre a Universidade e a Comunidade, o Projeto "Ler, Ouvir, Imaginar: A Universidade Federal de

Pelotas e a Escola Louis Braille" produziu várias demandas, entre elas, a formação de professores, a formação de leitores, a formação de professores para a diferenças e a necessidade de uma biblioteca própria.

A seleção dos professores:

Em grupos de cinco, as inscritas foram convidadas a falar sobre seus horários disponíveis para o Projeto, motivos para estar se candidatando, experiências anteriores, objetivos e possibilidades com esse público.

No segundo momento foi solicitado a cada uma delas que lessem em voz alta, um livro de literatura, escolhido pela banca, professoras Dr^a Ana Ruth Moresco Miranda, Dr^a Cristina Maria Rosa, Dr^a Gilsenira de Alcino Rangel e Psicóloga Marta Janelli da Silva da Secretaria Municipal de Educação de Pelotas e colaboradora do projeto.

O livro escolhido foi "A Zeropéia", de Herbert de Souza.

Do total de inscritas, trinta e cinco acadêmicas compareceram e dessas, foram selecionadas vinte e duas leitoras. A maioria mostrou-se bastante interessada com a possibilidade de agregar saberes a sua formação docente, argumento central utilizado para a defesa da procura do projeto.

A Formação:

A formação de professores aconteceu por uma hora semanal, durante os meses de julho, agosto, setembro e outubro de 2003, nas dependências da Faculdade de Educação, através de reuniões de intervenção teórico-metodológica dos professores coordenadores de cada uma das áreas de estudo.

O primeiro encontro de formação foi em 14/07/2003 no qual as selecionadas se apresentaram às demais e puderam conhecer os objetivos gerais do projeto. Além disso, houve esclarecimentos às dúvidas e se organizou o programa da primeira visita à Escola;

O segundo encontro e primeira reunião de capacitação (21/07/2003) tratou, além dos assuntos de organização do grupo, das leituras de suporte para o início da formação em literatura.

As leituras indicadas foram:

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil: gostosuras e bobices. São Paulo: Cortez, 2002.

COELHO, Nelly Novaes. Literatura Infantil: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

O terceiro encontro (28/07/2003) tratou dos seguintes assuntos:

- leitura do livro Trancoso, de Joel Rufino dos Santos por uma das professoras;
- apresentação da bibliografia básica para as leituras;
- organização do calendário do projeto;

O quarto encontro realizado em 04/08/2003 contou com a presença de membros da escola Louis Braille e da Pró-Reitoria de Graduação, na pessoa da professora Anne Marie Moor. Com eles discutimos a importância do projeto e os vínculos necessários entre Universidade e Sociedade para realizá-lo.

A quinto encontro teve como atividade de formação a Projeção do Filme "Dançando no escuro" e discussões acerca da cegueira e da visão parcial como central.

A partir desse quinto encontro considerado ainda estruturador do projeto, todos os outros foram no sentido de agregar um saber específico (sobre diferença) e os saberes da literatura, com ensaios de leitura, oficinas, saraus, presença de convidados e palestrantes no sentido da formação de leitores.

A atuação:

O início da atuação das acadêmicas na escola Louis Braille foi a partir de uma visita à escola no dia 18/07/2003. Nessa ficou definido que o trabalho seria por duas horas semanais, em períodos a serem combinados com a direção da escola.

As leituras iniciaram logo após os primeiros contatos, tendo grande aceitação por parte dos alunos da escola. A atuação se encerrou em dezembro de 2003, com a avaliação do realizado e a possibilidade de retorno em 2004.

Atualmente o projeto se encontra em desenvolvimento da segunda fase:

- uma nova seleção de acadêmicas foi realizada e um novo grupo está em fase de formação e;

- parte das acadêmicas que atuaram no ano de 2003 continua lendo para os alunos da Escola Louis Braille.

A relação entre os dois grupos é de colaboração, uma vez que as mais experientes abrem caminho para as que estão chegando, característica de trabalhos de extensão.

Os autores clássicos da literatura internacional selecionados para as aulas de leitura foram: Andersen, Grimm, Esopo, Shakespeare, Sófocles. E os brasileiros selecionados foram: Ana Maria Machado, Betinho, Cecília Meireles, Corina Colassanti, Eclea Bosi, Erico Veríssimo, Eva Furnari, Mario Quintana, Monteiro Lobato, Olavo Bilac, Ruth Rocha, Sylvia Orthof e Ziraldo.

Os resultados do primeiro semestre trabalhado foram avaliados em dezembro de 2003, obedecendo aos seguintes critérios:

- Apresentação à Faculdade dos objetivos alcançados;

- Exposição dos trabalhos realizados;

- Consulta à comunidade a respeito do interesse pela continuidade do projeto;

Como resultados tivemos a aprovação da continuidade do projeto, a ampliação do número de acadêmicas participando e reinício marcado para março de 2004.

Hoje o trabalho está sendo desenvolvido por vinte e duas acadêmicas, em grupos diferentes para crianças e adultos, com duas leituras semanais, para todos os alunos da escola.

Resultados e discussão

A inclusão da diferença na escola ainda não é uma realidade em nosso município. Assim, um estudante do curso de Pedagogia, por exemplo, não é desafiado, no currículo acadêmico, a ter uma formação específica para incluir, em seu projeto de ensino e em sua formação profissional, crianças, adolescentes ou adultos portadores de necessidades especiais.

A oportunidade de entrar em contato com as crianças, adolescentes e adultos com diferentes graus de visão que atualmente estudam na escola Luis Braille é mais que uma oportunidade de formação. É, também, a possibilidade de dividir saberes que a humanidade produziu e que dizem respeito ao imaginário social, nesse caso representadas pela literatura.

É através da linguagem típica da literatura que as crianças ampliam seu universo de imagens, experenciam papéis sociais e fazem escolhas éticas. Este projeto de formação se justifica, então, pela oportunidade da Universidade reconhecer seu papel social de ser pública, ou seja, para todos, de construir saberes e sujeitos que, conhecedores do entorno, atuem nele, qualificando-o.

Ligada ao conceito de cultura erudita e localizada no capital cultural (Bourdieu, 1982) das classes economicamente favorecidas, a literatura tem sua origem em contos e lendas popularmente disseminadas e recolhidas por diferentes organizadores. Foi assim que se tornaram internacionalmente conhecidos os contos reunidos por Andersen, entre eles o belíssimo "Os sapatos vermelhos", o romântico "O Soldadinho de Chumbo" e o enigmático "O patinho feio". Assim também conhecemos e nos apaixonamos por "A raposa e as uvas" e "O corvo e o Jarro" de Esopo, ele mesmo uma fábula que, através de narrativas breves, em prosa ou em verso, com uma mensagem moral transmitida por meio de personagens, chegou até nós por versões. "Branca de Neve e os Sete Anões" e "Rapunzel" são ícones da reunião de poesias e lendas populares oralmente transmitidos que os irmãos, especialistas em cultura

folclórica alemã, Jacob e Wilhelm Grimm legaram para o que hoje conhecemos de belo, mágico, estruturador. O inimaginável "Mil e Uma Noites" estratégia de Sheerazade para não apenas se manter viva mas também salvar seu povo, é uma amostra do que a literatura tem: o talento e a capacidade de se tornar indispensável.

Na história da literatura brasileira, lendas, mitos, contos, crendices, causos e rodas de conversas deram origem a inúmeras recontações, o que compõem hoje, os mitos e lendas brasileiras, com personagens conhecidos como o Saci-pererê, a Mula-sem-cabeça e a Cuca, imortalizados por Monteiro Lobato através de suas participações no já clássico "O Sítio do Pica-Pau Amarelo"; a Salamandra do Jarau e o Negrinho do Pastoreio tantas vezes editado e já fazendo parte do cinema brasileiro, obra do gaúcho Simões Lopes Neto; o genial Trancoso, de Joel Rufino dos Santos; o hilário Policarpo, de "As 'armas' penadas", escrito por Benita Prieto.

Embora a origem da literatura esteja vinculada aos relatos orais que, em círculos reais ou imaginários foi sendo amalgamada em nossa memória, é importante ressaltar que há inúmeros autores hoje que criam literatura e inúmeros educadores que criam ouvintes, primeiro, logo depois, leitores. Como não saber do Menino Maluquinho, que tamanho desejo despertou por uma bucólica vida no interior, nas urbanas crianças de nossos dias? E como viver sem conhecer o Reizinho Mandão, o Marcelo, Marmelo, Martelo e as idéias do Nicolau que tão intensamente nos foram apresentadas pela Ruth Rocha? Como não ousar depois de conhecer a Maria “que não vai com as outras” da Sylvia Orthof e as viagens do Equilibrista, tão sutilmente escritas pela Fernanda Lopes de Almeida?

“Explicação é uma frase que se acha mais importante do que a palavra”, disse a Adriana Falcão no seu coloridíssimo Mania de Explicação, dividindo conosco seu conceito de literatura onde nada é mais importante que a palavra. E como não conhecer embarcações depois de saber que a solidão é como “uma ilha com saudade de barco”?

Ludicamente habitado pelos antepassados e pelos que a sucederão, “Bisa Bia, Bisa Bel” da Ana Maria Machado produz um enigma maior que a discussão entre arte literária e pedagógica: a impossibilidade de viver sem herdar e o inexorável humano que é legar no campo do imaginário.

Eva Furnari oferece com Pandolfo Bereba, um príncipe que acha o humano interessantíssimo, a oportunidade de observarmos a arte e a pedagogia em uma forma repleta de interdependência. É nos estranhamentos que esse príncipe vive em seu passeio pelo real que se produz o que penso que pode ser o convívio radical e, ao mesmo tempo, definitivo para essa arte que se alimenta do novo e do velho ao mesmo tempo: a metáfora do ridículo.

Conclusões

Ler é ter direito ao riso e às lágrimas, ter direito às emoções que foram impressas com o calor do fogo ancestral em nossos imaginários e em nossos corpos. Assim, o jogo que a literatura, desde suas mais remotas origens, passa ao largo das discussões teóricas e metodológicas, ao largo das disputas políticas ou literárias. É o jogo que dá ingresso a um dos traços do "mais humano em nós": a arte de sonhar e fazer sonhar.

A oportunidade de entrar em contato com as crianças, adolescentes e adultos com diferentes graus de visão que atualmente estudam na escola Luis Braille é mais que uma oportunidade de formação de professores. Essa oportunidade se ampliou fundamentalmente pelo respeito ao outro alcançado com as idas e vindas das acadêmicas da escola para a Universidade e da Universidade para a Escola. Podemos dizer que as pessoas de visão parcial ou cegas nasceram para nós; ao nascer, fez com que nosso mundo se ampliasse, incluindo nele o diferente: nem menos, nem mais, um humano diferente e por isso mesmo, belo.

Referências bibliográficas

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil: gostosuras e bobices. São Paulo: Cortez, 2002.

BACHELARD, Gaston. O novo espírito científico. Lisboa: Edições 70, 1986.

BLIKSTEIN, Isidoro. Kaspar Hauser ou a fabricação da realidade. 2 ed. São Paulo: Cultrix, 1985.

CHARLOT, Bernard. Da relação com o saber: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHAUÍ, Marilena. Convite à Filosofia. São Paulo: Ática, 2001.

COELHO, Nelly Novaes. Literatura Infantil: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

COMERLATO, Denise Maria. Os trajetos do imaginário e a educação de adultos. Pelotas: Educat, 1998.

DURAND, Gilbert. A imaginação simbólica. São Paulo: Cultrix / EDUSP, 1998.

EPSTEIN, Isaac. O signo. São Paulo: Ática, 1990.

FERREIRA, Nilda Tevês. Imaginário social e educação. (Em Aberto. Ano 14, nº 61, jan./mar.) Brasília: INEP, 1992.

MORIN, EDGAR. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000a.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de. Imaginário Social e escola de segundo grau. Ijuí: Editora da UNIJUÍ, 1997.

POSTIC, Marcel. O imaginário na relação pedagógica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

SANTOS, Boaventura de Souza. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000.