

O IMAGINÁRIO COMO DIMENSÃO FUNDANTE DA PEDAGOGIA: UM PERCURSO NA OBRA DE CORNELIUS CASTORIADIS

*THE IMAGINARY AS A FOUNDING DIMENSION OF PEDAGOGY: A ROUTE IN THE WORK
OF CORNELIUS CASTORIADIS*

Claudete Teresinha Junges

- Universidade do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, RS, Brasil. E-mail: claudetejunges@yahoo.com.br

 <https://orcid.org/0000-0003-2262-4642>

DOI: <https://doi.org/10.46550/ilustracao.v1i1.30>

Recebido em: 16.10.2020

Aceito em: 30.11.2020

Resumo: Este estudo tem o objetivo de refletir sobre o imaginário e a importância da sua centralidade na pedagogia, a partir de conceitos apresentados nas obras de Cornelius Castoriadis. A pesquisa teórica estruturou-se a partir dos conceitos que o autor teorizou relacionados a imaginário e educação. Evidenciamos, para situar a discussão, a constituição do pensamento do autor a partir de sua inextricável relação com o social-histórico, com um pensamento antitotalitário que permite emergir a criação, a partir do imaginário. Os resultados dessa reflexão, demonstram que o imaginário, tal como teorizado por Castoriadis, deve ser fundamento constitutivo dos pensares e fazeres pedagógicos, porque os sujeitos são constituídos e transgridem o que os constituiu, a partir da possibilidade humana do imaginário e isso pode ser potencializado por instituições como a Pedagogia, quando pressupõe a sua existência e considera em sua prática.

Palavras-chave: Castoriadis. Pedagogia. Imaginário.

Abstract: This study has the objective to think over imaginary and its importance in the centrality of pedagogy, on the concepts introduced by Cornelius Castoriadis. Theoretical research was structured from concepts theorized by the author that are associated to the imaginary and education. Situating the discussion, we highlight the author's thought constitution an inextricable relationship with the social-historical, with an anti-totalitarian thinking, that allows emerge to creation, by the imaginary. Results of this reflection, evidence that the imaginary, just like Castoriadis theorized, must be constitutive of pedagogical thinking and tools, because people are constituted and transgress what constitute them, by the human possibility of the imaginary and this can be strengthened by pedagogy, when assumes its existence and considers its practice.

Keywords: Castoriadis. Pedagogy. Imaginary.



1 Introdução

A dentrar-se aos estudos do imaginário permite perceber que a humanidade é o resultado de uma vivência comum que construiu um magma de significações, o qual dá suporte e fundamenta o modo humano de ser, viver e ressignificar a realidade. O magma de significações ao mesmo tempo que dá suporte e constitui, não limita, não é determinante, porque pelas frestas do labirinto permite a criação sempre de novas imagens e significados.

Afirmar que os estudos do imaginário devem fazer parte dos fundamentos filosóficos da educação e da constituição dos pensares e fazeres pedagógicos é apostar em uma formação humana que permite aos sujeitos compreender a própria constituição e possibilitar a transgressão do que os constituiu. Há um potencial em instituições como a Pedagogia, quando a mesma pressupõe o imaginário em sua existência e o considera em sua prática. O ensino, particularmente o escolar, em seu papel intencional, congrega o saber ao saber pensar e ao saber fazer com conhecimentos e significados vividos e recriados.

O presente artigo, é um recorte dos estudos constitutivos de uma tese em construção, estruturada a partir de pesquisa-ação e elaborada com o objetivo de observar o lugar do imaginário no ensino na Educação Básica. O estudo desenvolve-se fundamentado na obra de Cornelius Castoriadis, no que se refere ao conceito de imaginário, conceito com o qual estabelecemos relações com a Pedagogia e seu vínculo com o ensino. Objetiva-se, através deste estudo, demonstrar que o imaginário, tal como pensado por Castoriadis, tem muito a contribuir com uma reflexão crítica a partir dos fazeres da Pedagogia e a proposição de um ensino que no seu fazer-se seja reflexivo. Para a construção desta pesquisa, utilizou-se uma abordagem metodológica qualitativa, de caráter teórico, tendo como fontes a produção bibliográfica de Castoriadis e estudiosos de sua obra.

2 Cornelius Castoriadis: notas iniciais sobre a obra/autor e o conceito de Imaginário

Há uma relação constitutiva entre a vida e a obra de Castoriadis. Essa relação de entrelaçamento entre a teoria e a vida do autor, sugere a apresentação do contexto de sua obra. Um rápido panorama deste contexto auxilia-nos na compreensão da dimensão constitutiva desta importante obra teórica, basilar para nossos que fazeres, já que a obra do autor, em seu conjunto, se constitui no fundamento dos estudos realizados para repensar os modos de ação e reflexão sobre a docência e a Pedagogia.

Castoriadis pode ser compreendido como um pensador antitotalitário, por sua decisão em colocar-se criticamente frente a comunidades de pensamento e políticas existentes no período de sua vida. O autor apresentou sua contrariedade ao capitalismo e da mesma forma criticou o aspecto dogmático do marxismo. Foi um dos principais integrantes do Grupo Socialismo e Barbárie, com edição de revista do mesmo nome, na qual apresentou posição crítica contrária ao socialismo real da União Soviética. Demonstrou, por sua obra, um profundo desejo de transformação social a partir de um projeto de autonomia individual e coletiva, em que todos deveriam estar fortalecidos com igual poder para participar, apostando no papel não determinista da mudança histórica. Viveu de 1922 a 1997 entre a Grécia e a França, sendo considerado um dos maiores pensadores do século XX na Europa. Acreditava na força do diálogo, era aberto e caloroso.

Atribuiu importância à tradição para compreender-se, porque, segundo ele, na sua maioria somos produzidos pelas vivências do social-histórico, porém, é preciso compreender o que nos constitui para fazermos-nos outros. Na sua obra *Instituição imaginária da sociedade*, escrita no ano de 1975, aponta para um nó de significações que constituem as ideias, as instituições e a própria sociedade.

Estabeleceu relação com pensamentos originais, que permitem reencontrar a criação, a aurora diferente, novos recomeços. “Alimentando-se com o que há de melhor na grande tradição (a palavra não lhe dava medo) ocidental, esteve sempre atento a tudo que – instituições, projetos, sonhos, triunfos ou fracassos grandiosos – tivesse surgido no presente ou no passado, do movimento e da luta dos homens” (ESCOLAR e VERNAY, 2007, p.551). O nó central do discurso político e seu projeto devem se encontrar com o movimento dos homens senão não valem nada.

Assim como analisou as instituições do seu presente, também observou a história das ideias que foram sendo constituídas no decorrer do processo civilizatório. Uma das análises importantes do autor foram relacionadas à estruturação do racionalismo como forma de pensar. Atribui a Platão e seu modo de perceber a democracia na Grécia, como uma das origens do racionalismo. Platão vive e estrutura suas ideias filosóficas depois do fim da democracia no seu país.

A compreensão da instituição da racionalidade como central no pensamento ocidental, remete-nos à compreensão de como o imaginário passou a ser desconsiderado no pensamento moderno. Nesse caso, tratando da questão da escola, a intenção deste texto é recolocar o imaginário na sua condição fundante da constituição humana e da própria racionalidade.

3 Platão e o racionalismo como forma de perceber a sociedade

O racionalismo como doutrina filosófica que coloca o ideal da racionalidade como origem das ideias, inicia com Platão. Esse autor restaura um mundo em que os assuntos públicos se tornam privados de uma classe, de quem tem acesso ao “mundo das ideias”. O governo deve ser confiado aos que realmente sabem, o ideal é que os filósofos conduzam a política. E o individualismo começa ser colocado como um ideal, para ele, cada um só deve fazer o que compete a si. A educação é restrita para uma elite.

Nessa trajetória da construção do pensamento e da colocação da racionalidade como traço preponderante e característico do ser humano no mundo Ocidental, Castoriadis (2007) demonstra que Galileu por sua afirmação de que todas as leis da natureza são matemáticas e quantificáveis, se torna o ponto de partida da física e da técnica moderna, a qual embasou o taylorismo no século XX e a possibilidade de quantificação. Novas contribuições, renascimentos de vários tipos desaguam no racionalismo moderno no século XVII. O mundo moderno dominado por essa significação imaginária central tornou determinante a expansão ilimitada do domínio racional relacionando preferencialmente à razão produtiva em detrimento da razão autônoma.

No mundo moderno, a dominação de uma ideia particular de razão deve-se ao enredamento do projeto filosófico com as intenções da burguesia de desenvolvimento do racionalismo. Nos seminários de 20 e 27 de maio de 1987, presentes em Castoriadis (2007), Platão é considerado um marco do pensamento que reafirma a ontologia unitária e a teologia racional. Porém, o

racionalismo como forma predominante de perceber a organização social, as ideias e no caso da educação, o ensino, a aprendizagem, a organização dos espaços e o funcionamento da mente humana foram sendo pensados desse modo por muitos teóricos e práticos.

A filosofia, com Platão, retira-se da atividade coletiva, da construção do mundo comum, para o mundo individual – mudar a si mesmo, porque a ordem do mundo é dada. Junto com uma perspectiva filosófica que passa a preocupar-se apenas com o mundo individual, vem uma determinada leitura do cristianismo, em que a sabedoria divina é apresentada como responsável pela ordem do mundo. As duas formas de interpretar o mundo se auto fortalecem, e esses fatos se tornam teorias difundidas e vão determinar a forma de pensar da sociedade moderna.

Em sua crítica à Platão, Castoriadis busca na Grécia antiga, na democracia grega, a inspiração para pensar uma sociedade em que as pessoas constituíssem igual poder de participação em todos os espaços da vida social. A Grécia antiga inspira o autor a recolocar a filosofia como potencializadora de uma sociedade autônoma.

Porque a crise na sociedade contemporânea não é única e nem mesmo essencialmente econômica, mas crise do conjunto da vida social, de suas instituições e de suas significações, e porque é preciso extrair disso as suas consequências políticas; lutar pela instauração de uma sociedade autônoma da maioria, exigir uma autonomia que diga respeito a todas as dimensões da vida coletiva (CASTORIADIS, 2007, p. 545).

O autor aposta no papel criador do espírito humano, no não determinismo da evolução histórica, demonstrando que as raízes das ideias se constituem no inconsciente humano, em uma relação entre as contradições do mundo social histórico e a vida das pessoas, antes de se tornarem ações, comportamentos e instituições. A ação autônoma das pessoas permite o desenvolvimento do espírito crítico, colocar-se as próprias leis e, ao mesmo tempo, constituir conjuntamente as leis que regem as ações das pessoas em um processo de responsabilidade coletiva, são pressupostos da autonomia.

A breve contextualização realizada permite compreender a vida de Castoriadis, autor profundamente engajado e relacionado com a questão da política. Sua obra promove a percepção acerca do valor do espírito de criação, de *poiésis*. Esse valor está presente em seus escritos e sua tematização implica em reconhecer o significado que o termo imaginário adquire em sua obra. O imaginário, da forma como o autor conceituou, está explicitado na reflexão que segue, que por sua vez, sustentam as ressignificações que se sugere pelo presente estudo para a Pedagogia.

4 Conceito de imaginário a partir de Castoriadis

Colocar o imaginário como algo importante na constituição da humanidade, como um espírito inovador na história, é um dos contributos da obra de Castoriadis e, conseqüentemente, entendemos que o imaginário, tal como pensado pelo autor, deve ocupar um lugar central na pedagogia.

O conceito de imaginário presente neste estudo é da capacidade humana de significar de forma diferente as ações, sentimentos e objetos do que o meramente existencial. A humanidade existe a partir da significação aos objetos, ações e acontecimentos além do objeto em si e do seu lugar na manutenção da vida.

[...] é fácil ver que o que constitui a necessidade humana (como distinta da necessidade animal) é o investimento do objeto com um valor que ultrapassa, por exemplo, a simples inscrição na posição “instintual” nutritivo-não nutritivo (que “vale” também para o animal) e que estabelece no interior do nutritivo a diferença entre o comível e o não comível, que cria o alimento no sentido cultural e dispõe os alimentos em uma hierarquia, classifica-os em “melhores” e “menos bons” (no sentido do valor cultural e não de gostos subjetivos) (CASTORIADIS, 1991, p. 181).

E Castoriadis refere-se desta forma ao imaginário: “o imaginário de que falo não é imagem de. É criação incessante e essencialmente indeterminada (social-histórica e psíquica) de figuras/formas/imagens, a partir das quais somente é possível falar-se de alguma coisa. Aquilo que denominamos ‘realidade’ e ‘racionalidade’ são seus produtos” (CASTORIADIS, 1991, p.13).

As pessoas constituem um universo simbólico para a vida. A realidade que é percebida pelos sujeitos é uma criação do imaginário, individual, na forma dos significados atribuídos às ações, acontecimentos, relações, relacionado e significado também pelo imaginário social histórico instituído, ao qual devemos muito da nossa forma de significar.

O imaginário social é um conjunto de significações, constituído no social-histórico pelo conjunto de pessoas com suas significações, que remetem a um conjunto e configuram-se nele. É semelhante a um nó de significados que configuram nosso ser, realidade e fazer.

Não podemos compreender uma sociedade sem um fator unificante, que fornece um conteúdo significado e o entrelace com as estruturas simbólicas. Esse fator não é o simples ‘real’, cada sociedade constitui seu real. Ele também não é o ‘racional’, a inspeção mais sumária da história é suficiente para mostrá-lo; se assim fosse, a história não teria sido verdadeiramente história, e sim ascensão instantânea a uma ordem racional, ou no máximo, pura progressão na racionalidade (CASTORIADIS, 1991, p. 192).

A imaginação é um processo de constituição do real e da própria racionalidade. Na tradição filosófica, a racionalidade é colocada como preponderante na constituição do ser, da verdade e do fazer. No entanto, torna-se importante assumir que “[...] 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” (OLIVEIRA, 2005, p.63). Essa forma de entender pressupõe que só pode emergir uma ordem racional na interface de uma vida social e histórica, a qual pressupõe uma forma de significação do mundo, e nela, algo que denominamos de racional.

Cumprido, sob esse pressuposto, entender que o imaginário organiza esse nó de significações existente na sociedade humana. As ações, os eventos, os significados dos objetos seguem uma lógica para além do utilitário ou racional.

Esta imagem, esta visão mais ou menos estruturada do conjunto da experiência humana disponível, utiliza as nervuras racionais do dado, mas as dispõe segundo significações e as subordina a significações que como tais não dependem do racional (nem, aliás, de um racional positivo), mas sim do imaginário (CASTORIADIS, 1991, p. 179).

O imaginário social pressupõe, se constitui, relacionado ao social histórico, se interliga às nervuras do real, como diz o autor, o imaginário ultrapassa o sentido utilitário e existencial. Enquanto sujeitos de linguagem vamos adentrando aos sentidos coletivamente existentes, o imaginário de cada pessoa toma as significações dadas, ao mesmo tempo que, cria novos

significados, a cada vez.

Conforme as pessoas se tornam partícipes da vida familiar e social, participam do mundo das significações imaginárias sociais, nesta dinâmica de socialização, também transformam o imaginário social. Individualmente, as significações se constituem a partir das experiências, vivências e relações com os outros no âmbito do mundo social e histórico.

E para que uma significação social imaginária exista, são necessários significantes coletivamente disponíveis, mas sobretudo significados que não existam sob a forma sob o qual existem os significados individuais (como percebidos, pensados ou imaginados por tal sujeito) (CASTORIADIS, 1991, p. 175).

As trocas são constantes entre o imaginário individual e o imaginário social, um vai dando forma ao outro, lembrando que individualmente somos muito mais resultado do que foi constituído simbolicamente e está presente no mundo – imaginário social, do que criação individual.

As representações de um indivíduo, a todo instante e no decurso de sua vida, - ou melhor: o fluxo representativo (afetivo-intencional) que um indivíduo é, são primeiro e antes de mais nada um magma. Não são um conjunto de elementos definidos e distintos e, no entanto, não são absolutamente puro e simples caos (CASTORIADIS, 1991, p. 365).

As representações de cada indivíduo, a partir do mundo social, não são nem caos, nem totalmente definidas, apresentam, porém, uma situação de estar correlacionadas ao pensamento, às formas de perceber e viver no mundo. Castoriadis apresenta o imaginário em um contexto de criação, ao mesmo tempo que é partícipe do que já está constituído no social-histórico.

O imaginário não é a partir da imagem no espelho ou no olhar do outro. O próprio ‘espelho’ e sua possibilidade, e o outro como espelho são antes obras do imaginário que é criação *ex nihilo*. Aqueles que falam do “imaginário” compreendendo por isso o “especular”, o reflexo ou o fictício, apenas repetem, e muito frequentemente sem o saberem, a afirmação que os prendeu para sempre a um subsolo qualquer da famosa caverna: é necessário que (este mundo) seja imagem de alguma coisa. (CASTORIADIS, 1991, p.13)

O imaginário como criação indeterminada de formas, imagens e figuras, constitui uma relação de troca incessante entre a pessoa e o coletivo. Somos constituídos pelos significados existentes, como constituímos novos significados, a partir do que nos constitui. Se, desenvolvemos humanamente a capacidade de significar as ações e os acontecimentos de outras formas, é porque temos a possibilidade de ir além do que nos constitui e fazermo-nos sempre outros. Esse tipo de entendimento engendra preocupações novas para a Pedagogia.

5 Imaginário na centralidade da Pedagogia

Colocar o imaginário como centralidade na Pedagogia é um pressuposto do entendimento que a especificidade de uma sociedade, se constitui no “nó central das significações imaginárias” desta mesma sociedade, “[...] por meio das quais essa sociedade cria, constrói e organiza, e no mesmo movimento investe de sentido tanto o mundo dito ‘exterior’, quanto o mundo ‘extra-social’ (ou seja, natural) e o mundo social (ou seja, sua própria organização)” (CASTORIADIS, 2007, p. 51).

Se o que caracteriza uma sociedade é a centralidade das suas significações imaginárias sociais, o imaginário precisa se constituir em elemento fundamental das ações docentes, porque

os sujeitos, os conceitos e o lugar que o ensino ocupa na sociedade são parte dos significados que constituem a especificidade da sociedade.

Chamamos de práxis este fazer no qual o outro ou os outros são visados como seres autônomos e considerados como o agente essencial do desenvolvimento de sua própria autonomia. A verdadeira política, a verdadeira pedagogia, a verdadeira medicina, na medida em que algum dia existiram, pertencem à práxis (CASTORIADIS, 1991, p. 94).

A práxis é uma atividade consciente, só pode existir na lucidez, se apoia em um saber fragmentário e provisório, pois a própria práxis faz com que se perceba o mundo ao mesmo tempo singular e universal. Na práxis o sujeito da experiência se transforma com o fazer.

A busca pela compreensão do lugar, da importância e potencialidade do imaginário para repensar os processos de ensino na Educação Básica proporcionam novas indagações e leituras sobre a ação docente. Entende-se que o imaginário é constitutivo do ser humano, porque envoltos em um mar de significações que constituem o real e a própria racionalidade. Somente os humanos constroem possibilidades de, na sua vida e experiência, ir além do social histórico que poderia ser determinante. Isso significa pensar a condição do humano e sua educabilidade como constante e permanente possibilidade de mudança e transcendência.

A proposição de estudos a partir do conceito de imaginário, relacionado ao ensino nas escolas, têm pertinência no contexto da contemporaneidade, como um contributo para que haja um repensar, uma constante reflexão das ações pelos próprios docentes, porque entende-se inicialmente que o imaginário ainda é pouco considerado na materialidade das ações da docência. Fazendo parte da mesma perspectiva, Castoriadis (1991) já constatou que o imaginário ainda não é levado em consideração devidamente na Pedagogia e se constitui em um dos pressupostos desta pesquisa, que durante o processo de ensino ainda realiza-se pouca relação entre os conceitos a serem ensinados e os significados já constituídos pelos estudantes. Por isso, estudar e constituir possibilidades de considerar o imaginário na ação docente no contexto histórico e cultural é pertinente, porque o imaginário é fundante da condição humana nos humanos. Os sentidos constituídos estabelecem relação fundamental entre aprendizagem e desenvolvimento.

Castoriadis (1982) afirma que a questão do imaginário foi pouco observada na filosofia. Afirma-se, a partir disso, que o imaginário ainda não se tornou forte o suficiente na pedagogia para ser um dos princípios do ensinar e do aprender. E, aqui não se trata apenas do problema psicológico envolvido, mas sobretudo, do político, do epistemológico e do social e histórico. Ou seja, o problema do sujeito e de sua aprendizagem, nesta concepção, envolve a questão dos problemas do mundo como dimensões constitutivas do próprio sujeito e de sua aprendizagem.

O aprender, assim concebido, mobiliza a racionalidade, o desejo, os significados, os sentidos e a imaginação radical do sujeito que é fonte de figuras modelos, e condição de organização do pensamento. Possibilidade de criação a cada vez de novos esquemas imaginários para o pensável. O ensino faz parte da teia de significados que Castoriadis chama de magma de significações imaginárias sociais, as quais são incorporadas na instituição da sociedade e a animam. Para Castoriadis (2007), a história humana é a história do imaginário humano e de suas obras.

A percepção de que os sujeitos humanos são seres providos de racionalidade, tem como característica de fundo a ideia de que os humanos se constituem na e pela simbolização, numa

permanente produção de sentidos, via linguagem e imaginação. “A racionalidade e a lógica, na forma funcional, caracterizam todos os seres vivos. Mas o que faz a essência do homem, precisamente é a imaginação criadora” (CASTORIADIS, 1995, p.90). O simbolismo institucional não pode ser escolhido, porque já está construído quando as pessoas chegam aos espaços institucionais, por outro lado os sujeitos não são totalmente ditos pelo simbolismo existente, porque carregam também possibilidades de novas significações, e isto é vital para a Pedagogia.

A condição de compreender os próprios significados atribuídos às ações, aos objetos e ao mundo é a condição de constituição da autonomia no processo de ensinar. Entender por que pensamos o que pensamos é condição de conhecer o mundo e conhecer-se, início da possibilidade de transformação. Devemos compreender o que é, o que nos faz, para entender o que deve ser feito e nesse interstício agir. A Pedagogia, como modo de pensar que constitui a ciência do educador, pode ancorar-se nesse pressuposto relacionado ao imaginário e à imaginação. Por meio deste reconhecimento torna-se possível não apenas reconhecer o instituído, com que fundamentalmente criar a novidade (instituinte) do ponto de vista social e histórico. Trata-se aqui de uma crítica ao mundo gerencial e funcional, que na atualidade comprime e subordina o mundo humano a tudo que é da esfera do racional e produtivo, negando os valores e suportes que podem ampliar os valores de uma sociedade democrática e autônoma.

6 Considerações finais

Castoriadis nos mostra que o projeto filosófico em seus modos de nomear, ver e viver a sociedade vai tomando outras formas e caminhos no decorrer da história. Passa pelas paixões pessoais, em que um filósofo para mostrar sua potência tenta refutar o outro, esquecendo que faz parte da tradição. Pensar na tradição pedagógica para colocar o imaginário como central é entrar em um espaço pertencente a todos que pensaram a práxis pedagógica. Nossa responsabilidade aumenta porque chega o momento de propor caminhos, dizer das vivências e observações, chega o momento que temos que empenhar nossa palavra.

A consideração da capacidade humana de significar de forma diferente as ações e os acontecimentos, permite aos sujeitos, implicados com o ato educativo, serem constituídos pelo simbolismo e criadores de sentidos novos. A ação educativa também se dá no campo das significações e do simbólico. É preciso conhecer o que nos constituiu para compor outros cenários e formas. A Pedagogia, enquanto ciência, e ato reflexionante que se institui para pensar o fenômeno educativo, pode reconhecer a dimensão do imaginário como uma questão fundante do mundo humano e social.

Nessa senda, ela pode proporcionar uma nova reflexão acerca da autonomia e de sua relação com o inconsciente. Pode outrossim, permitir tomar consciência das diferentes tradições que constituem a Pedagogia em sua amplitude, mas não determinam seu ser, suas verdades e fazeres de forma definitiva. Esse tipo de Pedagogia permite aos educadores lidar com as tradições, para entender os conceitos e poder colocá-los na escola e nos processos de ensino. Possibilita a eles um ponto de apoio que permite a presença do mundo ali, trazendo os significados constituídos no mundo social histórico para conversar com os conceitos que são intencionados pela Instituição escolar.

A materialidade da ação docente, as práticas pedagógicas e de ensino, precisam se estabelecer em uma relação entre os sentidos dos estudantes, os conceitos trabalhados e a

ressignificação. O sujeito precisa sentir-se presente, parte integrante da intenção de ensinar. A escola pode favorecer um mínimo de investimento nos sujeitos da relação que pode intensificar o desejo de conhecer, o amor pelo conhecimento, ao mesmo tempo que haja reflexão sobre o que é ensinado.

Nos tempos em que vivemos, em que a tradição é esquecida em nome da rapidez e da liquidez, conforme Jameson (2006, p.13), esquecemos de pensar historicamente. É preciso, para tanto, recolocar a constituição social e histórica do simbólico que o constitui. Mais do que nunca, precisamos cultivar, no adentrar do século XXI, um pensamento antitotalitário que promova o respeito à tradição relacionada à democracia e ao imaginário, ou seja, que se vincule à poíesis, e à possibilidade de criação. O ensino é a possibilidade de revelar a “[...] nossa filiação simbólica a outros semelhantes, sem os quais nossa humanidade não chega a realizar-se plenamente, e a condição temporal da qual devemos viver, como parte de uma tradição de conhecimentos que não começa com cada um de nós e que há de sobreviver a nós” (SAVATER, 2005, p.46).

Somos sujeitos constituídos e constituímos a realidade por significados presentes no imaginário social, tendo a possibilidade de transgredir o que nos constitui. Uma pedagogia que percebe a existência do imaginário e a considera em suas práticas, permite o reconhecimento da humanidade nos humanos, ao mesmo tempo que promove as significações necessárias para o encadeamento de significantes com o aprendido. Seguimos afirmando, como Castoriadis (1985), que a sociedade é uma instituição imaginária, marcada por uma teia de significados que permite certa funcionalidade ao mundo. Precisamos saber e compreender acerca dos aspectos funcionais do mundo e de seus mecanismos, mas ao mesmo tempo, precisamos compreender para além do fazer e da funcionalidade, a fim de constituir outros significados para este mundo. O ensino baseado em uma pedagogia que considera o imaginário social e radical é capaz de permitir a emergência de sujeitos que conhecem, sendo capazes de reflexão crítica e de colocar-se no mundo dizendo a sua palavra nos processos de interpretação e transformação da sociedade.

Referências

- CASTORIADIS, Cornelius. *Os destinos do totalitarismo e outros escritos*. Trad. Zilá Bernd e Elvio Funck. Porto Alegre: Editora LP&M, 1985.
- CASTORIADIS, Cornelius. *A instituição imaginária da Sociedade*. 3 ed. Trad. Guy Reynaud. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.
- CASTORIADIS, Cornelius. A criação histórica e a instituição da sociedade. In: CASTORIADIS, Cornelius et al. *A criação histórica*. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1995. p. 83-108.
- CASTORIADIS, Cornelius. *Sujeito e verdade no mundo social-histórico: Seminários 1986-1987: A Criação Humana I*. Trad. Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- ESCOLAR, Enrique; VERNAY, Pascal. Posfácio. In. CASTORIADIS, Cornélius. *Sujeito e verdade no mundo social-histórico: Seminários 1986-1987: A Criação Humana I*. Trad. Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- JAMESON, Frederic. *Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio*. São Paulo: Ática, 2006.

OLIVEIRA, Valeska Fortes. *Imaginário Social e a Escola de Ensino Médio*. 2 ed. Ijuí: UNIJUI, 2005.

SAVATER, Fernando. *O valor de educar*. São Paulo: Planeta, 2005.