

PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM LETRAS – MESTRADO E DOUTORADO

Alana Lehmen Heinen

**BUSCAR O JARDIM SECRETO: A IMAGINAÇÃO E AS PRÁTICAS DE LEITURA
LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Santa Cruz do Sul

2024

Alana Lehmen Heinen

**BUSCAR O JARDIM SECRETO: A IMAGINAÇÃO E AS PRÁTICAS DE LEITURA
LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras – Mestrado e Doutorado (PPGL). Área de Concentração em Leitura: estudos linguísticos, literários e midiáticos, na Linha de Pesquisa Mediação em Leitura, da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a Ângela Cogo Fronckowiak

Santa Cruz do Sul

2024

Heinen, Alana Lehmen

Buscar O jardim secreto : A imaginação e as práticas de leitura literária no Ensino Fundamental / Alana Lehmen Heinen. – 2024.

81 f. ; 1 cm.

Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2024.

Orientação: Profa. Dra. Ângela Cogo Fronckowiak.

1. Leitura literária no Ensino Fundamental. 2. Pedagogia da educação leitora. 3. Mediação da obra O jardim secreto. 4. Bachelard e elementos espaço-temporais da leitura. 5. Leitura poética. I. Fronckowiak, Ângela Cogo. II. Título.

Alana Lehmen Heinen

**BUSCAR O JARDIM SECRETO: A IMAGINAÇÃO E AS PRÁTICAS DE LEITURA
LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras – Mestrado e Doutorado (PPGL). Área de Concentração em Leitura: estudos linguísticos, literários e midiáticos, na Linha de Pesquisa Mediação em Leitura, da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Prof. Dr.^a Ângela Cogo Fronckowiak

Professora orientadora – UNISC

Prof. Dr. Valter Henrique de Castro Fritsch

Professor examinador – (FURG)

Prof. Dr.^a Rosane Cardoso

Professora examinadora – (UNISC)

A estrada é um mestre que o levará à fonte primordial do seu querer

Halu Gamashi

Tudo depende de como vemos as coisas e não de como elas são.

Carl Gustav Jung

Nada como procurar quando se quer achar alguma coisa. Quando se procura geralmente se encontra alguma coisa, sem dúvida, mas nem sempre o que estávamos procurando.

J.R.R. Tolkien

A arte nos amadurece. Ela confia que podemos ir além do pensamento médio. Ela nos ajuda a vencer o medo das mudanças. Tira as rodinhas da nossa bicicleta

Martha Medeiros

AGRADECIMENTOS

Acredito que o verbo agradecer é um nobre verbo, que marca uma significativa presença nas linhas do diário de bordo dos seres humanos que o mentalizam e/ou o escrevem. Junto a esse verbo, sempre imaginei a vida como uma viagem de trem, mesmo antes de a narrativa de *O jardim secreto* me encontrar (ou eu a ter encontrado) e me propor seguir os trilhos desse enredo. A verdade é que acredito que em cada trem simbólico que embarcamos em nossa existência terrena, há vagões pelos quais vamos atravessando, e em cada um deles encontramos desafios que nos solicitam reflexão e disposição. Sobretudo, os vagões nos ajudam a despertar para aprendizados valiosos. E é necessário percorrer todos eles para que estejamos mais preparados para encontrar o trem seguinte, em uma próxima estação, que nos aguarda para uma nova rota. Entre embarques e desembarques da vida, levo nas linhas do meu diário o verbo agradecer e vinculo-o a pessoas que, direta e indiretamente, a vida se encarregou de me aproximar:

Eu sou grata a Deus e a todas as outras forças sutis da espiritualidade, como meu mentor e meus ancestrais, por guiar a escrita dessa Dissertação e pela proteção e acolhimento nos momentos mais difíceis.

Eu sou grata aos meus pais, por terem semeado e incentivado desde sempre meu gosto pela leitura, pela literatura, pelo brincar lúdico com as palavras e pela presença nas brincadeiras ao ar livre. Para mais, eu sou grata por tudo que fizeram para que não me faltasse nada, pelo suporte, compreensão e pelo amor de cada um.

Eu sou grata aos meus alunos, pela troca de aprendizados, experiências e interpretações de mundos diferentes e, por isso, lindos e inspiradores. Por me mostrarem que o poético deve habitar (ainda mais) nas escolas. Eu me (re)construo como profissional da educação na participação espontânea de meus alunos.

Eu sou grata a minha orientadora Ângela Fronckowiak, ser com o qual caminho há muitos anos na área acadêmica. Uma amiga, uma Orientadora com “O” maiúsculo. Eu sou grata pela compreensão, pela partilha do saber, pelo olhar dedicado que tem com a nossa pesquisa, e pelo acolhimento que tem com todos os orientandos.

Eu sou grata aos meus colegas de grupo de pesquisa do qual faço parte e é composto pelas mentes poéticas de Agda Baracy Netto, Cristiane Pereira, Darliana França, Giulio Mello,

Letícia Fregapani, Marlucci Drum, Vanessa Sebastiany, Veridiana Souza e Yureiny Gonzalez. Grata pela ajuda, compreensão e apoio desses meus colegas parceiros.

Eu sou grata aos professores que contribuíram para minha chegada até aqui. Aos meus professores da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e Médio; aos professores do curso de Letras da Unisc, que me ensinaram no decorrer da minha licenciatura e, também do Mestrado. E às instituições de ensino que me receberam muito bem, enquanto estudante e posteriormente estagiária.

Eu sou grata à secretária Luana Pranke, pela boa vontade em atender as minhas demandas estudantis, pela estima, escuta, e competência na resolução de assuntos burocráticos.

Eu sou grata à Rosane Cardoso e ao Valter Fritsch, minha banca examinadora, por seus apontamentos valiosos e indispensáveis para o término dessa Dissertação de Mestrado.

Eu sou grata ao CNPq, agência financiadora dessa pesquisa, pela bolsa de estudo que me deu a oportunidade de estar realizando uma pós-graduação *Stricto Sensu* sempre sonhada por mim.

Ao final dos agradecimentos, percebo-me como os personagens dessa história: fui e continuo me descobrindo nos bosques simbólicos da vida humana. Nasço e morro. Morro e nasço acompanhada pela linguagem poética que me toma pela mão e há tempo tem me deixado mais próxima de minha essência, de minha alma e energia. Percebo o agir pela palavra simbólica como um fio iluminado, que se expande, conecta-se e acompanha o crescimento humano sem render-se, contudo, a uma temporalidade única. Esse fio contorna as experiências humanas e, se nós lhe dermos abertura, irradia sua Luz.

RESUMO

A leitura compreende uma atividade sempre dinâmica, nunca congelada. Ela faz parte de uma construção pessoal, habita um ser único e transcende nas experiências engendradas com as palavras, tornando-se híbrida e audaciosa. Em um momento compartilhado de leitura, os leitores – seres de e em potência criadora – podem adentrar territórios distintos, explorá-los e povoá-los com o olhar resplandecente de disponibilidade e demora em viver, olhar e escutar o que lhes acontece. A presente pesquisa investigou o agir pela imaginação na obra *O jardim secreto* (2013), de Frances Hodgson Burnett, vislumbrando um possível caminho para que a linguagem po(i)ética seja fortalecida nos espaços das práticas de leitura literária, a fim de reconhecê-la – a imaginação – enquanto dimensão formativa do aprendizado da leitura para os educadores e educandos do Ensino Fundamental, pois a qualificação do planejamento docente pode redundar numa abertura para a verticalização do vínculo entre leitura, imaginação e escola. O estudo foi alicerçado nos elementos espaço-temporais do imaginário, propostos por Gaston Bachelard (1993), e no devaneio ativo do leitor, presente numa desejável pedagogia da educação para a imaginação – sugerida por Bruno Duborgel (1992). Por meio de pesquisa bibliográfica e qualitativa, pudemos experimentar o tempo de cultivo longo das imagens oníricas nesse espaço enraizado no vigor poético da linguagem, por onde o grão poético espia do solo e desempenha, ao ritmo musical das palavras, a dança à superfície. Enquanto pesquisadores, professores, mediadores e interessados no processo formativo da imaginação, incluímos uma proposta pedagógica de abordagem da obra que não descuida ou deixa fragilizada, na ação da leitura, a integração do humano com a disposição simbólica que lhe é intrínseca.

Palavras-chaves: Leitura literária no Ensino Fundamental; Pedagogia da educação leitora; Mediação da obra *O jardim secreto*; Bachelard e os elementos espaço-temporais da leitura; Leitura poética.

ABSTRACT

Reading is always a dynamic activity, never stagnant. It is part of a personal construction, inhabits a unique being, and transcends the experiences engendered with words, becoming hybrid and audacious. In a shared moment of reading, the readers - beings from and in creative power - can enter distinct territories, explore them, and populate them with the radiant gaze of availability and poetic delay in living, looking, and listening to what happens to them. The present research investigated acting by imagination in the book *The Secret Garden* (2013), by Frances Hodgson Burnett, encountering in the narrative a possible way for the po(i)ethics language to be strengthened in the spaces of literary reading practices, in order to recognize it - the imagination - as a formative dimension of reading learning for educators and elementary and middle school students, because the qualification of the teaching planning can result in an opening for the verticalization of the union between reading, imagination, and school. The study was based on the space-time elements of the imaginarium, proposed by Gaston Bachelard (1993), and in the active reverie of the reader, present in an indispensable pedagogy of education for imagination - suggested by Bruno Duborgel (1992). Through bibliographical and qualitative research, we could experience the long-lived cultivation of oneiric images in that space consolidated in the poetic vigor of language, where the poetic grain spies on the ground and plays, to the musical rhythm of words, the dance on the surface. As researchers, teachers, mediators, and interested people in the creative poetic process of imagination, we include a pedagogical proposal for the approach to the literary work that does not neglect or weaken, in the action of reading, the integration of humans with the symbolic disposition that is intrinsic to it.

Keywords: Reading literature in elementary school; Pedagogy of reading education; Mediation of the literary work *The Secret Garden*; Bachelard and the space-time elements of reading. Poetic reading.

SUMÁRIO

1 PRIMEIRA ESTAÇÃO	10
2 SEGUNDA ESTAÇÃO - HORAS SEM RELÓGIO SÃO O NOSSO TEMPO: O ROTEIRO, AS MALAS E O QUE LEVAMOS AOS EMBARQUES DESSA VIAGEM	16
3 TERCEIRA ESTAÇÃO - NO SECRETO MUNDO DE <i>JARDINLÂNDIA</i>	23
3.1 O espaço casa na plenitude do ser	24
3.2 O espaço casa em abraço com o universo	32
3.3 O espaço casa em suas gavetas e armários	40
3.4 O espaço casa, seus cantos e a imensidão íntima	48
3.5 O espaço casa e a dialética do exterior e do interior	55
4 QUARTA ESTAÇÃO - A CHEGADA É UM RECOMEÇO: A LITERATURA E AS PRÁTICAS LITERÁRIAS NO CONTEXTO ESCOLAR	60
5 QUINTA ESTAÇÃO - PROPOSTA PEDAGÓGICA POÉTICA	67
5.1 A constituição do Jardim – Anos Iniciais do Ensino Fundamental	70
5.2 A constituição do jardim – Anos Finais do Ensino Fundamental	73
6 O DESTINO É O RECOMEÇAR ENGRANDECIDO	75
REFERÊNCIAS DA DISSERTAÇÃO	78

1 PRIMEIRA ESTAÇÃO

Desde os tempos imemoriais o ser humano é um contador e ouvinte de histórias contadas. Sejam histórias vividas, sejam histórias imaginadas, as narrativas literárias percorreram o mundo inteiro, aninhando-se na cultura de muitos povos em suas mais diferentes linguagens e tradições e são a representação de uma das mais nobres conquistas da humanidade. As palavras literárias são influenciadoras da formação humana e da nossa realidade, despertam o prazer pelo ato de ler e são fortes comunicadoras das aventuras do (de) ser, que, feito de palavras, experimenta e testemunha o mundo em que vive. Nessa dimensão literária, a literatura infantil e juvenil se faz presente, gêneros preciosos na vida daqueles que, em sua potência criadora, estão predispostos ao devaneio e ao alcance de momentos de leituras literárias vivenciadas não só, mas especialmente, na escola com os estudantes.

A minha experiência¹ de ter sido (e ainda sou!) uma criança sonhadora, de espírito livre e criadora de histórias me ajudou a transpirar minha escolha e abordagem temática, posto que no início da trajetória chamada vida, o convívio familiar foi semeador de vivências com a leitura e com a imaginação, e junto dele se somaram ricos e divertidos momentos escolares, nos quais as leituras literárias compartilhadas eram presentes e sempre provocativas. Os mestres que guiaram minha educação se empenhavam no fomento de um ensino elaborado com contação de histórias, no qual imaginar mundos e recriá-los dentro do meu universo particular adoçavam o ambiente escolar, lugar onde o devaneio era propiciado e o valor de “ser criança” estimado.

Devo mencionar, inclusive, que percebo a leitura como uma tentativa (e acerto) de escultura, pois em todas as casas simbólicas nas quais já estive abrigada por ela (e pressuponho que você que me lê também), sempre tive a oportunidade de lapidar-me, para ser, viver e ter tido as experiências que tenho (e sou, nesse processo). Com disponibilidade ora de argila, ora de mármore (ainda há outras matérias-primas), esculpeu o meu e você possivelmente esculpeu o seu ser leitor, em uma unidade ímpar e molecular que forma a estrutura complexa e muito interessante que é o ser humano. Mais do que isso, a leitura – sempre disposta a estender suas mãos-folhas-mundos – participou e continua a participar da modelação do agir humano pela palavra sendo um ser humano. Tenho para mim que a leitura (aqui nesse estudo: a poética), em sintonia com o que Marina Colasanti (2012) um dia orquestrou no papel, interage com o

¹ A Introdução foi conduzida em primeira pessoa do singular, dado que os acontecimentos referidos fazem parte de um relato pessoal. Posteriormente, retomarei o uso da terceira pessoa do plural, considerando o caráter compartilhado da orientação para produção dessa dissertação.

DNA humano e com as circunstâncias da vida, com a qual se funde a fim de lhe dar um sentido mais abundante.

Por conseguinte, quando penso na importância da leitura literária compartilhada com as crianças e os adolescentes², desejo que ela esteja para além do prazer proporcionado pela leitura/audição do mediador escolar, sendo também uma colaboradora para aqueles que estão iniciando seu percurso na construção de sua “própria casa de palavras” (Reyes, 2012, p. 24). Desse modo, eles vão tecendo, por sua vez, uma relação de conexão e confiança com a linguagem das histórias — as quais são carregadas de significados e manifestam proximidade com as sensações, emoções e vivências internas —, para que se acenda gradativamente uma luz no túnel nem sempre alumado, pelo qual os estudantes adentram em um caminho atrativo, ao mesmo tempo estranho e amplamente novo, gerado na fruição de suas vivências poéticas.

Entretanto, o ambiente escolar, em conjunto às horas dedicadas à leitura literária para os espectadores-leitores, tem versado as oportunidades/tempos de modo desencantado e cristalizado em prol de encontrar respostas assertivas, conceitos e definições, servidos a um fim específico de planejamento pedagógico, que dificultam a essencial ação do ser imaginante — nesse caso, as crianças e os adolescentes, inertes em seu vigoroso processo imaginário. Tendo em vista essa desidratação do poético, entendo que ela não se apresenta como um pensamento e ação contínua em toda a etapa da formação no Ensino Fundamental, pois, no período dos anos iniciais, ainda se ouve, como ouvíamos, histórias.

Contudo, ao avançar para os anos finais, há uma crescente prioridade dada às atividades de pós-leitura, por exemplo, com perguntas de interpretação direcionadas — embora nós e as crianças continuemos a mirar os livros com o olhar sentir criança. Por esse caminho, meditar uma outra disposição pedagógica em que se encontram em pé de igualdade, e sem no entanto se confundirem, a audácia na construção de conhecimentos científicos e a paixão pelo devaneio, numa aventura comum que é a da criação, é um assunto de primordial importância, uma vez que a linguagem poética, enquanto matéria literária, constitui de igual forma a sinfonia de uma

² Nesse trabalho, escolhemos usar a nomenclatura crianças e adolescentes em coerência com o Estatuto da criança e do adolescente (ECA), sancionado em 1990, que afirma, no seu Art. 2º: “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade”. Com a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração, com a matrícula de crianças de seis anos de idade no primeiro ano — a partir da sanção da Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 — frequentam os Anos Iniciais crianças de 6 a 10 anos, e os Anos Finais crianças de 11 e adolescentes entre 12 e 14 anos. E ainda, com a Organização Mundial da Saúde (OMS), a qual considera a adolescência como um período que inicia aos 10 e segue até os 19 anos completos. Sabendo que se trata de convenções sociais flutuantes e que há uma transição suave entre um ciclo a outro, utilizaremos a nomenclatura presente no início desse parágrafo apenas para efeito de continuação de escrita ao longo do texto, sem comprometer o teor poético das experiências com a leitura que discutiremos adiante.

cultura e nos habita no exercício oportunizado pela liberdade de *ser* um *ser* em sua pujante criação.

Gaston Bachelard simpatiza com essa educação quando reflete sobre a racionalidade do homem e a necessidade de romper com o pensamento objetivo das ciências para a manifestação do “súbito relevo do psiquismo” (Bachelard, 1993, p.1), o que o pensador refere com propriedade como: imagem poética³. Educar pela pedagogia da imaginação é desformar o mundo conceitual – tendo em vista o relevo significativo que tem no ambiente escolar, embora não intencionemos excluí-lo— e aproximar os leitores ouvintes das experiências culturais, das experiências com a linguagem, convidar a escola a “repensar tanto as orientações fundamentais como a distribuição da nossa configuração do saber” (Duborgel, 1992, p. 13), reintegrando o imaginário no conjunto dos procedimentos formativos.

Por esse ponto de vista, o exemplo dos adultos com os quais convivi enquanto criança, e que carregavam (e carregam) em si uma memória devaneante acerca da infância, foi para mim muito construtivo e alentador, tendo em vista que dividiram comigo um mundo aberto ao enigma, fazendo-me perceber o possível educar pela imaginação. Por consequência, essa possibilidade me pôs em estado de reflexão e fui amadurecendo a ideia de seguir carreira como professora. Instigando os futuros alunos a acolherem os livros como meio de transporte para a imaginação – como meio de transporte para suas próprias criações e pensamentos criativos – não reduzido a um instrumento de leitura apenas para um único fim educacional desejado.

Pouco mais tarde, encontrei-me no curso de graduação em Letras e a grandeza dessas oportunidades que a vida se encarregou de me proporcionar junto à imaginação desde pequena (enraizadas e sempre lembradas) fez-me contemplar, bem como viver essa escolha profissional! Aí faço-lhe, leitor, a mesma pergunta que fiz a mim mesma no momento dessa escrita: fui eu quem escolheu a profissão ou a profissão me escolheu? Seja como for, acredito que a mesma criança sonhadora ainda habita (e brilha) dentro de mim; ela me persuadiu na faculdade a realizar uma pesquisa envolvendo a constituição da subjetividade infantil no brincar em e com a linguagem, através dos poemas de Eucanaã Ferraz (Heinen; Fronckowiak, 2023), fazendo-me mais próxima dessa educação que admite o valor da linguagem poética presenteada pelo convívio.

Na sequência, (trans)formei-me professora (do verbo transformar mesmo, porque ser professor tem seu poder, tem o poder de [trans]formar caminhos). Na prática escolar – no

³ Imagem criada pela manifestação de nosso espírito (ser) que nos conecta às narrativas e ressoa em ecos o passado longínquo (experiências anteriores), com o qual não conseguimos medir em que profundidade seus ecos repercutem e cessam em nós (Bachelard, 1993).

momento em questão com o ensino de língua inglesa – fui feliz em meus planejamentos, os quais sempre continham momentos de leitura literária compartilhada. Fui percebendo que cada turma e, em especial, cada aluno tinha seu próprio modo de experimentar as histórias. Eu ficava maravilhada com as criações que escutava e com o bater de asas que as empolgações dos discentes propiciavam!

Entretanto, também vivenciei momentos de pós leitura que, de certa maneira, preocuparam-me: “Certo, profe, o que faremos com a história agora?”, “Profe, e as perguntas sobre a história?” e “Cadê o papel?”. Questionamentos como esses me inquietaram, pois eu pensava que não era por esse caminho que gostaria de ver meus alunos caminharem. Antes o contrário, desejava (e desejo) que a leitura fosse (e seja) colaboradora no despertar da criança sonhadora e conseguisse levá-la para o mundo sem fronteiras da aventura, do mistério, do maravilhoso, da fantasia, cultivando o prazer da imaginação.

Foi pensando nessas perguntas inquietantes e em minha aspiração como educadora nos momentos de leituras literárias compartilhadas, que decidi propor um estudo qualitativo e bibliográfico o qual colaborasse para reconhecer a imaginação enquanto dimensão formativa do aprendizado da leitura para alunos do Ensino Fundamental. Com base no questionamento de que elementos espaço-temporais do imaginário – pensados segundo os estudos de Gaston Bachelard – poderiam ser fecundados e alimentados pelos estudantes leitores/ouvintes, a partir da leitura da obra *O jardim secreto*, de Frances Hodgson Burnett.

Ademais, fui refinando esse pensamento com o contexto institucional de ensino, buscando compreender, nos momentos de minhas práticas pedagógicas, se é possível, em um universo escolar voltado majoritariamente à vida prática e objetiva, reintegrar e valorar uma educação que instigue a imaginação no conjunto dos procedimentos formativos. Surpreendia-me pensando se os leitores infantis e juvenis, (com)vivendo com a existente organização escolar, aprendem a viver a liberdade imaginária afetiva em um espaço que contribua para ampliar sua perplexidade criadora do ato de ler. Como uma criança a quem foi propiciado imaginar, preocupava-me se a relação entre educadores, crianças e adolescentes e o texto literário compartilhado é fundamentada em uma concepção de infância/adolescência que fortaleça inicialmente os laços dos leitores com os elementos espaço-temporais da imaginação. Não foi por acaso, então, que minha pesquisa de Mestrado almejou vislumbrar direções possíveis para práticas escolares de leitura que incentivem à imaginação e compreendam a importância que ela tem na formação escolar das crianças, fundamentalmente ancorada nas experiências já vividas por mim.

Entendo, ainda, que é imprescindível que as histórias sejam vistas como uma fonte de aprendizagem e descobertas infantis e juvenis, já que pela imaginação as crianças e adolescentes também aprendem que as palavras podem conduzi-los à percepção estética do mundo, ao refinamento de suas opiniões, além de a um enriquecimento da cultura da linguagem e da expansão criativa. Para tanto, a oportunidade de cursar Mestrado na Unisc, na linha de pesquisa Estudos de mediação em leitura – que persegue as proposições acerca de uma relação estudante-docente-texto literário – aproximou-me do atuar pedagógico que considera o “esvaziar dos pulmões para que a palavra possa ser insuflada, esse ritmo de respiração natural que tem a leitura” (Montes, 2020, p. 40). O ritmo que deva levar à iminência, à perplexidade, pois assim sentimos que o mundo se expande para nós e igualmente para os discentes, os quais são convidados a respirar imaginando as narrativas que dão vazão à oportunidade⁴ enquanto acontecimento, a fim de que sensibilidade e pensamento coadunem-se.

Essa experiência com – e para – a linguagem favorece a verticalização de minhas inquietações para a promoção de atividades de leitura compartilhada mais significativas, pois enquanto seres humanos – pertencentes à espécie simbólica –, a imaginação pode influenciar na formação da criança e do adolescente e auxiliá-los a conquistar o conhecimento de si mesmos e do mundo em que vivem.

Assim, desejo que você, leitor, assim como eu, embarque nesse trem, num percurso literário em direção a algo que – até o presente – ainda estou explorando, mas que é recheado de momentos de aventura. Para isso, viajaremos e nos envolveremos profundamente em *O jardim secreto*, cuja versão utilizada é a do ano de 2013, por tradução de Marcos Maffei e ilustrações de Tasha Tudor. Ressalto que, apesar de ser uma obra literária classificada como infanto-juvenil, percebo que a narrativa conversa com diferentes idades, e, por isso, em minha interpretação a considero literatura *crossover*. Ana Margarida Ramos e Diana Navas (2015) a apresentam como um fenômeno não tão recente, mas que eclodiu nos últimos anos com a saga Harry Potter, de J.K Rowling. A partir disso, a literatura *crossover* recebeu mais atenção e na história de *O jardim secreto* esse fenômeno está presente no sentido de passagem de forma simultânea pelas diluídas fronteiras entre as diferentes gerações – crianças, adolescentes, jovens e adultos.

Ao desenvolvimento dessa escrita cabe mencionarmos que, devido ao estudo focar maior luz sobre uma etapa do ensino escolar – Ensino Fundamental, vamos conversar com a

⁴ Palavra inaugurada poeticamente por Graciela Montes (2020), que conduz à percepção de que a oportunidade é uma expansão do tempo das significações. Aquela que, nas palavras da autora, colabora para “um alargamento do horizonte, um novo ponto de vista” (p. 124). Um outro olhar (e outra escuta) que pode ser iluminado na escola.

nomenclatura “crianças e adolescentes” com mais frequência, embora compreendamos que a narrativa de Frances Hodgson Burnett pode dialogar com diferentes grupos humanos.

O encanto da história, o envolvimento dos personagens na busca do significativo elemento que trará vida ao jardim e (re)florescerá a alegria, a espontaneidade, revive não somente no *ser* dos personagens como também nos *seres* leitores. Esses acompanharão lado a lado a narrativa, delineando o caminho para a imaginação através da busca por elementos espaço-temporais do imaginário, contribuindo para a formação do professor em suas práticas de leitura conjunta com seus aprendizes.

Portanto, o trem literário que nos conduzirá por toda essa viagem indica um itinerário com pontos de paradas em cinco estações diferentes. Para isso, precisamos estar com nossos *tickets* na mão e nos direcionarmos à área de embarque em cada terminal. A primeira estação é essa que você tem lido até agora. Sim, é a nossa introdução. A estação introdutória dessa pesquisa é tão importante quanto todas as outras estações, visto que ela comunica a origem e o vigor de minha ação poética em linguagem como aluna, e, como professora, a vontade de viabilizar ocasiões em que essa mesma ação possa ser manifestada pelos (e dentro) dos estudantes. Na segunda estação, você, leitor, vai encontrar um roteiro. Nesse roteiro está o caminho que pretendemos fazer e conversar ao longo de toda a nossa viagem simbólica. Além disso, não poderíamos fazer o passeio sem a companhia de alguns pesquisadores que enriquecem a estrutura dessa pesquisa. Eles irão nos acompanhar e nos ajudar a dialogar, por exemplo, sobre as práticas literárias escolares, interligadas muitas vezes apenas na infância, e a natureza simbólica de narrativas.

Na terceira estação, sentamos ao lado de Gaston Bachelard, e com ele vamos construindo a plataforma da viagem que empreendemos pela narrativa de Frances Hodgson Burnett. Em outros termos, meditamos com Bachelard, em seu livro *A poética do espaço* (1993), sobre a vitalidade da linguagem e por quais elementos poéticos espaciais inauguramos, enquanto leitores, as imagens simbólicas que constituem a casa em que os personagens, a escritora e nós, obviamente, passamos a habitar. Na quarta estação, dialogamos sobre a necessidade de uma pedagogia da educação que combine o conhecimento com o valor do processo imaginativo para os leitores nos contextos de leitura conjunta e individual escolar. Sobretudo entendendo o porquê de sua importância na vida pessoal dos alunos e, inclusive, dos próprios mediadores. Chegando ao final da viagem, apresentamos, na quinta estação, proposta de atividades que levam em consideração a livre expressão da imaginação e construção de sentidos através da narrativa d’*O jardim secreto*.

Oferecemos, assim, uma singela orientação para o embarque nas próximas estações que guiarão o nosso fazer poético, alinhado à busca por ensejos literários ressignificados para nós. Ainda assim, sem jamais poder dizê-lo por um pensamento que se distancia da ação engendrada pela imaginação. Todo o nosso ser se entrega nas linhas desse enredo, que parte da descrição de nossos trilhos de criança e permanece em movimento ao convite literário para o devaneio poético pela narrativa de Frances Hodgson Burnett, narrativa com a qual entregamos nossas imagens ao sonhar em comunhão com os leitores receptivos e atenciosos, os quais continuarão conosco nas próximas estações.

2 SEGUNDA ESTAÇÃO - HORAS SEM RELÓGIO SÃO O NOSSO TEMPO: O ROTEIRO, AS MALAS E O QUE LEVAMOS AOS EMBARQUES DESSA VIAGEM

A leitura se tornou um exemplo das atividades culturais que nós, seres humanos, desenvolvemos em um processo contínuo de tempo e, dessa possibilidade de criação, uma compreensão do mundo pode ser formada através da linguagem. Sabemos que sem os livros, as palavras com as quais vestimos nosso próprio pensamento, formamos nosso vocabulário, nossa linguagem, perderiam parte de seu significado e tampouco teríamos a oportunidade de senti-las, de fazer coisas com elas – assim como, quase imperceptivelmente, as palavras fazem conosco –, de estranhar e de passear pelos bosques da imaginação de tal modo como os livros nos convidam.

Pela percepção acima, a infância, como vida primeira que compõe as nossas vidas, é o nosso primeiro ponto de contato com a leitura. Um lugar despreocupado em que o prazer em ler – melhor ainda se unido à curiosidade – torna-se (ou pelo menos poderia tornar-se) combustível primeiro das aventuras, aquelas que vivenciamos com o vigor das primeiras vezes e com que ensaiamos novas formas de estar no mundo. Através delas, conectamo-nos com o eu interior que nos habita e acompanha em cada história ouvida e explorada, enriquecendo as experiências tesouros de nosso baú de guardados. O significado de explorar para nossa pesquisa está unido ao que Graciela Montes (2020) apresentou quando se referiu ao *jogo do explorador*. Nesse tipo de jogo, todos nós jogamos com as incertezas, aquelas que nos possibilitam adentrar na floresta mágica, prazerosa e indispensável, para assim – bem atrevidos – encontrarmo-nos com os “provedores imaginários” que nutrem a construção de nosso imaginário pessoal, terreno fértil em significações.

Por conseguinte, quanto mais abertos ao fenômeno da leitura, lendo a nós mesmos lendo, mais nos acercamos da oportunidade de encontrar os acontecimentos poéticos enquanto experiência em linguagem, com a qual rebatizamos mundos – e os cocriamos com os escritores –, sendo por esses mundos atravessados e os enriquecendo, construindo sentidos. Embora, talvez, tenhamos de refinar nosso intento quando argumentamos “construindo sentidos”, a fim de que não seja facilmente mal interpretado por ora nem em futuras menções. Ao meditarmos sobre a expressão, não tencionamos a uma forma de interpretação de tudo, ou a procura por significados sólidos e objetivos. Queremos dizer com “construindo sentidos”, recolher-se no repouso íntimo, lugar significativo encontrado para si mesmo diante do enigma pelo qual se está envolvido, algo que, provisoriamente, o torne habitável. Desse ponto de vista, podemos dizer que o ato de ler constrói sentido – sentidos em plural – na medida em que é uma atividade viva, onipotente (ou multipotente?), nunca estática e congelada.

Através da leitura, sobretudo, somos seres sujeitos da experiência e habitamos a infância em toda nossa continuidade humana, pois o que nos acontece não (sobre)vive em periodismos (Larrosa, 2002, 2004). Em outras palavras, precisamos ampliar os horizontes da temporalidade, a fim de que possamos compreender que a infância e a adolescência não se reduzem a uma passagem cronológica – *chrónos*. Expressão do grego clássico – mais conhecida entre nós – para se referir ao curso de um tempo seguido do outro, ou seja, o tempo do relógio – cronometrado ou previsto. Com esse tipo de tempo somam-se outros dois na cultura grega: *Kairós* e *Aión*. O primeiro se relaciona com um momento breve em que as coisas são possíveis: uma proporção, um entrelugar entre o tempo vivido e outro que está se fazendo agora. Já o último, tempo *Aión*, caracteriza-se pela “intensidade do tempo da vida humana, um destino, uma duração, uma temporalidade não numerável nem sucessiva” (Kohan, 2004, p. 54).

De modo especial, entramos em um mundo em que a medida normal do tempo não é mensurável, um mundo no qual os relógios estão quebrados (Eco, 1994) e o andar *Aiónico* é a condição criativa e potencializadora da simbólica linguagem do espírito, que, em sua essência, solicita-nos suspender o tempo contínuo de nossas ações mundanas para pensar, abrir verdadeiramente os olhos e ouvidos, dar-nos a oportunidade do encontro com o texto e conosco mesmo. Fazer uma pausa, levantar-se para observar o horizonte e desejar avançar passo por passo rumo à floresta incerta e iminente de uma história, sintoniza-nos com nosso potencial criativo, que rompem com as certezas do mundo, dos saberes pré-fixados e reassume a complexidade que, por sinal, ajuda-nos contribuindo para reestabelecer um humanismo.

Umberto Eco compreende a importância da delonga sobre as histórias, afinal ela ajuda a conter os leitores nos bosques⁵ do tempo *aiônico*, de onde só conseguem escapar depois de muito tentarem, e aos quais um momento podem desejar retornar. Por essas caminhadas imaginárias, Eco também destaca a importância dos leitores em um texto, que representam o “ingrediente fundamental não só do processo de contar uma história, como também da própria história.” (1994, p. 7). O leitor é, sem dúvida, uma figura colaboradora das narrativas, assim como nasce e é convidado por elas a passeios interpretativos. Inclusive se ele for um ser que, na leitura e escuta de histórias, já vivenciou momentos em que “a pessoa que fala está prestes a concluir uma frase, e nós como leitores ou ouvintes fazemos uma aposta (embora inconsciente): prevemos sua escolha ou nos perguntamos qual será sua escolha [...]” (Eco, 1994, p. 12). O convite ao suspense nos faz embarcar em uma viagem planejada pelo autor, embora esse considere a elasticidade do mundo e, por consequência, o desdobramento da percepção poética primeira. Tendo em consideração, pois, a voz do leitor é interlocutora da voz do autor e realiza um passeio poético unida aos personagens e aos acontecimentos guarnecidos de cada viagem narrativa.

Ainda, Eco entende que as histórias podem ser mais ou menos rápidas, mas o que determina até que ponto elas podem ser assim é o tipo de leitor a que se destinam (1994). À vista disso, somos leitores do devaneio, que pausam para sentir e se demoram nos detalhes; leitores que fizeram suas malas e aguardam para o embarque no trem que levará todos nós à narrativa de *O jardim secreto*. Sobretudo, leitores que dialogam com suas imagens poéticas. Nesse sentido, leitor desse estudo, quando nos referimos à “imagem” ou à “imagem poética”, não estamos aludindo a um objeto, nem a uma figura, nem a um desenho. Desejamos que considere o significado de “imagem” em sua subjetividade pura, associada ao ato criador e parte do íntimo de cada ser humano para inúmeras experiências imaginadas.

Talvez a ação imaginante, o jogo do explorador (Montes, 2020) seja a mais satisfatória correspondência ao que costumamos chamar de eternidade, pois se configura enquanto tempo em suspensão, um tempo que não passa, um tempo celebrativo em que a fruição plena do texto literário se dá na concretização estética das significações. E sabem o interessante de viver essa experiência? É que não nos tornamos sujeitos definidos – sabemos que você que nos lê também não o é –. Antes o contrário, somos aprendizes nos e pelos renascimentos, que são pessoais, pois mesmo que os acontecimentos sejam comuns, a experiência é para cada qual singular.

⁵ Eco tomou emprestado a metáfora “bosque” de Jorge Luis Borges, que pronunciou conferências Norton. Borges dizia, segundo Eco, que “um bosque é um jardim de caminhos que se bifurcam [no nosso Jardim também há esse mesmo bosque]” (Borges, *apud* Eco, 1994, p. 12).

Desse modo, o melhor de tudo é que os instantes que nos tocam são sentidos e regidos pelo tempo *Aión*, tempo que acompanha nossa trajetória terrena e se inicia na infância, com o brincar num devir-criança, sem pensá-lo, e, sim, vivendo-o. A proximidade tempo-infância e o poder que ele tem sobre todos nós (Que gratificante pensar assim!) é referido também por Walter Kohan (2004) quando argumenta que “o tempo da vida não é apenas questão de movimento numerado e que esse outro modo de ser temporal parece com o que uma criança faz. Se uma lógica temporal segue os números, outra brinca com os números.” (2004, p.55).

Na mesma direção, Huizinga (2010) analisa o caráter lúdico (brincante) do jogo na cultura humana, sobretudo em suas fases mais primitivas, como uma função significante. O jogo – inclusive o jogo com as palavras – pode ser considerado como um dos elementos espirituais básicos da vida; atividade ou ocupação voluntária, condicionada por “limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida quotidiana”. (Huizinga, 2010, p.33)

Com isso, é possível conceber que se trata de darmos abertura essencial ao reinado da infância, marcado pela intensidade da duração, frutificando a ideia de que na vida humana – independentemente de nossas idades – sempre carregamos o tempo *Aión* conosco, e corremos pelos pomares da imaginação, deliciando-nos com os frutos provenientes de nossas ações poéticas, jogadas com nossas memórias inventadas. Memórias companheiras nesse novo início – que é a potência da imaginação – de pensar o tempo, em que o passado não é relevante, e o que conta é estarmos presentes num tempo que brinca, explora, cria e se autodescobre.

Sob a influência da mala de mundos que a leitura proporciona, entregamo-nos à intimidade dos textos literários, indicada pela e na relação potente e alegre com o tempo descontínuo, no qual a linguagem floresce no espaço da não razão, onde nosso corpo é também nossa linguagem, exprime nossos sentimentos, nosso estar disponível para o texto. Por isso, quem se aventura ao desejo de compartilhar a ação pedagógica e se acerca do caráter educativo da mediação da leitura literária sabe que ele nunca significou estar sossegado, mas sim abraçado na matéria criativa e criadora assumida nos papéis ativos de todos os seres: o encontro poético com linguagem.

A importância de valorizarmos esse encontro é algo que Bruno Duborgel (1992) compartilha conosco. Ele entende que as instituições escolares, em especial os profissionais que estão mais próximos e convivem em maior tempo com os estudantes, deveriam assumir uma posição que integrasse o ensino pela imaginação em planejamentos letivos, especialmente em encontros literários semanais. A associação da imaginação ao ensino escolar, segundo o autor,

visa a unidade do ser humano, onde “ficariam reequilibrados e harmonizados o sujeito imaginante, o ser físico e o sujeito do pensamento direto” (1992, p. 13), isto é, o sujeito do pensamento lógico.

Acima de tudo, entendemos que é importante conversar também com a natureza simbólica muitas vezes desassistida no interior dos educadores, já que advém inicialmente deles a propulsão para propiciar aos discentes experiências que contemplem, em linguagem, o vigor do agir sensível. Ademais, quando, com audácia, os educadores atravessam o meio acolhedor que é a linguagem poética, eles podem suscitar ações orientadas pela “pedagogia da imaginação”, termo alimentado por Bruno Duborgel (1992). Tanto os professores como os alunos participam na reinvenção da linguagem, a cada história explorada, e viajam no espaço das palavras, constituindo as várias paisagens do imaginário em suas casas simbólicas.

O texto literário ajuda a construir as casas que os leitores admiram, e que veem crescer a própria fantasia. Além disso, tanto a infância quanto a educação para a imaginação dizem respeito à temporalidade dos começos, já que a experiência de começar é uma das mais espessas de sentido na convivência humana. Mais ainda pode se fortalecer esse vínculo se convidarmos a comunidade escolar a olhar diferente para os momentos literários. Para os quais hajam ações (trans)formadoras do ler, que valorizem a potência educativa da leitura compartilhada na e pela dimensão poética da linguagem. Afinal, como Bruno Duborgel discute, os textos nos incitam a viajar “aquém e além das palavras, destas palavras que significavam algo diferente do que significam e que não cessam, consoante a sua utilização, de transformar a linguagem num universo onírico” (1992, p. 85).

Em especial, ter como guia nesse processo formativo o tempo *Aión*, levando em conta, com o empréstimo das palavras de Marina Marcondes Machado, que “uma infância vivida pode ser datada cronologicamente, embora permaneça, em essência, conectada a outra temporalidade” (2004, p. 38). Temporalidade duradoura e presente a todo momento na construção de nossas próprias casas de palavras, e suscitada em nós pela intensidade dos momentos, favorecendo às nossas crianças e adolescentes, e às que ainda vem ao planeta, a oportunidade de uma infância pulsante e bem vivida em companhia da imaginação e da leitura.

E de que modo a leitura pode tornar-se o meio pelo qual os leitores embarcam em direção a uma imagem poética? De que forma o enredo de uma narrativa, as assonâncias e aliterações de alguns versos, a linguagem de uma crônica pode ser inaugurada em efeito e novidade para e no leitor? Tais questionamentos levaram Gaston Bachelard (1993) a avançar em relação aos seus estudos anteriores, voltados à filosofia da ciência, e estudar questões

impostas pela imaginação poética para chegar a uma fenomenologia da imaginação, ou uma determinação fenomenológica das imagens.

Esses pressupostos nos ajudam a compreender alguns aspectos relacionados à leitura e à sua mediação, pois torna-se inegável a proposição de que o escritor dá a ler uma imagem (e um mundo) que não tem passado determinado, não tem verdade, nem se refere a uma realidade psicológica vivenciada necessariamente pelo escritor, mesmo que possa ter algum vínculo com a sua história ou memória. Em síntese, no processo a que estão envolvidos o escritor e o leitor, a imagem poética (ou literária) se constitui na subjetividade do leitor de modo transobjetivo. Lemos o que nos foi dado ler e o que lemos carrega em si a novidade essencial da imagem poética que também somos. O leitor é (seria bom que fosse) um poeta – escritor – ao nível da imagem lida. Essa é, para Bachelard (1993) a alegria de ler, pois o poético “põe a linguagem em estado de emergência” (p.11).

Desse modo, familiar em todo texto literário, as histórias florescem da alma do artista e o registro poético que a corresponde fica em aberto para as indagações fenomenológicas dos futuros leitores, também de nossos estudantes, que, ao terem a oportunidade de se lançarem no coração, no núcleo em que tudo se origina e toma sentido, isto é: no reencontro com a palavra alma, herdeira de uma luz interior que não é sinônimo de uma luz do mundo exterior – através da voz do adulto leitor – experimentam as histórias *criançando*, predispondo-se aos aspectos repercussão e ressonância.

Esses são aspectos apontados por Gaston Bachelard como intrínsecos ao devaneio poético. Quando as crianças e os adolescentes ouvem as histórias sendo contadas, são envolvidos pela repercussão, propagação de imagens que convidam a potencializar, como descreve o autor, “um aprofundamento da nossa própria existência” (1993, p.7). O aprofundamento leva o leitor que devaneia à alegria de poder falar o que sente, atingindo ressonâncias que “[...] dispersam-se nos diferentes planos de nossa vida no mundo.” (Bachelard 1993, p.7).

Com Gaston é possível compreender que o valor da leitura literária está relacionado ao fato de que a imagem traz como atributo “uma felicidade que lhe é própria, independentemente do drama que ela seja levada a ilustrar” (1993, p.14). Como ela inaugura através da imaginação uma atividade viva, abre-se para o futuro. Por isso o filósofo defendeu, diferentemente da psicologia, que a função do real, orientada pelo passado, não sustém a imaginação, já que essa se põe na margem em que a função do irreal consegue inquietar. O ser tomado pela poesia da imaginação está desperto dos automatismos da linguagem.

Por isso interessa-nos encontrar em *O jardim secreto* as imagens simples que se relacionam ao espaço de intimidade percebido pela imaginação. O espaço do vivido “não em sua positividade, mas em todas as parcialidades da imaginação”. (Bachelard, 1993, p.19). Com esse método, buscamos dar a ver que o leitor, assim como o sonhador, imperador de uma fortaleza mantida por grande número de suas lembranças, mantém vigorosa uma infância de refúgios, uma infância que permanece imóvel, e, quando envolvida no calor do abraço do ser interior – melhor, do interior do ser –, faz-nos suplicar ao tempo para que seu voo seja suspenso.

O espaço ajuda o ser abrigado a reter o tempo e chama a ação cultivada originalmente com a imaginação, que prepara o plantio, sega e lavra para que a semente (devaneio) se acomode na terra imaginária (espaço). Dessa forma avançam os sonhos nutridos pela energia poética. E, assim, com nossa imaginação ativa, embarcamos através de imagens da casa na direção dos espaços da morada íntima do ser, de todos eles: o de Frances Hodgson Burnett, o de Mary, o dos leitores criadores que somos e que desejamos que a infância também possa ser.

Nossa proposta nesse estudo – em consonância com a abordagem do fenômeno da dimensão poética da linguagem reivindicada para a mediação leitora – considera essencial que o referencial teórico (capítulo de fundamentação ou revisão bibliográfica) atravesse o conjunto do trabalho, não sendo possível separar – para depois unir em “análise” – raciocínio e imaginação, opostos bem feitos, de cuja complementariedade dependemos para bem interpretar. Como mostra Bachelard (1993, p. 68), “quando a imaginação põe em nós a mais atenta das sensibilidades, nos damos conta de que as qualidades representam para nós mais devires do que estados”.

O que conversamos ao longo dessa segunda estação representa o caminho metodológico e bibliográfico que traçamos com auxílio de pesquisadores e filósofos que se dedicaram, assim como nós estamos nos dedicando, a vestir a linguagem com o tecido poético. Para isso, nós desejamos auxiliar as instituições de educação no revestimento dos momentos/espacos de aprendizagem pelo imaginário através da narrativa de Frances Hodgson Burnett.

Por isso, leitor, vamos partir a uma viagem interpretativa em devaneio, pondo-nos diante do fenômeno das imagens poéticas e o vivendo, levando em conta, para isso, todo nosso apreço pela natureza, acompanhada de animais, e a possibilidade contínua de existir na obra narrativa de Burnett e se constituir jardim. Isto é, a possibilidade de nos tornarmos seres melhores, tendo em vista que a experiência da imaginação eleva as almas dispostas e despertas pela história a lidarem também com situações complexas do mundo e as permite viver, experienciar as repercussões e ressonâncias que constituem o sonhar. Dizemos, pois, que *O jardim secreto* fala

muito conosco, e nos faz observar com lentes amorosas as coisas que nos cercam. Seja pelo reconhecimento de uma memória de vida, seja pela ressignificação do espaço em que a lembrança nos levou, estamos certos que faremos essa viagem por vias férreas curtindo cada paisagem e os mostrando o que encontramos e o que nos encontrou nesse passeio literário.

3 TERCEIRA ESTAÇÃO: NO SECRETO MUNDO DE *JARDINLÂNDIA*⁶

Antes da chegada do trem à terceira estação, importa-nos, como maquinistas dessa pesquisa, pedirmos a você que nos lê que, ao preparar sua bagagem, leve junto suas memórias, lembranças e imagens poéticas que constituem sua mala literária. Elas serão importantes para nos aprofundarmos nesse deslocamento e impulsionar as novas imagens produzidas pós embarque. Ademais, considere adicionar à mala os estudos e pontos de vista de pesquisadores e filósofos que acompanhamos na estação anterior, eles também já adquiriram seus assentos. Conosco, também, partirá Mary Lennox, a protagonista de *O jardim secreto*. Acompanharemos com frequência a menina no decorrer dessa linha férrea narrativa, bem como, em nossa leitura interpretativa, viveremos os acontecimentos no espaço da imaginação a partir do nosso processo construtivo de sentidos dentro de nossa casa poética.

Importante também é, lembramos, compreender o lugar que o espaço e a casa ocupam nesse estudo para empreendermos essa viagem. O espaço representa algo mais amplo, mais genérico. E a casa é mais particular, do íntimo de cada ser leitor. Então, quando falamos de processos imaginativos, deslocamo-nos de um espaço inicialmente concreto (mundo objetivo) contendo casa também física (no caso da história: a casa Craven), para o espaço e a casa simbólica da história. Em outras palavras, cada casa – agora pertencente ao psiquismo imaginante –, também constitui em si um espaço (espaço-casa). Todavia, ao adentrar esse espaço, vamos descobrindo diferentes territórios, como os elementos poéticos trazidos em estudo por Gaston Bachelard e que veremos adiante nos subcapítulos. Ademais, o espaço-casa já passa a ser “lugar”, porque começa a ganhar a marca de quem o constituiu, a carga imaginária do ser leitor.

Na narrativa de Frances. Hodgson Burnett integramos o jardim ao estatuto de espaço que falamos casa (um lugar à medida em que o exploramos). Uma casa que nos oferece a condição da experiência, a busca e vivência da linguagem poética. Muito embora, Bruno

⁶ Essa palavra é um neologismo e é necessária porque nesse ponto da viagem adentraremos o universo de um jardim, que como um preencher da alma nos encanta, convida à entrada e mostra a sua poeticidade.

Duborgel reforça o argumento sobre “casa” quando pede para que a casa seja vista pela perspectiva simbólica, e não geométrica, visto que entende (entendemos junto) que a casa onírica transcende a casa física, pois é vivida, põe-nos na novidade das imagens e apresenta o mundo possível da imaginação. E por ser um espaço sem amarras do mundo objetivo, talvez seja essa “a razão pela qual a instituição apenas o concebe como destinado a ser substituído, e encoraja [...] a sua substituição no eixo do intelecto, da razão e da geometria [...]”, contendo “as forças da imaginação implicada nos atos artísticos” (Duborgel, 1994, p. 218).

Então, depois de apresentarmos a rota de viagem com todos os passageiros que direta e indiretamente tomarão assento nessa viagem conosco e com Mary, nosso trem já vem se anunciando. Está na hora de nos endereçarmos a bem-aventurada construção desse império de imagens que a narrativa de *O jardim secreto* nos proporcionará – a qual pouco a pouco vai ganhando vida e se fortalecendo conosco (e, comentemos, fortalecendo-nos juntos, certo?!). Temos de pegar as nossas malas e seguirmos com Mary, que guiará o percurso do itinerário, com a qual, ao lê-la ou ouvi-la, trocaremos correspondência compiladas de imagens e uma coleção de imagens a criar, deixando-lhe, leitor, apreciar a evolução da narrativa e abastecer sua mala com selos simbólicos de espaços visitados por nossa imaginação ativa.

3.1 O espaço Casa na plenitude do ser

A imaginação vive incessantemente o ato criador e se enriquece de novas imagens. Como nos mostrou Bachelard (1993), a riqueza do ser imaginado nos conduz aos valores da intimidade do espaço interior, com o qual escolhemos meditar sobre a imaginação dos elementos. Como primeiro elemento, examinado no horizonte de sua unidade e sua complexidade, a imagem da casa parece se transformar, no nosso íntimo, em um ser privilegiado. É por intermédio de uma espécie de atração que as imagens se concentram em volta da casa, através das lembranças de todas as casas onde já estivemos, onde já habitamos; todas as que nos abrigaram.

Como dissemos na abertura dessa estação, entendemos por casa o espaço em que se desenha os sonhos, mobilha-se de sentidos aquilo que criamos, e se constitui reino do ser na medida que ele a explora. Aliás, é um lugar de intimidade, em cada um de nós há uma forma pessoal e especial de organizar, decorar e imaginar esse espaço.

Nessa oportunidade, entendemos que é necessário orientar nosso leitor para que não considere a imagem da casa, para onde nossos sonhos nos levam, sob a condição de descrição, de detalhamento de aspectos pitorescos e distinção de suas características formais. É preciso

vencer a constância racional que possa fazer com que o devaneio se encontre desguarnecido, para tocar as virtudes primitivas do refúgio a que chamamos casa, aquelas em que se revela uma conexão própria, relativa à função primeira de habitar e que talvez tenham sido “os centros de fixação das lembranças deixadas na memória” (Bachelard, 1993, p. 47).

A imagem da casa se constitui como um elemento soberano da imaginação, ao qual se integram os pensamentos, as lembranças e os devaneios humanos. É, eminentemente, o primeiro contato do homem com um verdadeiro cosmos que o abriga. Enquanto realidade profunda, o ser abrigado nutre pela casa um sentimento de pertencimento, de proteção, que, em suas lembranças, trazem todo um passado que vem viver junto. Através do ato criador, irrompe uma casa nova, acessada pelo ser sonhador, que habita o espaço vital do lar onírico. É sobre esse “fundo onírico que o passado pessoal põe cores particulares. Assim também, só quando já se passou pela vida e que se venera realmente uma imagem descobrindo suas raízes além da história fixada na memória” (Bachelard, 1993, p. 50).

Outro atributo à imagem simbólica da casa é sua verticalidade, “a casa é imaginada como um ser vertical. Ela se eleva. Ela se diferencia no sentido de sua verticalidade” (Bachelard, 1993, p. 36) e se fundamenta, segundo Gaston Bachelard (1993), “pela polaridade do porão e do sótão. [...]. Com efeito, quase sem comentário, pode-se opor a racionalidade do teto à irracionalidade do porão.” (Bachelard, 1993, p. 36). No sentido que atribui Bachelard, o sótão seria aquilo que a racionalidade intelectual consegue revelar, o telhado superficialmente claro de um ser. O porão é diferente. Para se chegar a ele, é necessário desejar, com arrojo, descer por escadas pouco luminosas para, ao fundo, topar com a intimidade, com as potências subterrâneas, concordando, por certo, com a irracionalidade das profundezas. São as descidas de um habitante enlevado até o porão que se fixam em suas lembranças, que se elevam das mais fundas profundidades até a estância da alma.

Então, como em um passeio pela casa, descemos pelas escadas escuras⁷ – onde o lampião não tem expressiva força para manter a luz acesa – para ingressar no jardim secreto. O jardim onde a protagonista Mary Lennox habita e nos convida a habitar também, é a casa-espço receptiva onde o universo, os cantos, as gavetas e os armários, a imensidão íntima troca conversa conosco e ainda nos fala à alma a dialética externa e interna que em sua estrutura mantêm erguida uma linguagem ativa e entregue aos exercícios do psiquismo imaginante.

A partida para a viagem ao *Jardim secreto* é anunciada, então, e as engrenagens do trem literário se movimentam sobre o trilho dessa narrativa. Para inaugurar a história, é importante

⁷ Aqui remetemos à palavra *escura* no sentido de profundidade, àquilo que ainda não descobrimos.

falarmos do personagem guia na trajetória. De aparência estranha e expressão amargurada, Mary foi uma criança que, de um jeito ou de outro, vivia doente, assim como seu pai. No ambiente familiar, ela não se lembrava de ter tido uma companhia que não fosse a de sua Aia, tendo em vista que o convívio com os pais, pelos costumes da época em geral, não era tão próximo, isto é, com familiaridade afetiva. Os pais dela não a mostravam ao público e poucas pessoas a viram desde o nascimento. Quando a doença da cólera irrompeu na Índia – país onde a menina nasceu e morava⁸ – sua Aia e seus pais não resistiram à enfermidade. As demais pessoas que na casa habitavam e trabalhavam, em meio à circulação excessiva no ambiente e alvoroço, desejaram ainda se salvar, e, por isso, deixaram seu trabalho, esquecendo-se de Mary. A garota, que tão pouco entendia o que se passava, por ter ficado sozinha, foi enviada à casa Misselthwaite Manor, na Inglaterra, para viver com o parente que ainda tinha, seu tio.

Os ares da residência do tio, chamado Archibald Craven, não diferiam dos de sua moradia anterior. A morada onde passara a viver era triste e antiga, tinha muitos cômodos, embora a maioria deles estivesse fechado e trancado (e por quê? – para mentes curiosas e investigativas como a de Mary e as nossas, é claro, leitores, que certamente faríamos a mesma pergunta). A menina, desde que passou a viver na casa que não era a sua, se sentia solitária, tão longe de tudo que ela reconhecia e que parecia entendê-la. Dessa vez, muito mais do que antes – apesar da antiga companhia da Aia – a garota passou a se perguntar o porquê de nunca aparentar

pertencer a ninguém nem quando seu pai e sua mãe estavam vivos. [...] Tivera criados e comida e roupas, mas ninguém dera a menor atenção a ela. Não sabia que isso ocorria porque ela era uma criança desagradável; só que, claro, ela não tinha como saber que era uma criança desagradável. Muitas vezes achara outras pessoas desagradáveis, mas não sabia que ela mesma também era. (Burnett, 2013. p. 19)

Tal questionamento nos faz pensar que o personagem ainda não tinha se visto em seu próprio eu interior, pois ela ainda não havia encontrado o seu lugar de pertencimento, uma casa para chamar de sua. Dando importância a essa circunstância, estamos inclinados a refletir junto com Bachelard que “há um sentido em tomar a casa como um *instrumento de análise* para a alma humana. [...] Nossa alma é uma morada.” E nós “aprendemos a ‘morar’ em nós mesmos”

⁸ É importante mencionarmos, mesmo que de forma breve, que a Índia já foi um país colonizado pela Inglaterra, por conta das riquezas naturais, como o solo fértil. Durante esse processo de ocupação britânica, os ingleses tinham um grande controle econômico e cultural sobre os povos que habitavam aquele território. Contudo, sabemos que a medida que uma cultura perpassa sobre outra, nesse caso, a originária dos povos indianos, vai minimizando-a e, até mesmo, apagando-a por completo. Por esse motivo, o processo de conquista da independência indiana se iniciou em 1885 e finalizou em 1947. (Disponível em: <https://blog.stoodi.com.br/blog/historia/independencia-da-india/>)

(Bachelard, 1993, p. 20). Porventura, Mary tivesse até o momento poucos espaços em que ela pudesse estar, tanto quanto esses espaços estarem nela. Como nos narra Burnett, ainda na primeira residência da menina, ela fora deixada sozinha por uma manhã inteira e

por fim saiu no jardim e começou a brincar por conta própria debaixo de uma árvore perto da varanda. Fez de conta que estava plantando um canteiro de flores, e espetou grandes flores de hibisco vermelho em montinhos de terra, enquanto ia ficando cada vez mais braba e resmungava para si mesma as coisas que iria dizer e do que iria xingar Saidie quando ela voltasse. (Burnett, 2013, p. 10)

Percebemos, de certa forma, que naquele espaço Mary se conectava com a natureza e com o ser em potencial criativo que habita dentro dela. Contudo, sentimos que ela ainda não reconhecia o jardim como sendo seu, tomado em sua profundidade simbólica. Na extensão da história, nós podemos acompanhar cada uma das emoções da menina, seja a compaixão sentida pelo tio após ter sido notificada da morte de sua esposa – dita pessoa doce e cuidadosa – seja o assombro de residir em uma casa com “seiscentos anos de idade e que fica na beira da charneca [...]”. Tem quadros e boa mobília antiga e coisas que estão ali há séculos, e em volta dela tem um parque enorme e muitos jardins e árvores com galhos que chegam até o chão” (Burnett, 2013, p. 20). No dia seguinte a sua chegada, Mary amanhecera em um quarto de paredes altas revestidas de uma tapeçaria bordada, e uma janela com vista à extensão de terra do parque, mas que, vista por esse ângulo, parecia uma área fosca e fria, do qual a menina previamente não se interessou. Todavia ficou intrigada pela forma como Martha – a jovem camareira – pôs-se a falar, através de sua observação, sobre essa charneca:

Não é nem um pouco vazia. É cheia de coisas selvagens crescem’o cheirosas. É bonita demais na primavera e no verão, quando o tojo e a giesta e a urze dão flor. Cheira feito mel e o ar é tão, tão fresco. E o céu parece tão alto e as abelhas e as cotovias fazem tamanho barulho, zumbin’o e cantan’o! Eta! Eu não moraria longe da charneca por nada nesse mundo... (BURNETT, 2013, p.29)

De maneira amistosa, Martha nos ajuda a transcender o vazio, a quedarmos intrigados, assim como Mary, cuja percepção não era nem um pouco parecida com a de Martha. A jovem aspirava aqueles detalhes que acariciam a alma, deixando-nos curiosos. Assim, disponíveis ao devaneio, é possível que se fortaleça nos leitores dessa obra a acuidade imaginativa, colonizando a(s) imagem(ns) desse lugar, que no interior do ser, com o coração de criança, ecoa ventanias que sopram aos ares a eterna mania de viajar e se intrigar.

A vida em Misselthwaite Manor foi mostrando e ensinando a Mary uma porção de coisas inteiramente novas e a sua percepção de cotidiano, bem como o seu interesse antes concentrado

apenas em si mesma, dava lugar ao interesse em conhecer pessoas, especialmente Dickon – um dos doze irmãos de Martha – que tinha um pônei, era amigo dos animais e vivia a brincar na charneca.

O relato tão humano sobre o Dickon – referido por sua irmã, quando diz que ele é “um bom menino e os bichos gostam dele” (Burnett, 2013, p. 33) – elevou o estado de espírito de Mary, que desejou conhecê-lo e quem sabe construir uma primeira amizade. Para tanto, ela seguiu as coordenadas que Martha lhe deu para chegar à charneca, e foi avisada, entretanto, que um dos jardins não recebia a companhia de ninguém há dez anos, desde o falecimento da tia da menina. Ele se encontrava trancado e sua chave enterrada pelo senhor Craven, o único que saberia onde procurar. Pode já imaginar, leitor, como Mary ficou! Obviamente igual a nós, em desassossego absoluto – “como podia um jardim ficar trancado? Um jardim devia ser um lugar onde sempre se podia caminhar” (Burnett, 2013, p.36). E mais, “Por que o senhor Craven tinha enterrado a chave? Se ele gostava tanto de sua mulher, por que odiava o jardim dela?” (Burnett, 2013, p, 38) –, com questionamentos povoando o pensamento e com nutrida vontade de conhecer essa parte de terra há tanto tempo descuidada.

Como não era de jeito algum uma criança receosa, Mary passou pelo portão em meio aos arbustos que conduziam a uma vasta área verde com amplos caminhos sinuosos, e vários jardins murados que pareciam se unir, com suas portas verdes abertas revelando canteiros de verduras e árvores frutíferas alinhadas junto aos muros. Em um dado momento, ela topa com um dos jardineiros responsáveis por cuidar dos canteiros da casa dos Craven (ou diríamos quase todos, não é mesmo?!). Ele se chamava Ben Weatherstaff, e os dois trocaram curta conversa, especialmente sobre Pisco – um passarinho “de peito ruivo”, que Ben diz ser os “passarinhos mais amigos e curiosos que existem. Ficam quase tão amigos quanto cachorros, se tu souber como fazer amizade com eles” (Burnett, 2013, p, 39).

Mesmo não encontrando o esperado jardim naquele momento, e postergando por mais alguns dias devido à chuva, uma determinada manhã reservava um bom dia para tal. De barriga cheia, comendo até a tigela ficar vazia – veja como o ar daquele lugar abria o apetite da menina – ela foi passear por aquela imensa natureza. Encontrou a ave parceira, o Pisco, que fazia suas acrobacias aéreas e, pensando aqui, dava ao protagonista prévia sonora-guia no intuito de a garota se deparar com o jardim abandonado. Especialmente no momento em que o personagem se deu conta do galho no alto da árvore em que o passarinho se empoleirava. Só poderia ser ali, pensou ela. Naquela árvore, vista ao longe e rodeada por muros, o local onde o pássaro vivia; um local sem porta, que suspendia um enigma.

Mas algo se apresentava à retina de Mary e lhe causava inquietação interna, pois esse era o único pedaço daquele imenso espaço que se encontrava esquecido, cujos canteiros de flores estavam vazios e os muros cobertos por hera. Podemos intuir que os olhos da menina procuram os nossos nesse instante, e o desejo de descobrir a entrada daquele jardim, agarrado à aventura na busca pela chave, toma-nos pelo braço!

Muito embora animados para entrar, ainda não temos a incógnita chave, quiçá sabemos onde se localiza a porta que nos permitiria a passagem, mas de uma coisa sabemos, precisamos encontrá-las. Por ora, nossos dias com Mary tornaram-se mais alegres por aquele jardim de caminhos que se bifurcavam, pelos quais a garota, escutando a voz de sua imaginação, dançava com o corpo que se expressava ativamente e nos inspirava a fazer o mesmo, a também dar atenção a escuta individual de nossa voz, e acompanhando o personagem pelas trilhas do livro.

Dessa forma, mantendo estendida a corda temporal poética que une nossas infâncias ao nosso momento atual, acompanhamos a menina cuja alegria transpira a oportunidade de poder (con)viver naquele bosque, dando voltas e mais voltas nos jardins, perambulando pelos caminhos, acompanhando o passarinho, que cantarolava de volta e pousava sempre na mesma árvore, a qual ela ainda não acessara.

Pisco era o único que adentrara aquele espaço nos últimos dez anos. E temos, com Mary, a sensação de que ao passo que entendemos o passarinho, gradativamente ele nos entende também. Sua presença traz graça à existência daqueles que frequentam os jardins da residência, uma vez que agita sua calda, gorjeia e abre as asas como se fosse envolver-nos em um abraço familiar. A imagem produz o efeito, diríamos, de trazer a lembrança-presença da senhora Craven, que com dedicação cultivara o amor àquele lugar, onde plantas e animais se avizinham nas quatro estações do ano.

As páginas seguintes dessa história se abriram a um momento desconhecido e um mundo anônimo e inexplorado se acercava cada dia mais de Mary. Os raios de sol atravessavam por entre os galhos das árvores da charneca, e iluminavam a terra revirada onde Pisco procurava uma minhoca e acompanhava a menina no passeio. Houve um momento em que o passarinho não prosseguiu a caminhada, e o personagem com ele ficou. No entanto, essa pausa fez a garota perceber o solo em sua volta, até que uma coisa cativara o seu olhar. Talvez sem a intenção, a ave tenha apontado a direção de algo que mais parecia um objeto há tempo não revelado. Era um tanto acobreado e de aspecto enferrujado. Para que conseguisse identificá-lo (e os leitores também), Mary estendeu a mão e com vigor o elevou do chão. Nem preciso lhe dizer, leitor, o que era, certo?! Isso mesmo, era uma chave, a possível chave que tanto procurávamos!

Em vista disso, questionamentos povoaram o pensamento da menina, assim como os nossos e certamente os de você. É interessante estar tão perto, agora com uma existente chave, e ainda não conseguir descobrir a entrada para o lugar que tanto almejamos; se ao menos tivéssemos uma pista de onde se localizava... O contato com a natureza refrescava a alma de Mary, que mais vibrante saltitava pelos caminhos daquele bosque na companhia do vento, soprando seu uivo e desprendendo ramos de hera que se penduravam dos muros dos jardins. Persistente em localizar a entrada desse lugar, a garota contou com a ajuda das correntes de ar que formaram uma via, a qual obstruiu uma parte do muro até então revestido pela hera e musgo. Entretanto, o que ocorreu na sequência fez Mary se abismar. Algo que ela avistou debaixo daqueles ramos quando caminhava até esse jardim despovoado.

Fundidos no protagonista, e mais próximos dessa vez, era possível perceber uma forma redonda se sobressaindo no entorno da hera, como uma maçaneta ainda coberta de algumas folhas, mas totalmente ao alcance de nossos olhos. Mary soube, nós e você também soubemos que o manhoso passarinho desejava mostrar o caminho desde o princípio, e era chegada a hora de conhecermos o seu lar. Fomos convidados pela imaginação a fazer uma viagem à semente, colonizar o profundo desse enigma silencioso que ali estava, como presença incompreensível, fazendo-nos mergulhar alternadamente na perplexidade e no deslumbramento.

A chave fora do bolso, o andar à maçaneta, e o momento em que Mary a faz penetrar no trinco daquela grossa porta. Um calafrio, uma sensação de assombro e comoção é sentida pela menina e pelos leitores (podemos sentir na escrita dessas linhas, leitor, seus olhos brilharem e suas bocas sorrirem com a imagem. Já imaginaram se no laboratório escolar essa experiência fosse oportunizada?). Cabe destacar também que o convite feito à garota pelo jardim é também um convite feito a nós – leitores. Assim, a chave é virada e o momento em que esse espaço, até então adormecido, abre-se, empurramos, com o mesmo gesto e vigor da menina, a porta rangente. O acesso agora possível mostra um mundo misterioso, no qual Mary não se demora a entrar. Nem nós nos demoramos, entramos juntos no Jardim⁹, do mesmo modo que entramos na obra e todos descobrimos a passagem secreta.

Sentimos, então, a pontinha de medo do desconhecido, que se torna um medo cósmico, e não prejudica a passagem de quem se decidiu e pela fresta da porta viu que havia um mundo

⁹ Em todos os momentos, a partir de agora, em que as palavras “Casa” e “Jardim” aparecerem com a primeira letra maiúscula, pedimos, leitor, que as considerem como o espaço de valor fenomenológico, o qual se difere da “casa” (Craven) e demais “jardins”, em minúsculo, referidos à percepção formal (geométrica). Para nós, o Jardim é uma Casa onde os personagens, nós e você estamos bem amparados. Afinal, é olhando-o em sua estrutura formal, que permitimos à imaginação recuperar e alongar esse espaço. Sobretudo, calçamos a força para sonhar e percorrer por um caminho diferente: o caminho em devaneio.

para viver e recriar. O real e o sonho se unem, ecoando imagens poéticas do sonhador diante das virtudes primitivas. Nessa perspectiva, uma Casa bem meditada é parte singular e interna de cada ser que se expressa em devaneio. E, mesmo que não tenha a geometria de uma habitação formal, a Casa sonhada também tem os valores simbólicos de porão e sótão, cujos sentidos comentávamos no início desse subcapítulo. Afinal, são valores intrínsecos à imagem poética do sonhador, o qual passa “do mundo construído para o mundo sonhado” (Bachelard, 1993, p. 41) e o repouso de seu pensamento encontra no Jardim um verdadeiro refúgio, que forma a máxima perfeita das profundezas do devaneio.

Ademais, a verticalidade da Casa associada aos significados de porão e sótão, tem diferencial em sua altura. Lembramos quando Bachelard comenta sobre a quantidade de andares que formam um abrigo cósmico e indica que se tivéssemos de ser arquitetos da casa onírica, essa seria melhor imaginada com pelo menos três andares: “A casa de três andares, a mais simples com referência à altura essencial, tem um porão, um pavimento térreo e um sótão.” (Bachelard, 1993, p. 43). Esse modo de reflexão pode contribuir às práticas de leitura, as quais podem ser um brilhante momento para que os devaneios sejam ouvidos, pronunciando o que mora em cada pavimento das moradas dos seres leitores. Sobretudo, “entre um e o três [andares] estão as escadas. Todas diferentes. [...] É a descida que fixamos em nossas lembranças, é a descida que caracteriza o seu onirismo” (Bachelard, 1993, p. 43).

Veja, leitor, que a força artesanal da imaginação se sustenta em grande medida na construção do não explicado. Atrelado a essa convicção, e apesar de percebermos o conhecimento científico atento a questões de ordem prática e deliberada, atrevemo-nos dizer que toda ação literária tem um passado imaginativo, pois “sonha-se antes de contemplar. Antes de ser um espetáculo consciente, toda paisagem é uma experiência onírica.” (Bachelard, 1989, p.5). A imaginação tem energia para sustentar o conhecimento, com efeito na construção pessoal de sentidos que se desenvolve no jeito de cada leitor, criando uma atmosfera que oferece confiança para que os trajetos interpretativos e opiniões sobre a leitura se abra em sortidas direções.

Para tanto, pelo devaneio da escritora, as páginas em que Burnett nos revela a chave e a entrada ao Jardim secreto, abre em nós o espaço do repouso de leitura. Possibilitando que participemos do descanso poético em que todo um onirismo profundo se soma, a fim de vivermos a primitividade das imagens. Em acréscimo, ousaríamos dizer que no exercício da fenomenologia da imaginação a Casa nos olha pelo buraco da fechadura e nós a abrimos com mais de uma chave. Isto mesmo, queremos dizer com três chaves. A primeira é compatível com sua Porta; a segunda com a escrita operante das mãos artesãs de Frances Hodgson Burnett,

junto, em certa medida, a nossa escrita narrativa enquanto exploradores do percurso poético dessa história; e a terceira chave é aquela que estamos dando a você, leitor, a nossa chave interpretativa dessa viagem empreendida em devaneio, a qual você embarcou e transporta junto, é claro, as suas malas literárias poéticas. Vamos seguir o trajeto e sonhar com as próximas paisagens que vão se mostrar.

3.2 O espaço Casa em abraço com o universo

Pelo telhado que abriga a nossa Casa, vocês decidiram conosco e nós decidimos com Mary (ou nós decidimos todos juntos?) adentrar o Jardim que já havia nos cativado desde o princípio. Afinal, lembremos, somos atrevidos e estamos juntos nessa história unidos nesse e por esse bosque onde, Umberto Eco volta para nos relembrar algo de grande valia, podemos muito bem

utilizar cada experiência e cada descoberta para aprender mais sobre a vida, sobre o passado e o futuro, [...], e nada nos proíbe de usar um texto para devanear, e fazemos isso com frequência, porém o devaneio não é uma coisa pública; leva-nos a caminhar pelo bosque da narrativa, como se estivéssemos em nosso jardim particular. (1994, p.16)

A fala de Eco é assertiva, e nos convida a refletir a partir do ponto de, ao lermos as páginas tão simples aceitando os devaneios de repouso que elas nos sugerem, colocarmo-nos de corpo e alma no âmago dessa tranquilidade e nos sentirmos pousados no centro de proteção da Casa. Uma morada que nos acolhe de um inverno enrijecido que há em seu exterior, pois, em consonância com Gaston Bachelard (1993), no seu interior sentimos o crescimento de todos os valores de intimidade e somos envolvidos em tecidos quentes e afáveis, por onde as lembranças mais pessoais podem vir habitar em nossos devaneios pela história.

Nesse sentido, Mary – e posteriormente o amigo Dickon e o primo Colin – engrandece-se como ser quando, concomitantemente ao Jardim, percebe a grandeza da mãe Terra e a sua interferência positiva nos aspectos mais internos do ser, contribuindo para que a menina adquirisse outra lente de visão do mundo: a lente que se percebe, questiona-se, devaneia e, com mais consciência, age diferentemente. Com isso, aquele bosque torna a viver e expandir no interior do(s) personagem(ns) que assim o fortalece(m) enquanto Casa e encontra(m) nele um espaço de pertencimento, uma vez que ambos encontram a oportunidade de florescer juntos. Ademais, é de grande significância lembrar que, através da presença de Mary, a luz solar volta a entrar naquele pedaço de chão, onde, no passado, seus raios já haviam incidido sob os

cuidados de outra presença feminina – a tia da menina. E a garota, descendente dessa força nutriz, devolve a vida ao Jardim, o qual enxerga na criança um ser vivaz; assim como nos leitores, ao renascer o Jardim, renascendo seu próprio ser.

O espaço habitado transcende, assim, o espaço geométrico, e a Casa, que à primeira vista pode ser entendida como um objeto de geometria tão somente sólida – como podemos ser tentados a analisar de forma racional – aos poucos (sem nos darmos conta) vai clareando as reflexões e a transposição para o lado humano recupera o seu lugar – à medida em que se vive diretamente as imagens – e se abre fora da racionalidade, no campo do onirismo, isto é, nos desenhos de nossas leituras. Por ser um espaço intrínseco ao ser humano, o Jardim era diferente de todos os lugares que Mary já tinha visto na vida. Os muros altos que o cercavam estavam cobertos com os caules sem folhas de roseiras que neles cresciam à roda:

Havia outras árvores no jardim, e uma das coisas que tornavam o lugar tão estranho e bonito era que as rosas trepadeiras tinham subido por todas elas e seus ramos finos e compridos pendiam do alto formando leves cortinas que balançavam, e aqui e ali tinham se entrelaçado umas nas outras ou num galho mais distante, e se estendiam de uma árvore a outra fazendo belas pontes. (Burnett, 2013, p. 72-73)

As rosas trepadeiras que dão início às primeiras observações nossas junto a Mary, encerram uma ideia reluzente para o mediador leitor: da mesma maneira que elas – as rosas – puderam crescer estiradas e em tempo algum suprimidas ou aparadas rente aos ramos, é como se na narrativa o prolongamento de um devaneio também não fosse cortado e se ramificasse criando pontes com as demais plantas alimentadas pelos saís mineiras de nossos lares passados e de nossa imaginação. Ademais, a menina “estava *dentro* do maravilhoso Jardim, e poderia vir pela porta escondida sob a hera sempre que quisesse, e era como se tivesse acabado de descobrir um mundo inteiro só para ela” (Burnett, 2013, p. 73).

Vale ressaltar que nesse momento em que a palavra “dentro” surgiu na obra para se referir à menina no interior do Jardim, a palavra apareceu em *itálico*. O que nos sugere refletir que Frances Hodgson Burnett nos apoia no que tange à importância de experienciar a narrativa não como um espaço físico, e sim um espaço poético, tendo em vista que a escritora – assim como nós – é habitante desse Jardim e habitante do universo (ou, por outras palavras, o universo vem habitar o Jardim?), e se reconstitui na imprecisão da vida interior, que se difunde em seu ser, e em nossos igualmente, pelos quartos, pelos armários, pelos cantos, pelo caminho a esse lugar recém ressignificado.

Ao mesmo tempo, Mary se questionava se havia mais plantas e flores vivas e se dariam brotos quando o tempo fosse favorável. Ela não gostaria de encontrar o Jardim inteiramente morto, nem mesmo nós gostaríamos, embora as cores daquele lugar até então cinzas e marrons indicassem que sim. Após caminhar um pouco, “parecia que havia caminhos de relva aqui e ali, e num ou noutro canto havia nichos de arbustos perenes com bancos de pedra ou vasos altos cobertos de musgo” (Burnett, 2013, p. 75). Entretanto, espere, leitor, pois nos parece que, ao observar o solo, constatamos com Mary que ali já houvera canteiro de flores, e “ela achou que tinha visto algo se espetando para fora da terra preta – uns pontinhos agudos, verde-claros” (Burnett, 2013, p. 75). Mary se abaixou, sentiu o cheiro fresco de terra úmida, e avançou olhando “os canteiros todos e, em meio a relva, [...] tinha descoberto que havia mais pontinhos verdes [...]” (Burnett, 2013, p. 75).

Viva, nossa Casa não está inteiramente morta!

Somado ao que Mary experimentava naquele pedaço único de Misselthwaite, Pisco voava de um arbusto a outro em uma alegria “que só” e a menina, de algum modo, não se sentia nem um pouco solitária. No extrato desta seiva de aventura, a garota parava para escutar o silêncio circundante, componente primo das experiências poéticas, e tinha vontade de explorar e conversar com cada vegetal do lugar.

Seguimos observando as porções de terra ocupadas pelas flores sobreviventes e os pontos verdes tentando abrir caminho e precisando de ajuda para respirar em meio às ervas daninhas. E lá estávamos nós com Mary, de um lugar a outro, cavando e tirando o mato desse Jardim que sempre “fala” com vivacidade a satisfação de se sentir sendo cuidado novamente! Nós o sonhamos!

Para isso, nós e Mary precisamos providenciar ferramentas de jardinagem e sementes para nossas primeiras plantações! E embora desejemos entrelaçar os dedos de puro contentamento, sabemos, leitor, que o conhecimento do Jardim é segredo nosso ainda! Para mantê-lo, a aposta de Mary se direcionou para Martha. E sem *dar um pio* sobre o que fazia toda a manhã, a menina conversou com Martha e o nome de Dickon, surgiu como possibilidade de ajuda. Para comunicar isso ao menino, nossa protagonista redigiu uma carta ditada por Martha a Dickon, sussurrando para si mesma que “se eu tiver uma pá, posso fazer a terra ficar fofa e macia e tirar o mato. Se eu tiver sementes, posso plantar flores e o jardim não vai mais estar nem um pouco morto...Vai ficar vivo de novo.” (Burnett, 2013, p. 79).

Mary ainda não conhecia todas as coisas que poderiam nascer em solo inglês, contudo se mostrava muito contente, curiosa e determinada a renovar aquele pedaço de terra que havia encontrado. Para isso, ela precisava da ajuda de Dickon o quanto antes. Ao escrever a carta ao

menino, ela percebeu que seria uma tarefa laboriosa, já que “tinha aprendido muito pouco” (Burnett, 2013, p.80) sobre o processo de escrita e “não era muito boa em ortografia, mas descobriu que sabia fazer letras de forma ao tentar” (Burnett, 2013, p.80). E desenhar esse tipo de letra foi mais fácil do que a menina pensava. Assim, a carta que Martha ditou e que Mary escreveu foi essa:

*“Meu querido Dickon,
Espero que esta vá encontrá-lo tão bem quanto me encontro eu no presente. A menina Mary tem bastante dinheiro e será que você pode ir a Thwaite comprar pra ela um jogo de ferramentas de jardim e uns pacotes de sementes para ela fazer um canteiro de flores? Escolha as mais bonitas e mais fáceis de cuidar, porque ela nunca fez nada disso antes e morava na Índia, que é muito diferente. Lembranças à mamãe e a todos aí. A menina Mary vai me contar muitas coisas mais, que é para no meu próximo dia de folga vocês poderem ouvir uma porção de histórias de elefantes e camelos e cavaleiros que saem para caçar leões e tigres.
Sua irmã que muito lhe estima,
Marta Phoebe Sowerby”*

O momento de registro dessa mensagem nos fez refletir sobre a dupla educacional imaginação e conhecimento objetivo. Em nossa percepção, Frances Hodgson Burnett, mesmo que de forma breve nessa história, dá a entender que o processo de aprendizagem escrito também é uma necessidade de se conhecer, já que “não foi nada fácil escrever [aquela carta] para Dickon” (Burnett, 2013, p. 80), tendo em vista a escrita frágil e mau acabada de Mary. Apesar disso, a menina redigiu a correspondência da maneira que havia aprendido, conseguindo comunicar o que desejava. Outro ponto a se observar é o traço da fala cotidiana impressa na mensagem, pois apesar de a carta fazer referência ao código escrito, ela preserva uma marca de oralidade: a voz de Martha, um jeito de falar regional e singelo, traduzida em uma linguagem “cult”. Ainda, vale reforçar que não obstante Burnett trazer essa passagem da carta, temos de levar em consideração que a linguagem escrita não tira o brilho da dimensão formativa da imaginação, menos ainda a imaginação minimiza o estudo do código linguístico. Elas – a imaginação e a linguagem escrita – podem ser exercitadas simultaneamente.

Na sequência da narrativa, a carta foi entregue a Dickon, e Mary já pensava em cuidar daquele espaço reservado com amor, chamando-o de lar e zelar pelos bulbos que no início se esguiavam da terra minúsculos, e após terem sido feitos “lugares tão limpinhos em volta deles”

(Burnett, 2013, p. 83), mesmo sem as ferramentas necessárias, apenas com as mãos da menina, “não lhes faltava espaço para respirar à vontade, e [...] eles começaram a se animar debaixo da terra escura e a trabalhar tremendamente. O sol podia chegar mais fácil até eles e aquecê-los, e quando a chuva caía os alcançava imediatamente (Burnett, 2013, p. 83-84). E nós os imaginamos em uma dança conduzida pela melodia suave de Pisco (sempre presente nos arredores). Na matéria da intimidade, estudada por Bachelard, e junto à cantoria do passarinho, é possível sonhar com o Astro Rei Sol chegando para animar o Jardim e aquecê-lo, assim como a Dona Chuva que caía sobre os bulbos trazendo água aos caules, de modo que pareciam movimentar um ramo para um lado e desdobrar uma folha, e outro ramo para o outro lado, desdobrando outra folha.

Para Mary “parecia uma espécie fascinante de brincadeira” (Burnett, 2013, p.84) e para nós também. Ajudar os bulbos a crescerem, sentir o cheiro da terra, pegá-la nas mãos e ver os filhotes de muitos galantos retornando a perfumar o ar do Jardim, tornava o lugar encantado, como a menina pensara outrora, e às vezes parava de cavar “para olhar o jardim e tentar imaginar como ele ficaria quando estivesse coberto de milhares de coisas belas em flor” (Burnett, 2013, p. 84).

Em um dia à tarde, a menina percorreu a charneca para encontrar o Jardim e cruzou novamente com Ben, o jardineiro. Mary o via como um “trabalhador velho e mal-humorado de Yorkshire” (Burnett, 2013, p. 84), que raramente falava muito, “mas naquela manhã falou mais que o habitual. Ficou de pé com uma bota apoiada na pá enquanto olhava Mary de cima a baixo.” (Burnett, 2013, p. 85). Ele questionou quanto tempo a menina já residia ali e comentou que ela estava “começando a mostrar que Misselthwaite Manor faz bem. Tá um pouco mais gorda do que era e nem tá mais tão amarela. [...] Pensei comigo mesmo que nunca tinha posto os olhos numa criança mais feiosa, de cara mais azeda” (Burnett, 2013, p. 85). Pisco também se aproximou para bater um papo e em seguida levantar voo.

Mary aproveitou o momento para perguntar a Ben o que ele plantaria se tivesse um jardim. O jardineiro respondeu com nomes de vegetais e flores, “mas sobretudo rosas” (Burnett, 2013, p. 86). Foi nesse instante que ela quis saber mais e mais sobre rosas: “– Quando elas estão sem folhas, e cinzas ou marrons e secas, como dá para saber se estão mortas ou vivas?” (Burnett, 2013, p. 87). Para deixar o leitor curioso, Ben pede a garota que “espere até a primavera chegar; [...] e daí tu descobrirá.” (Burnett, 2013, p. 87).

Sem mais conversa, Mary recomeçou a andar e percebeu que “havia um caminho com cercas de loureiro que fazia uma curva em torno do jardim secreto e terminava num portão que dava num bosque.” (Burnett, 2013, p.88). Guiada por sua curiosidade, Mary não poderia deixar

de olhar o que havia lá. Quando estava mais perto, percebeu um portãozinho e por alguns instantes, “um som baixinho, peculiar, de assobio [chegou aos ouvidos da menina e ela] queria descobrir o que era (Burnett, 2013, p. 88). O vento soprava a canção que vinha cerca dali e “era algo realmente muito estranho. Ela quase prendeu a respiração quando parou para ver. Um menino estava sentado debaixo de uma árvore, [...] tocando uma flauta rústica de madeira” (Burnett, 2013, p. 89).

Embora tenhamos um palpite de quem seja o músico, somos tomados pela curiosidade. Mary se aproximou e percebeu que o menino estava acompanhado por um “esquilo castanho parado observando-o, e atrás de um arbusto ali perto um faisão estava delicadamente esticando o pescoço para espiar, e bem próximo estavam dois coelhos sentados, farejando o ar com narizes trêmulos” (Burnett, 2013, p. 89). Quando o menino a viu, ele levantou pedindo para que Mary tomasse cuidado pra não assustar à medida que se aproximava. Ele era o Dickon, e sabia quem ela era! Mary estava interessada em saber se ele tinha recebido a carta, o garoto assentiu e entregou o que havia pedido. Para a menina tudo era novo e sentia que precisava aprender sobre as sementes de flores. Dickon sabia sobre tudo um pouco e disse que “– o resedá-de-cheiro tem o perfume mais delicioso quando cresce em qualquer lugar que tu plante, como as papoulas. Elas dão flor mesmo se tu assobiar pra elas, são as mais legais” (Burnett, 2013, p. 89). E por falar em assobio, estava o metido do passarinho os observando, cantarolando e “chaman’o alguém que é amigo dele” (Burnett, 2013, p. 92). Dickon sabia conversar com os animais e ainda disse a Mary que “ele [o passarinho] gosta de ti. Ele foi com a tua cara. Ele vai me contar tudo de ti num instante.” (Burnett, 2013, p. 92). Já pensou, leitor, se nos momentos literários escolares o mediador perguntasse “e agora o Pisco vai contar tudo sobre vocês [alunos] para mim em um instante. O que será que ele vai me dizer? O que será que vou saber? A conexão com a história se fortaleceria.

Para ajudar Mary, o menino se prontificou a plantar as sementes, questionando onde ficava o pedaço de terra dela. Deveríamos então confiar nele? Nessa dúvida, a garota quis saber se ele “saberia guardar um segredo. [...] um segredo muito importante.” (Burnett, 2013, p. 93). Dickon ficou intrigado, mas respondeu que guardava segredos o tempo todo: “Se eu não conseguisse guardar segredos dos outros garotos [...] sobre filhotes de raposa, e ninhos de pássaros, e tocas de criaturas selvagens, não ia ter mais nada que ficasse em segurança na charneca” (Burnett, 2013, p. 93). Então a protagonista o levou até lá. Os dois empurraram a grande porta e passaram juntos por ela. Dickon estava surpreso, “– é como estar em um sonho” (Burnett, 2013, p.94), em que “a imagem [ou as imagens] se estabelece numa cooperação entre

o real e o irreal, pela participação da função do real e da função do irreal” (Bachelard, 1993, p.73).

Mesmo que acompanhados por outras pessoas, caminhamos sozinhos pela Casa e conseguimos ouvir por registros sonoros os ecos de uma casa perdida (ou melhor, ecos de um sonhador perdido), que mantem o desejo de conversar conosco e conseqüentemente com os nossos registros internos. Esses que as vozes do passado ressoam de formas diferentes no grande aposento de nossas experiências poéticas e recordações de vivências.

Depois de circular alguns instantes pelo Jardim, Dickon passou a traçar observações acerca das folhagens e flores que já residiam por lá, inclusive algumas roseiras que se mantiveram de pé durante dez anos. O lugar, segundo o menino, estava “tão aceso quanto eu ou tu. [...] e Mary se lembrou que Martha lhe falara que eles usavam ‘aceso’ querendo dizer ‘vivo’ ou ‘animado’.” (Burnett, 2013, p. 96). Ativamente os dois foram capinando o emaranhado verde, retirando a madeira velha e sem vida, e revolvendo a terra para deixar o ar oxigenar. Estiveram inteiros (acesos!) acordando o espaço, não somente nesse dia, como também nos seguintes, e desejando ver as coisas crescerem abertas, balançando com o vento e se abraçando umas nas outras.

Contudo, chama a atenção que as crianças – e os leitores – sabem que o Jardim, que chamamos de Casa, não pode ficar arrumadinho, “como um jardim de jardineiro, todo podado e certinho” (Burnett, 2013, p. 99), pois se estivesse arrumadinho nem ia parecer um jardim secreto. “É mais legal desse jeito, com as coisas crescem’o meio selvagens, balançam’o e se agarran’o umas nas outras” (Burnett, 2013, p. 99). O interesse dos personagens de não tornar a Casa arrumada traça uma relação direta com o devaneio.

Um jardim arrumado, é um jardim pronto; um espaço onde não há brechas para a ramificação natural do que cresce nele. No entanto, um jardim que é guardado e aos que o cuidam importa o seu crescimento natural – e isso não significa desleixo – não há quem o talhe ou impeça de alcançar uma nova dimensão. O devaneio se assemelha à representação desse último jardim, que, a propósito, espelha o Jardim de Mary. Ele – o devaneio – não é arrumado, mas sim uma doce mania pessoal de se expandir livremente, respirar o ar e se comunicar em voz alta (podendo ela permanecer dentro ou extravasar fora, como com a maioria das crianças) com as outras pontas das lembranças.

É assim que pouco a pouco o Jardim reencontra a tonalidade da luz, os doces aromas das plantas e flores anunciando a primavera próxima (próspera) e o pouso de um selo vital em cada um dos quartos da casa das experiências, que o universo poético do Jardim já tem nos proporcionado viver. Abastecidos do mesmo jeito que Mary, nunca esqueceremos as primeiras

manhãs em que o Jardim começou a florescer em cada polegada de nosso corpo e nos propusemos a admirar cada parte desse espaço que, transcendendo o geométrico, transforma-se em lugar.

No universo do Jardim-casa, nossa natureza maleável se adapta ao bem-estar pairando sobre a charneca: o ar puro que respiramos, o cheiro das folhas e árvores que a compõem. Um bem-estar em que a imaginação não tarda a nos conferir uma supremacia sobre os elementos e os seres vivos. Sobretudo, cada dia passado é um dia explorado e bem vivido no universo que é o Jardim. O ser que surge desse lugar é um ser renovado, ressignificado e com novas experiências literárias poéticas em sua mala de viagem. E, ainda, maior se torna a sua expansão (interna e externa) simples e valiosa. Vivemos aí uma cadência harmônica da função de habitar, isto é, quando, por escolha, tornamo-nos sensíveis à cadência que a Casa em expansão nos proporciona, em que as oscilações repercutem e passamos a conhecer a intimidade do mundo, aprendendo a meditar a Casa. Em companhia dessa discussão se coaduna o que Gaston Bachelard enuncia sobre a fenomenologia das imagens:

No momento em que acrescentamos um clarão de consciência ao gesto maquinal, no momento em que fazemos fenomenologia esfregando um velho móvel, sentimos nascerem, sob o terno hábito doméstico, impressões novas. A consciência rejuvenesce tudo. Dá aos atos mais familiares um valor de começo. (1993, p. 80)

No instante que o pincel na mão humana mergulha suas cerdas no líquido colorido da vida, a consciência conhece novas e mais cores. Assim também acontece com o que vivemos ao ler e ouvir narrativas. Nessa história, em especial, integramos o Jardim ao estatuto de Casa, o universo dentro da casa (e a casa dentro do universo) se tece sob as imagens que flutuam na atmosfera de liberdade dos eventos narrativos. Melhor dizendo, as imagens voam na atmosfera de liberdade junto com Mary e os demais personagens, reconstruindo o mundo a partir das imagens reanimadas já conhecidas e as sucessoras imagens animadas do Universo, que é Jardim, o qual é encantado com os cuidados dos que o leem.

Assim, a reconstrução do mundo, a reconstrução do Jardim parece nos convencer de que tudo é germe na vida de um escritor. Da mesma maneira o é na instituição escolar, quando mediadores (que escolheram reconstruir sua maneira de conceber os espaços fenomenológicos literários) escolhem “reconstruir”, ou melhor, transcender os espaços físicos de uma história a vista de explorar com os estudantes-leitores o espaço do imaginário. Essa conduta docente que se propõem a observar com profundidade os espaços das narrativas oportuniza aos discentes viver e desenvolver proximidade com o processo imaginativo, o qual colabora para inserir na

mala de viagem experiências em novos aposentos de leitura, isto significa, em novas Casas sonhadas.

Nessa narrativa, estamos habitando no *Jardim secreto*, nossa atual Casa, e com ela vamos conhecendo cada parte de sua estrutura, bem como tudo o que há no seu interior. Ou seja, elementos que compõe sua parte interna – os quais veremos à frente nesse estudo – e “têm, como nós, por nós e para nós, uma intimidade.” (Bachelard, 1993, p. 91), carregam traços de nossa força íntima.

3.3 O espaço Casa em suas gavetas e armários

Todas as vezes que adentramos por essa narrativa a Casa secreta, reforçamos em nós a força vital humana que nos possibilita sonhar: a imaginação. Ela é o guia do nosso agir criativo em linguagem, e com ela conferimos ao Jardim todo cuidado de que necessita, sem nos apressarmos para deixá-lo, pois nos sentimos completos em sua habitação e tecemos vínculo com ele na medida em que despertamos os cômodos simbólicos, por vezes adormecidos – as gavetas e armários, dos quais falaremos no decorrer da escrita desse trabalho.

Desse modo, sob a residência acolhedora, a nós e a você leitor sobe do fundo da alma pequenos movimentos de alegria que animam os cuidados dessa morada. Principalmente após a conversa que Mary teve com o tio, que voltara de viagem. Senhor Craven quis saber o que ela gostaria de ganhar. Mary, com receio de parecer ter encontrado um lugar dez anos inexplorado, respondeu com um questionamento: “– Eu poderia...eu poderia ter um pedacinho de terra?” (Burnett, 2013, p.109), ainda, “– para plantar sementes nela [terra]...para fazer coisas crescerem...para ver elas criarem vida” (Burnett, 2013, p.109). A menina pensou “que de algum modo o fizera se lembrar de alguma coisa, mas a resposta do tio trouxe uma grande satisfação: “– Você pode ter tanta terra quanto quiser. Você me faz lembrar de alguém que também amava a terra e as coisas que nela cresciam. Quando encontrar o pedaço de terra que quer pode pegar, menina, e faça-o voltar a ter vida” (Burnett, 2013, p.109).

Pelo túnel encantador que trilhamos na viagem por essa obra, voltamos diretamente ao quarto de Mary. Estávamos à espera de vê-la dormindo, o que não aconteceu. Acordada pelo barulho forte da chuva que radiava no telhado, encontrava-se de expressão amarrada como quem não concordava com a situação climática, pois, evidentemente poderia chover o dia seguinte inteiro, impedindo sua ida ao Bosque. Quantas vezes fomos dormir desejando brincar no próximo dia e quando esse momento chegou o tempo não colaborou, não é mesmo, leitor? Podemos compreender o que Mary sentiu!

No entanto, não para por aí o que descobrimos com o personagem. Nas próximas páginas, uma surpresa invadiu os sentidos de Mary. Um barulho de choro circulou pelos corredores daqueles incontáveis quartos e, subitamente, acendeu-se a lamparina da curiosidade em nossa amiga. De onde veio? A vela já na mão, a menina abriu a porta sem escutar o seu próprio abrir, e caminhou pelo corredor, onde nenhum suspiro se ouvia, exceto o som distante do choro.

O choro fraco ao longe continuava e a guiava. Às vezes cessava por um momento, mas logo recomeçava. Seria esse o lado certo para virar? Ela parou e pensou. Era, era sim. Seguindo esse corredor e então à esquerda, e então dois degraus largos, e então à direita de novo. Isso mesmo, lá estava a porta com a tapeçaria (Burnett, 2013, p. 114)

Com a luz débil da vela, a menina pensou, só pode ser aqui! Ela empurrou a porta daquele dormitório e a abriu. “Era um quarto grande com mobília antiga e bonita. Havia um fogo baixo brilhando ténue na lareira e uma luz acesa ao lado da cama com dossel de brocado, e na cama estava deitado um menino chorando, irrequieto.” (Burnett, 2013, p. 114). Era um menino do qual nunca soubera da existência, deitado na cama a olhá-la surpreso, como se Mary fosse um fantasma. Ela também estava surpresa e em seguida os dois se apresentaram. A nenhum deles foi contado que as duas crianças conviviam na mesma casa. Perplexa com o que estava acontecendo, a menina apenas pensou “– Que casa mais esquisita é essa! [...] que casa esquisita! Tudo é uma espécie de segredo.” (Burnett, 2013, p. 117).

O garoto se chamava Colin, era primo de Mary e filho do senhor e da senhora Craven. Estavam os dois acordados e a falar e se conhecer. Colin passava os dias naquele lugar, pois a maior parte do tempo estava doente e não conseguia se movimentar bem. Mesmo podendo ter tudo o que queria, ele nunca parecia se divertir. E apesar de a visita de Mary ter acontecido à noite, o espaço parecia vazio e sem vida. Naquele quarto escondido, o teto era alto, os cantos faziam o jogo de sombras da luz franzina do fogo da vela, e, presumimos que o aspecto do ambiente testemunhava a ausência de otimismo e o fechamento em si mesmo que, no convívio com o menino, Mary viria a descobrir como características singulares do primo.

Embora já tenhamos ouvido que os jardins, pelas redondezas da casa dos Craven, chamam à vida aqueles que os visitam com frequência – em especial o que descobrimos com Mary –, tal peculiaridade podemos comprovar através do exemplo da protagonista, antes um tanto do contra, indiferente e com tom de superioridade sobre as demais pessoas que a cuidavam. Burnett, inclusive, comenta isso: “Mary não sabia que ela mesma tinha sido mimada, mas podia ver claramente que aquele menino misterioso tinha sido” (Burnett, 2013, p. 120). A

vida que nos referimos aqui é a vida sentida da e na alma, é quando nos encontramos com a simplicidade das coisas (o devaneio por si é simples, espontâneo).

Agora, no estado de espírito que estava Mary, ela não só se sentia intimamente renovada, mas o seu ser, naquele quarto de luz escassa, trouxe algo ao menino como se o chamasse a viver, o chamasse à luz. Ela se viu nas atitudes do primo, o que, de certa forma, a fez refletir sobre os traços da personalidade de sua antiga Mary Lennox. Naquela visita ao quarto de Colin, Mary mencionava os jardins da residência, mas do escondido Jardim ela apenas citou a existência. É claro que ela não poderia saber até o momento se conseguiria compartilhar com o garoto a descoberta daquele mundo dentro de outro mundo. Isso seria arriscado, não acha? E se Colin não segurasse o sigilo daquela informação? Talvez não conseguiríamos mais nos aventurar e cuidar daquele lugar.

Embora Mary não lhe desse muitos detalhes sobre o lugar oculto, a ideia de existir um jardim secreto não saía da memória de Colin – não saiu nem das nossas quando escutamos de Martha sobre a sua existência, quiçá do menino – fazendo seus olhos brilharem. Perseverante, ele acrescentou que achava que “antes, eu nunca realmente quis tanto ver algo, mas quero ver esse jardim. [...] Eu vou deixar que eles me levem lá em minha cadeira. Isso será tomar ar fresco” (Burnett, 2013, p. 120).

Em outras palavras, quando Colin decide que não se incomodaria com o ar fresco num Jardim secreto e que o quer visitar, pela primeira vez ele mesmo se percebe interessado, com intensidade, em estar nesse lugar, e decide (“sobre”) viver. Falar sobre essa Casa que exploramos com Mary se tornara o incentivo para os primos falarem sobre aproveitar e persistir pela vida, já que Colin não acreditava que viveria por muito tempo: “– Desde que eu me lembro de alguma coisa, ouço as pessoas dizerem que não vou viver muito tempo” (Burnett, 2013, p. 120). No entanto, “– eu não quero morrer” (Burnett, 2013, p. 120).

E foi a partir do despertar de sua imaginação, que o garoto, pouco a pouco, resignificava-se internamente, e ganhava impulso, para já (pré) sentir o ar fresco do Jardim, mesmo que ainda não o tivesse acessado. Mary, contudo, insistiu para que ele mantivesse em silêncio a existência do lugar, considerando que “– Se o jardim fosse um segredo, e nós conseguíssemos entrar nele, poderíamos ver as coisas ficando maiores a cada dia, e ver quantas rosas ainda estão vivas. Você não percebe? Ah, você não percebe o quanto seria mais legal se fosse um segredo?” (Burnett, 2013, p. 122)

Aquela “ideia de manter o segredo parecia agradar a ele” (Burnett, 2013, p. 123), afinal ele nunca teve um segredo que o alegrasse para guardar, pois, na escuta ativa sobre as muitas coisas que Mary viu na charneca, o menino refletiu que “– se você fica o tempo todo num quarto

você nunca vê nada” (Burnett, 2013, p. 123). Se tomarmos como exemplo a fala de Colin vinculando-a com o círculo educacional, percebemos que ela se relaciona com a nossa percepção das práticas escolares literárias, bem como a frase leva à reflexão de que se não concedemos aos alunos a proximidade com as experiências poéticas que as histórias proporcionam, deixamos apenas potenciais rabiscos-rascunhos do que poderia se tornar um quadro pintado no bordado das experiências da vida de cada estudante.

Nessa viagem empreendida pela narrativa, guardar um segredo tão significativo como um Jardim oculto e ouvir o relato de sua prima sobre coisas que possivelmente pudessem viver nele, gerou uma sensação de bem-estar e renovação para Colin. Sobretudo, foi a manifestação de sua imaginação acerca do Jardim, acompanhada de seu entusiasmo e curiosidade em conhecê-lo, que o preencheu de dinamismo e pulsão de vida! Dessa forma, entendemos que foi a partir do despertar da imaginação de Colin, que o seu despertar interno se fortificou, diminuindo por isso a insistência na crença de que iria morrer. Afinal, imaginação nos põe a viver! E aquela noite de conversa foi o primeiro passo de uma amizade que viria a crescer, pois o menino gostou de conhecer e conversar com Mary, e a queria ver novamente.

É importante observar que o quarto de Colin guardava partes significativas. Frances Burnett não esqueceu desse pormenor e conduziu a narrativa a nos mostrar que a dimensão do quarto, antes da visita de Mary, pertencia à imaginação formal – isto é, à imaginação dos contornos e formas físicas, conhecida de maneira lógica – e agora se transformava aos poucos em um quarto sonhado, pertencente à imaginação material – originada em devaneio, e não sujeita a uma verificação pela realidade. Para melhor compreensão da transformação que estamos observando nesse quarto – e acrescentando que Gaston Bachelard (1989) nos auxilia nessa percepção – acreditamos que é importante tornar mais profunda nossa reflexão sobre os dois conceitos de imaginação mencionados – formal e material.

A primeira é um processo imagético que se acerca da estrutura da realidade palpável e, por isso, orienta a ação criativa (imagens) por formas simétricas e definidas. A contemplação humana nos parece mais passiva com esse tipo de imaginação. Daí a imaginação formal sempre tender mais para o lado racional de representação literária, que limita a capacidade do pensamento criante. Sob outra perspectiva, a imaginação material é aquela conectada, em essência, às experiências sensoriais e emocionais. Ela nos oferece o meio para multiplicarmos o vivido em constelações simbólicas cada vez mais aprofundadas, além de explorar o que é característico da matéria – a exemplo das cores, os cheiros, os sons, a textura, e demais propriedades absortas na representação afetiva.

Nessa circunstância, as coisas que pareciam tangíveis e compunham a parte interna do dormitório, como a mobília, ganhavam também o novo horizonte de significação – ligado à imaginação material, enquanto Colin reconquistava seu potencial criativo. Com tal percepção, podemos compreender que, o ambiente inicialmente estrutural – pouco irrigado pela luz do dia (haja vista que a maior parte do tempo não se mantinha aberto) e disponível ao acesso de poucas pessoas naquela casa – em conjunto aos móveis antigos, mas bem cuidados, guardava lembranças passadas e interagia com a ideia que Colin nutria pela mãe. Isso porque, havia uma “cortina de seda cor-de-rosa pendurada na parede [...] sobre o que parecia ser algum quadro” (Burnett, 2013, p. 123). E era: um quadro emoldurado que retratava a mãe do menino de forma radiante.

A maneira como Colin a via sorrindo naquela moldura, de certa forma, interferia no modo como ele experienciava a própria vida, pois o menino acreditava que estava doente e vivia infeliz, bem diferente de como sua mãe estava na pintura. Ele lamenta a morte dela e argumenta:

– Eu não vejo por que ela tinha de morrer. Às vezes eu a odeio por causa disso. [...] Se ela não tivesse morrido, acho que eu não estaria doente o tempo todo. Eu diria até que viveria mais, também. E meu pai não odiaria me ver. Acho até que as minhas costas seriam boas. Feche a cortina de novo” (Burnett, 2013, p. 123)

Às vezes, a forma como encaramos as coisas que nos acontecem, relaciona-se com a forma como lembramos dos objetos. No caso de Colin, olhar para o quadro, era lembrar de um passado triste, mesmo vendo o sorriso da mãe para ele no retrato. Dessa maneira, abrigamo-nos sob os apontamentos de Bachelard (1993) quando dialoga com as gavetas e os armários de todos os seres humanos em autêntica vivência com os sonhos.

A filosofia bachelardiana reflete que as gavetas são uma espécie de poder mágico, um fundamento do espírito humano. Elas são os prolongamentos de uma mobília maior – os armários – e seu espaço interno está sempre à espera de ser lustrado e poder rever as lembranças, por vezes as ressignificando. Sobretudo, dar as boas-vindas às imagens simbólicas que podem emergir do que vivemos no presente. Quanto aos armários, esses guardam nossa vida íntima e sem eles essa vida “não teria um modelo de intimidade. São objetos mistos, objetos-sujeitos” (Bachelard, 1993, p. 91). O espaço interior do armário tem a profundidade do ser que o carrega, e, contudo, abrem-se apenas ao seu sonhador. Em cada Casa que residimos, levamos armários já fabricados em experiências poéticas anteriores, bem como podemos construir novos na medida em que acessamos uma obra literária, por exemplo.

Mais ainda, “o verdadeiro armário não é um móvel cotidiano. Não se abre todos os dias” (Bachelard, 1993, p. 92). Melhor, ele não tem chaves, não é trancado (e como poderia ser?). Imaginamos armários com traço acolhedor, como se suas portas abrissem para acolher um abraço (história, literatura)! A memória também é um dos armários que temos, onde as lembranças se concentram e, como o que ocorreu com Colin, retornam quando o menino recorda a gaveta em que descansava a figura sorridente da mãe. Ademais, o garoto ressignifica a gaveta do seu armário, seu espaço íntimo à medida em que a prima transporta novidades sobre o Jardim – lugar que ela vai trilhando e anunciando nessa viagem.

Aquele dormitório para Colin tem significado importante. É o ambiente em que o garoto passou boa parte de sua vida e quando “abre a porta” para escutar as novidades, há também abertura para curiosidade dessa criança. Por essa razão, refletimos que o quarto de Colin pode ser uma extensão do Jardim secreto, em virtude de que é o espaço – que consideramos Casa – no qual o pequeno Craven (re)estabelece seu fazer poético. Lugar em que ele se coloca inteiro para a narrativa de Mary e se entrega aos momentos bons que florescem de sua imaginação e de sua amizade com a prima.

O ser que se abriga sob o teto da Casa pode contar com sua mobília em todas as Casas que residir, já que a memória mobiliária, amparada pelas imagens poéticas de diferentes momentos da vida, é decorada com cores e vestida com diferentes roupas. Esse pensamento conversa com o que Bachelard menciona quando fala dos objetos. No momento em que damos aos objetos a nossa amizade,

tudo é novidade, tudo é surpresa, tudo é desconhecido. O exterior já nada significa. E até, supremo paradoxo, as dimensões do volume não têm mais sentido porque uma nova dimensão acaba de se abrir: a dimensão da intimidade (Bachelard, 1993, p. 98)

Esses objetos se tornam o testemunho sensível de que a imaginação baseada na vontade e no poder de transformação, valores aos quais Colin está sendo apresentado, fazem-no permanecer em estado de atenção no decorrer de cada relato da prima. Um estado pelo qual admira o fenômeno poético, transcendendo a percepção que se tem dele. E, segundo o que Sandra Richter (2006, p.243) declara, é “detendo-se nos valores daquilo que se percebe que podemos ultrapassar o percebido. Esse o poder que permite a imaginação reencontrar e prolongar as forças que estão no mundo”. Ao ser que admira com vontade, a Casa fala – está acesa – assim como os armários quando, com ímpeto indispensável de uma imagem, podem

elaborar uma nova gaveta. Aliás, podem conversar com os cantos, que conversam com as paredes e convidam a ressignificar o que mora nas gavetas do ser.

Convencemo-nos de que a presença de Mary, guiada pela luz trêmula da candeia em mãos no primeiro dia da visita, junto a sua prosa convidativa ao olhar poético sobre a situação do Jardim omitido, corroborou e tem corroborado – em repercussão – para estimular a emersão de imagens relativas à imaginação de Colin, as quais puderam resgatar *ressoantemente* a essência de criança dele. Imaginem quantas gavetas podem ser adicionadas e quantos armários podem ser construídos ao passo que deixamos que o pensamento simbólico nos guie e erga do chão! Ah, estamos certos de que os estudantes têm muitas mobílias a nos mostrar no ambiente escolar.

Para adoçar a narrativa, nas páginas subsequentes, Mary é convidada por Colin novamente a retornar ao seu quarto a fim de fazer o relato do que acontecia na charneca, pois ele já aguardava ansioso e argumentou: “Fiquei pensando em você a manhã toda” (Burnett, 2013, p. 130). Quando reabre aquela porta, o ambiente aos seus olhos já é outro. À luz do dia, Mary reconhece que havia tapetes coloridos, cortinas e livros nas paredes, elementos que davam aparência luminosa e confortável àquele quarto. A partir de tais características, podemos propor uma reflexão acerca das visitas, a que foi feita à noite e esta última, pela manhã. O que sugerimos considerar é que o escuro e o claro do quarto interferem na maneira como Colin passa a meditar aquele lugar. Pois, do mesmo jeito que Colin faz o resgate de sua essência imaginante, essa também o convida a uma leitura de mundo diferente. Essa transformação, por consequência, contribuiu para uma outra visão do quarto. Como os estudantes meditariam sobre essa oposição claro/escuro? Haveria a mesma percepção? O indagar-se tem a força de alimentar leitores e, por consequência, acercá-los de textos literários.

Nossos dois personagens, agora mais dispostos, tagarelavam um com o outro, fazendo também menção a Dickon, identificado como um encantador de animais por Colin, que se recordou de ter visto alguém parecido com as descrições de Mary em um livro lido, cujas belas ilustrações mostrava para a prima. O irmão de Martha era habituado a fazer visitas à casa dos Craven, e por residir há muito tempo na redondeza, sabia sobre tudo o que crescia e vivia na charneca. Dickon tinha forte afinidade pela natureza e zelava por ela. Mary enfatiza isso ao primo, dizendo que ele sabia “tudo sobre ovos e ninhos [...] e onde as raposas e os texugos e as lontras moram. Mantém isso em segredo para que os outros meninos não achem as tocas e os assustem” (Burnett, 2013, p. 132). O universo natural da charneca, ao contrário da afeição de Dickon, era para Colin como um local que não lhe fazia bem, uma vez que seus cuidadores já o haviam levado para lá, “onde as rosas ficam perto da fonte” e ele “leu num jornal sobre pegar

algo chamado ‘gripe da roseira’ e começou a espirrar e disse que tinha pego.” (Burnett, 2013, p.129). Mary achava que essa crença além de absurda, limitava o primo de apreciar o belo. Então ela o incentivava, mostrando as suas impressões:

– É o lugar mais bonito do mundo [...]. Milhares de coisas maravilhosas crescem nela e há milhares de criaturinhas todas ocupadas fazendo ninhos e tocas ou cantando ou grasnando umas para as outras. São bastante ocupadas e se divertem debaixo da terra ou nas árvores ou nas urzes. É o mundo delas. [...] e tudo cheio de abelhas e borboletas (Burnett, 2013, p.132-133)

A polinização do viver e a energia liberta ao devaneio podia ser inspirada ao passo que Mary contava as vivências nos jardins da casa, o encontro com Pisco e Dickon e o que aprendera durante o tempo em que se conheciam. Os primos davam boas gargalhadas, como as crianças fazem quando estão felizes, saudáveis e junto a quem gostam, sendo espontâneas e esquecendo o tempo passar – agora não mais uma Mary enfraquecida e fria, sequer um Colin doente e acreditado da morte (ou ousar de morrer). Por sinal, o médico antecessor que cuidava o menino havia prescrito ar fresco e que o fizessem ter vontade de viver, o que não fora possível até a chegada de Mary.

A menina que ali estava era uma criança bem diferente daquela que havia chegado da Índia. Com o ar da charneca, uma aparência melhor, e um consequente ganho de vida, a fizeram outra. E se o contato com a Mãe Terra fora tão importante para Mary, talvez também fizesse bem a Colin. Na tentativa de ajudar o primo a avivar o ser – assim como ela mesma – e poder compartilhar momentos fora da casa geométrica, ela cogitou levá-lo “lá fora” em algum momento mais para frente. Por hora, ela traria sua vivência e encantamento com as coisas novas, vivas, brotando em diferentes cores e se expandindo para diferentes lados do Jardim agora desperto.

Por falar em coisas brotando, a prolongada chuva de primavera tinha contribuído para exalar cheiros dos mais diversos, plantas que sobreviveram durante dez anos, entre elas o açafreão fresco, que irrompera em púrpura, dourado e laranja. “Eta” que a charneca ficou doida de alegria! O hálito cálido da estação convidava os narizes de Dickon e Mary a se aproximarem da terra e os olhos a olharem para cima, nas árvores, onde começava seu ninho se perguntando onde seria melhor colocar o graveto que tinha no bico. Por isso, Dickon reflete: “– Quando a gente veio aqui a primeira vez [...] parecia que tudo tava cinza. Olhe em volta agora e me diga se não vê a diferença. [...] – O muro cinza está mudando. É como se uma neblina verde o estivesse encobrindo.” (Burnett, 2013, p.148). Tal pensamento nos convida a também

refletirmos com o personagem: “– A gente é quase criatura selvagem também [igual a Pisco e outros animais de Dickon]. A gente também tá fazendo um ninho” (Burnett, 2013, p. 149).

Na despedida do sol, lembramos de Colin. Nada contente por não ter visto Mary o dia todo, o menino teve uma reação nada amigável e um tanto egoísta ao vê-la e saber que estava no Jardim com Dickon: “– Eu não vou deixar mais aquele menino vir aqui se for para você ficar com ele em vez de vir conversar comigo” (Burnett, 2013, p.154) e ainda sobre Dickon “– Ele faz você ficar brincando na terra quando sabe que estou aqui completamente sozinho. Ele é muito mais egoísta, se você quer saber” (Burnett, 2013, p.154). A fala indignada de Colin fez Mary não desejar retornar ao quarto do primo, embora refletisse posteriormente em ir novamente lá, mesmo que “ele tente jogar o travesseiro em mim” (Burnett, 2013, p. 158).

Afinal ela tinha tanto a compartilhar sobre o dia. Mas à noite, foram os gritos do menino, uma histeria que não cessava, que levaram Mary até o quarto, e nada alegre. O pequeno Craven acreditava na existência de um calombo nas costas, o que não era verdade. Se alguma vez tivesse com quem falar de seus terrores secretos ou houvesse interesse de alguém em lhe perguntar, talvez ele tivesse considerado o que a prima o fez perceber naquele instante, quando argumentou: “–Consegue sim! Metade de sua doença é só histeria e manha; só histeria, histeria, histeria! (Burnett, 2013, p. 161). Muito do pavor e da doença era criado por ele mesmo. Se a conversa fosse com Gaston Bachelard, na certa Colin ouviria que o espaço do jardim, com todos esses elementos, o impulsionaria ao seu potencial criativo simbólico, pois a atmosfera leve e aromatizada da chameca faria um bem danado ao corpo do garoto.

De passo a passo tudo estava sendo *descortinado*, *descoberto*, e Colin ganhara força para se reerguer. Mary e ele fizeram as pazes e a casa dormiu em silêncio. O sol raiou no dia seguinte e a menina foi ao encontro do primo, sussurrando as boas novas, falando sobre o Capitão, o Fuligem, o Noz e o Casca (criaturas selvagens de Dickon) e o próprio Dickon, é claro, que viriam vê-lo. Ao ouvir essa mensagem, Colin arregalou os olhos e esticou as bochechas feliz da vida. Mas Mary ainda tinha uma segunda revelação, que o fez ainda mais faceiro. Em cochicho, Mary contou a ele a existência de uma porta secreta para o Jardim e que ela a havia *descoberto* debaixo da hera no muro algumas semanas anteriores. Com os ouvidos a tudo atentos, as dores de Colin ficaram esquecidas e ele se sentiu gradativamente mais confortável, “como se cordas apertadas que o prendiam tivessem se afrouxado e o soltado” (Burnett, 2013, p. 177).

3.4 O espaço Casa, seus cantos e a imensidão íntima

Radiante com o ar, Colin sentia o dia se abrindo ao despertar e algo dentro de si também despertava. Em vez de ficar deitado olhando para a parede, em desejo de não acordar, o menino já era outro. E com Mary ele tinha planos, ele vivia as imagens das histórias que a prima falava e animava-se por saber que um dia também adentraria o espaço *Jardinesco*. Espaço que já lhe era próximo e o confortava, pois, como bem nos ampara Bachelard (1993), a consciência que se estar em paz, em seu canto, revela, de certa forma, uma imobilidade. A imobilidade se irradia e recebe a confiança de um desassossegado devaneio, imóvel no repouso íntimo. Uma imobilidade de contemplação de um ser sujeito da experiência (Larrosa, 2002, 2004), que não somente tem a palavra, ele é a palavra.

A vinda de Mary naquela manhã trouxe o ar fresco da charneca, em melhores palavras, do Jardim secreto (uma parte dela mesma). Ela começou abrindo as janelas do quarto de Colin, as quais pouquíssimas vezes se encontravam abertas e os dois inspiraram profundamente o éter matinal. Em poucos instantes, Dickon cruzava os corredores dos quartos da casa na companhia de todas as suas criaturas selvagens. Chegara o dia em que Colin conheceria o encantador de animais. A visita de Dickon foi recebida com olhar de maravilhamento, curiosidade e encanto, e as três crianças muito tagarelaram; Colin, então, fazia perguntas *que só!*

No bosque narrativo, o pequeno Craven já é outro menino que em si procurava seu destino, sua força, e em outro alguém (no interior de si mesmo) nascera. A escuta atenta às histórias de Mary sobre o Jardim e com o mesmo entusiasmo às de Dickon sobre a descoberta de cada um de seus animaizinhos, teve valor de ser sendo, assim como o ato de ler, o que cada personagem é. Escutar e/ou ler a nós mesmos. Somos, por isso, leitor, aqueles que em linhas e páginas vão vivendo, desprendendo os pés do chão por vezes pedregoso do plano físico e nos pomos a caminhar, a nos metamorfosear e encontrar a outra margem, argumento notavelmente construído por Octavio Paz (1982), que equivale a dizer que nosso ser tem uma constante, imortal e sempre atual capacidade de deixar de ser (e se transformar em outro).

A vontade de fazer a travessia e se observar na outra margem, penetrando no mundo imagético, ou melhor, no mundo que cada ser carrega internamente, é algo que Paz excepcionalmente escreve como um morrer e um nascer: “Viver é morrer. E precisamente porque não é algo exterior, ao contrário, está incluída na vida, de modo que todo viver é também morrer, a morte não é algo negativo” (Paz, 1982, p.182).

Salientamos que a narrativa de *O jardim secreto*, vivida por crianças com anseio de atravessar margens como as que Paz comenta acima, aproxima leitores atemporais, pois estamos sempre atravessando margens em cada leitura literária que fazemos, sejamos crianças, adolescentes ou adultos. Somos sujeitos leitores conquistados pela história que vem de uma

região profunda do ser de Frances Hodgson Burnett, registra-se no papel usado pela escritora e salta da voz dos personagens – também da voz de educadores no momento de mediação. Essas vozes, tanto em uma leitura pessoal, quanto em uma leitura compartilhada, podem aproximar os leitores às suas próprias vozes internas, isto é, às suas formas de expressar o que sentem, vibram e sonham, podendo exterioriza-las ou guardá-las em silêncio, no íntimo do ser.

Nesse sentido, à forma como os leitores (se) expressam e estabelecem um ponto de vista, a palavra poética é sempre singular, acontece a partir da produção de sentidos. Ela é a ação que faz o fazer significativo, já que

toda experiência se mostra como diálogo. É do diálogo consigo mesmo, com os outros e com as coisas no mundo que se pode atribuir experiência a alguém. É a experiência da vida. Do diálogo resulta um saber que torna as pessoas experientes. (CASTRO, 1999, p. 336)

A cada imagem sonhada, a vivemos imóveis, e perplexos, pois a perplexidade é o motor que impulsiona toda e qualquer leitura. Ela nos coloca diante do enigma, já que, por um lado, a leitura nos faz sentir “em casa, habitar um lugar e, por outro, perseguir algo.” (Montes, 2020, p. 26). A Casa leitura alicerça-se no mistério, algo por definição insolúvel que, contudo, reveste-se com as marcas (cores?) do estado de espírito do leitor. Na cultura, o jogo é fundante e ler também é uma fronteira associada à brincadeira (Huizinga, 2010). Um lugar que podemos tornar mais habitável e acolhedor quando lemos, ouvimos leituras e, também quando escrevemos.

Por esse caminho lúdico, mostramos que os dois descendentes da primeira figura feminina a cuidar do Jardim-casa estavam agora vibrantes tal qual o sol, torcendo para que as “coisas verdes” se espichassem da terra fértil em diferentes cores. Sobretudo, nos cantos dessa grande Casa, vamos percebendo, além do nascimento do reino das plantas, o nascimento e a morte do reino do ser, que morre em um dado momento em coisas que acreditava, em atitudes que tomava e em ações poéticas em linguagem vividas – guardadas nas gavetas da memória. Assim, dá lugar ao nascimento – e visibilidade dos cantos – de um “eu” que se afirma nas marcas de si deixadas e encontradas a partir dos ensaios de sua leitura (seja ela escutada ou lida).

Nesse sentido, Mary, Dickon e Colin, sonhadores em potencial, assim como nós e você, leitor, traçam o mundo num devaneio esmerado e colonizam os cantos pelos quais viajam pelo espaço das palavras, fazendo-as espaço do ser. Somos o espaço onde estamos, e nos (re)cantos da Casa

medita-se sobre a vida e a morte [...]. Para os grandes sonhadores de cantos, de ângulos, de buracos, nada é vazio. [...] Um ser vivo preenche um refúgio vazio. [...] Todos os cantos são frequentados, se não habitados. [...] e deixando a imaginação perambular nas criptas da memória, reencontramos sem perceber a vida sonhadora vivida nas minúsculas tocas da casa. (Bachelard, 1993, p. 149-150)

Octavio Paz (1982), com outras palavras, comenta que o ato poético, o poetizar, constitui uma revelação de nossa condição, aquilo que, no dizer de Kohan (2015, p.217) é a “condição que nos habita – às vezes de forma mais perceptível, às vezes quase imperceptível – desde que habitamos o mundo.”. Da mesma maneira agem os cantos da Casa: podemos sentir o cheiro bolorento guardado por anos no livro de jardins que Colin ganhara e nessa manhã o resgata, reabre e revive, pois, com outra percepção.

Uma nova experiência abre-se quando o menino, acompanhado de Mary e Dickon em seu quarto, olha o livro e os três conversam sobre as flores e plantas que encontram, além de comunicarem a Colin como a primavera tem contribuído positivamente para o crescimento das coisas no Jardim oculto. Colin, então, coloca-se em processo imaginativo e devaneia como seria o lugar encontrado pelos seus amigos – desde o arco do buraco *descoberto* por Mary; o cheiro do lugar trazido previamente pela prima ao entrar no quarto, exclamando para o menino: “– Você já esteve lá fora! Você já esteve lá fora! Está com aquele cheiro gostoso de folhas!” (Burnett, 2013, p.178); até a descrição de Dickon do que o esperava no lugar: “Há umas boas moitas de erva-pombinha no jardim. Vão parecer uma cama de borboletas brancas e azuis baten’o as asas quando desabrocham.” (Burnett, 2013, p. 184).

Os cantos, mesmo os esquecidos e empoeirados, abrigam o sonhador que se volta a si mesmo e se põe a imaginar. Um sonhador que “recorda todos os objetos de solidão, os objetos que são lembranças de solidão e que são traídos unicamente pelo esquecimento, abandonados num canto” (Bachelard, 1993, p. 151). Dessa maneira, Colin, sozinho no seu refúgio identitário, revê as figuras de jardins no seu livro e as integra em devaneio ao jardim onírico que ainda almeja conhecer – o Jardim secreto. Na autêntica vivência com sonhos, para nós, os cantos representam tanto cantos onde estão depositadas, e às vezes esquecidas, as lembranças e objetos (livro de jardins de Colin), quanto cantos onde o sonhador faz uma pausa intermediária – repouso imóvel.

Colin se interessava ainda mais pelo que acontecia na charneca, nas alamedas e cercas, e nas margens dos riachos através das informações colidas por Dickon e compartilhadas, as quais “davam para fazer qualquer um tremer de emoção ao ouvir os detalhes íntimos vindos de um encantador de animais, e perceber com que comovente entusiasmo e ansiedade todo o

movimentado mundo subterrâneo estava trabalhando” (Burnett, 2013, p. 185). Para Colin, o mistério que envolvia o Jardim era um de seus maiores charmes. E temos de concordar com o menino (você também, leitor?), a contemplação do espaço Jardim assume uma dimensão de grandeza e está conectado ao estado de alma particular de cada um dos principais integrantes dessa obra.

Percebemos na postura do personagem (e na nossa enquanto leitores do mundo criado por Burnett) que o devaneio desloca o(s) sonhador(es) para fora do mundo próximo, e ele(s) se vê(em) em uma terra que traz o signo do infinito. É inolvidável que o ser propenso e disposto à imaginação contemple a grandeza nos espaços onde se encontra. Por meditar esses espaços, pode renovar em si mesmo as ressonâncias dessa contemplação de grandeza (Bachelard, 1993) e construir novas moradas – não esquecendo de seus cantos, armários e gavetas.

Igualmente surpreendente é que o ser humano, por ser linguagem e ter capacidade de jogar com ela, viva-a no devaneio, podendo, no momento em que se envolve com o texto, nem reparar o devaneio tomando forma e força, apenas o sentindo e o experimentando em sua brincadeira de linguagem. De forma natural, a vigilância sobre o que e para onde a linguagem onírica nos leva vacila, e, às vezes, nem é desejada a despedida daquele instante, não é mesmo?

Assim, se iam as crianças, planejando a rota que fariam para levar Colin ao Jardim sem serem notados. Isso seria capaz de acontecer? Teremos de viver com eles esse momento! Colin nunca vira (em estado de presença) uma primavera, mas lembrou a manhã em que Mary, saltitando, veio dizer-lhe da chegada da estação. Ele até teve a sensação, pela alegria da menina, que “as coisas estavam vindo numa grande procissão acompanhada por uma enorme banda de música. Tem uma figura assim num dos meus livros, multidões [...], galhos floridos, todo mundo se juntando rindo, dançando e tocando flautas [...]” (Burnett, 2013, p. 189). Uma referência *e tanta!* Ressoando em Mary a sensação de uma imagem: “– E se todas as flores, folhas e coisas verdes, e passarinhos e outros bichos passassem dançando de uma só vez, que multidão não seria!” (p.190), tendo a certeza de que dançariam, cantariam e tocariam flautas como numa banda musical.

A partir da ordem de Colin, os jardineiros deixaram seus serviços e ninguém aquela tarde esteve por perto do caminho longo junto aos muros altos do Jardim. Dickon empurrou a cadeira de rodas e o primo de Mary sentia pela travessia o vento suave e doce, aromado provavelmente pelas abelhas que estariam fazendo uma grande festa. Quanto mais próximos, crescia nos amigos, e especialmente em Colin, a expectativa de adentrar o lugar, pois dali começaram a falar em sussurros. Se estamos quase lá? Ah, mas é claro, leitor. Diante da porta,

um mundo convidava Colin para o visitar, e o menino tapava com as mãos os olhos. Fomos acompanhando-o pelo girar das rodas e, então, ele tirou as mãos e olhou em volta:

Sobre os muros, a terra, as árvores, os ramos e cipós, o verde-claro das folhinhas novas crescendo, e na relva debaixo das árvores, e nos vasos cinza nas alcovas, e aqui e ali, e em toda parte havia toques e pinceladas de dourado, púrpura e branco, e as árvores mostravam seus rosas e brancos por cima da cabeça dele, e havia o bater das asas e os doces trinados, os zumbidos, e cheiros e mais cheiros. E o sol chegava quente em seu rosto como uma mão que fizesse um suave carinho. (Burnett, 2013, p. 193)

O momento de entrada no jardim precisa ser destacado, pois viver nesse Jardim, poder cultivá-lo dentro de nós e saber que uma parte é sempre nossa, é poder viver em magia a imensidão de uma imagem. Na mágica *Jardinlândia*, era nítido que os personagens compartilhavam uma privacidade que os iluminava por inteiro. Por assim dizer, a imensidão é o movimento de singular profundidade do homem imóvel numa espécie de meditação-exaltação. É uma intensidade de ser. A imensidão íntima de Colin reverberou em seu interior, assim como anteriormente ecoou nas outras crianças (e conosco).

Devaneios e expectativas de Mary, Dickon e Colin são comungados conosco e, dessa maneira, o espaço do jardim somos nós integralmente. O Jardim é um antes de nós (como educadores-mediadores), um antes de nós (como leitores degustadores da poética), e também é outro quando compartilhamos com os estudantes as imagens de nosso psiquismo imaginante, e eles, em potencialidade, nos oferecem as deles. Essa troca e desenvolvimento do agir pela imaginação possibilita ao mediador traçar um percurso de descoberta às sutilizações de pensamentos em suas poéticas. E mostra que as observações de uma leitura simbólica não são condicionadas por uma ideia de infância ou adolescência, mas caminham ao lado de nossa evolução humana.

Por isso, quando a Casa está feliz, o vento que sopra nas árvores brinca delicadamente acima do telhado. Simbolicamente, é o espaço e o meio de uma bem aventurada confiança original, na qual confiamos nossas gavetas e armários e cantos. Tais objetos nunca cessam de se reformar, de abrirem-se em nostalgia e de manifestarem a festividade de um sol interno a aquecer as paredes das lembranças e as árvores nas paisagens exploradas.

Remontando à narração do adentrar o Jardim, as crianças apreciavam as misteriosas riquezas e o musical que as muitas abelhas faziam. Com direito à chá da tarde, eles muito conversaram, controlaram o tom das risadas, mas também silenciaram em alguns momentos. Ao ver a tarde partir, eles sabiam que tinham de ir para retornarem no dia seguinte. Foi nesse momento que Colin avistou um homem olhando-os por cima do muro.

Era Ben, o jardineiro de ternura rabugenta e amigo do Pisco. Seu rosto não escondia o quão furioso estava por terem entrado no lugar proibido. Olhava especialmente para Mary, que lhe repetia ter sido o passarinho que mostrara o caminho. Ele não acreditava, mas, de repente, sua irritação teve trégua quando seus olhos se deslocaram na direção de Colin. Ben sabia da existência do menino, mas nunca o tinha visto por lá. Achava até que o pequeno Craven tinha as costas e pernas tortas, como escutava na rádio corredor da casa, mas esqueceu de manter essa crença apenas em pensamento quando falou: “–Só Deus sabe como tu veio parar aqui. Mas tu é o coitado do aleijado.” (Burnett, 2013, p. 202). O menino não gostou *nadica* daquela afirmação, e se levantou para lhe mostrar que estava enganado. A possibilidade de se ver ereto fez Colin refletir se isso era parte da mágica, a mágica daquele espaço. Entretanto, Dickon o incentivou, fazendo-o refletir que a mágica era ele mesmo que estava fazendo quando decidiu viver, quando decidiu caminhar sem medo. Assim, o dia se tornou ainda mais especial para Colin!

Atônito, Ben irrompera em lágrimas alegres por ver o menino tão saudável e animado. Embora, podemos supor, sua maior curiosidade era saber como aquelas crianças haviam encontrado e entrado no lugar proibido. Então, ele desceu os degraus da escada para os encontrar lá dentro. Mary retomou a história toda para conhecimento de Ben e os três fizeram o pedido para que o jardineiro colaborasse com o segredo. Agora, Ben Weatherstaff era mais um a participar do secreto Jardim.

O que ocorre é que o amigo de Pisco conta que já havia visitado o lugar sem ninguém o ver antes da chegada de Mary: “– Eu já vim aqui antes sem ninguém me ver. [...] A última vez que estive aqui foi por volta de dois anos atrás” (Burnett, 2013, p.207). Estupefatos por aquela fala, Mary, Dickon e Colin se questionaram o como isso pôde acontecer. Você teria um palpite, leitor? Pois Ben encontrara outro caminho para o Jardim: “– [...] eu vim, sim. Pulan’o o muro eu vim, até o reumatismo atrapalhar, e fiz um pouco de trabalho uma vez por ano.” (Burnett, 2013, p. 207). Bem que havia algo que poderíamos já suspeitar, tendo em vista que, ao entrar no lugar pela primeira vez, podíamos observar algumas plantas podadas!

Passado algum tempo juntos, Colin estendeu a mão e pegou uma colher de pedreiro, escavando um pouco de terra. A ação interessada do menino, seu desejo de poder contribuir para avivar aquele espaço e experienciar de tudo um pouco, recebeu a ajuda de todos. Ben trouxe uma rosa e Craven a botou no buraco, segurando-a enquanto o jardineiro firmava o solo. Foi a primeira plantação feita pela nova geração que – a partir de agora – passava a habitar aquele espaço.

Menos refinada e marcante do que as palavras de Bachelard, que servem de teto a essa construção poética escrita, entendemos como, num instante sem tormento, Burnett projeta paz, conforto e segurança sobre o universo da primavera no Jardim secreto. O olho da terra, onde o espectador-leitor mergulha o olhar, sonda a profundidade de sua própria natureza. “Papoulas acetinadas de todas as cores dançavam na brisa, [...] pareciam ficar se perguntando como aquela gente nova tinha ido parar lá.”. E as roseiras, ah, as roseiras. Elas cresciam da relva, “emaranhando-se em volta do relógio de sol, [...] subindo pelos muros e espalhando sobre eles compridas guirlandas que caíam em cascatas” (Burnett, 2013, p. 214). Já imaginou, leitor, poder deitar nessa relva, cantarolar ao som das pequeninas aves que ali vinham se aninhar, e sentir o frescor perfumado dessa imensidão?! Não poderíamos imaginar um registro mais certo de paz profunda nas redondezas da charneca!

O quarteto, agora com o acréscimo de Ben, cantava uma canção à Mágica que existia e acontecia naquele espaço: “o sol está brilhando...o sol está brilhando. É a Mágica. As flores estão crescendo...as raízes se espalhando. É a Mágica. Estar vivo é a Mágica... [...] está em mim. Está em todos nós. [...]” (Burnett, 2013, p. 219). Manjar com audácia o tempo Aión, e vir a ser um *folheador* de letras e sentidos, aquém e além das palavras, “não cessam, consoante a sua utilização, de transformar a linguagem num universo onírico” (Duborgel, 1994, p. 85). Estamos para a palavra, de mesma maneira que ela está para nós. Escutamos os sussurros da palavra, que nos confidencia o desejo de vir habitar a Casa, traçar amizade com nossos cantos, armários e gavetas. O aroma do pomar poético que o Jardim-casa proporciona, envolve os leitores em um cenário “natural”, convidando a força interna e disponível (Que está em nós!) do psiquismo para inaugurar a experiência das (e com) palavras, num registro múltiplo do imaginar.

3.5 O espaço Casa e a dialética do exterior e do interior

Retornando ao trem que nos leva em viagem ao reinado no Bosque, Colin, como se tivesse feito “através de uma experiência científica” (Burnett, 2013, p. 221), como quis chamar, e com uma disposição desconhecida, conseguiu dar a volta no Jardim e se perceber em pernas firmes no solo. O corpo do menino cada dia ficava mais forte, no entanto, ele desejava que aquela descoberta fosse mantida em sigilo. Acabava de criar um outro segredo: ninguém poderia saber que conseguira andar firmemente, deveriam todos “fazer de conta” – como eles mesmos combinaram.

As crianças viviam, de fato, a abundância de uma experiência, que conforme vibrava as cordas do coração, mais pessoal, mais deles (e nossas) se tornava. E, por assim dizer, mais

particular e única se tornavam suas vidas. O apetite também se fortaleceu, embora o controlassem para não levantarem suspeitas de nenhuma coisa. Ainda assim, após a mãe de Dickon ter tomado conhecimento de que estavam se alimentando de maneira moderada, ela lhes enviou, através do filho, um balde de leite, pão caseiro e bolinhos com groselha, tudo bem fresquinho para passarem a manhã. A farra estava feita! Conseguimos imaginá-los sentados na relva, apreciando a refeição saborosa e os passarinhos pousando por perto para ver o que acontecia sem resistir às migalhas com grande concentração.

Noviciando-se cada parte dessa grande – em imensidão – história, fomos vivendo tudo que vive e palpita no Jardim, seja na terra, seja nos ares. As manhãs possibilitavam observar a vida renascendo em diferentes esferas naquele espaço, além da ave que, voando, deu as coordenadas ao voo dos pássaros humanos, o Pisco. Os ovos aquecidos no ninho da ave e seu canto em língua emplumada nos fazem refletir sobre o voo. Palavra que estende suas letras para muitas percepções. O voo, viagem protegida pelo céu profundo – quando luminoso a abrilhantar a passagem, alcança outra altitude e o ser olha tudo lá do alto com tamanha grandeza. Esse mesmo ser observa e desfruta da totalidade. Quando Colin decidiu prosseguir o fortalecimento de seu andar, ele também encontrou uma espécie de voo, que lhe permitia ir mais adiante. Sobretudo, ele também voou quando, pela ajuda de Mary, ouviu falar e encontrou o Jardim.

Poder se amparar na sensibilidade que aquele espaço proporcionava, tornava o voo à imaginação seguro, onipresente e zeloso. Esse sustentáculo onírico expandiu seus galhos a fim de que Mary e Dickon repousassem sobre eles também. O Jardim secreto, casa *nostra*, fez Mary voar, e ela deu vigor à estima de Colin, ao exercício revelado de um corpo que passava a imaginar com frequência, e a nós, que seguimos as pegadas dos personagens pela terra úmida – em especial Mary – junto à escritora, que nos ofereceu essa escrita-presente. E nessa subsistência, Bachelard é incomparável quando nos fala à alma acerca do viver. “Viver realmente uma imagem poética é conhecer, numa de suas pequenas fibras, um devir de ser que é uma consciência da inquietação do ser. O ser é aquilo de tal modo sensível que uma palavra o agita” (1993, p. 225). E a engrenagem imagética se expande a exemplo de uma corrente de crescimento viçoso nas três crianças e pela extensão de terra onde todos os dias visitavam.

No primeiro turno do dia, Colin, por conta da chuva, estivera inquieto, todavia cessou quando o sino de inspiração da senhorita Lennox soou, apontando para os cem quartos da casa Craven que ninguém nunca visitara: “Soa quase como um jardim secreto. E se a gente fosse olhar todos?” (Burnett, 2013, p.240). A ideia nos cativa também, leitor! A manhã ganhou muitas risadas e aventura, extravasou o ser criativo, explorador e curioso dos primos. Na volta ao quarto do menino, algo de novo acontecera, já que Mary percebeu que a cortina que cobria o

retrato da senhora Craven havia sido descerrada. A verdade é que a percepção de Colin sobre a mãe se transformou, passando a olhá-la com o mesmo vigor que o Jardim o olhava (mutuamente), ele reconheceu para Mary: “Eu vou deixa-la assim. [...]. Porque ver ela sorrindo não me deixa mais brabo [...]. Ela olhou direto para mim como se estivesse rindo porque estava contente de eu estar ali de pé” (Burnett, 2013, p. 242).

Como depois das chuvas ervas daninhas brotavam tal qual as flores, sempre havia muito o que fazer nesse período. Foi o momento em que Colin se deu conta do ganho de vida física que tivera e se entregou a pensar sobre isso por inteiro. Contudo, o que ele não percebeu foi que essa vitalidade que sentia era derivada de um ganho de vida poética que florescera de e em seu ser. Ou seja, o garoto se dispôs, desde que passou a escutar os relatos de Mary sobre o Jardim, à perplexa, intensa, desconhecida, questionadora e aventureira posição de sonhador. Essa atitude o fez reestabelecer a força criativa e criadora de seu imaginário; uma metamorfose, como escolhemos chamar, que reforça a todos nós o quão potente é a dimensão imaginativa da linguagem.

Podemos considerar a partir disso, apoiados por Bachelard (1993), que Colin se deslocou do sótão – espaço da superficialidade, onde via o mundo de uma maneira triste e pálida –, para caminhar ao porão, o subsolo simbólico, deparando-se com a vitalidade da palavra poética. Mais ainda, o menino recuperou a liberdade originária da experiência imagética, e, mesmo que nas primeiras conversas com a prima ele ainda estivesse debilitado fisicamente, ele foi gradualmente sabendo viver mais alegre à medida que ficava sabendo o que se passava no jardim, e se aproximando da constituição de si mesmo dentro do campo da imaginação.

Esses motivos o fizeram ganhar movimento, aparência sadia e vontade de se expressar e viver – intensificados posteriormente quando passou a visitar o jardim com frequência. Colin, com sua conduta renovada corrobora com o que a pesquisadora e escritora Graciela Montes, defende, visto que pela imaginação “o mundo também se expande para nós [...]” (2020, p. 45) e o nosso espaço íntimo não nos limita, fazendo-nos explorar cada canto, assim como o menino, pois somos propensos e podemos estar no pró(prio)fundo de nosso repouso. Repouso que o espaço íntimo nos conferiu, já que é a nossa morada.

Na sequência da narrativa, uma das pessoas que Colin queria muito conhecer era a mãe de Dickon, que naquela manhã os fez uma visita surpresa no Jardim. Estavam todos muito secretos dentro do espaço que centralizava toda a sua tranquilidade sensível. A mãe do encantador de animais era uma mistura de olhar afetuoso e sentimento caloroso, de reconforto, sabe?! Dava a parecer que ela entendia as crianças do mesmo modo que Dickon entendia suas criaturinhas selvagens. Do mesmo modo como professores mediadores afeiçoados pelo

imagético, dão a si mesmos o explorar da palavra que põe o mundo e nos põe no mundo. E consequentemente vão cativando o leitorado estudantil.

Aliás, aquele início de dia nos pôs em reflexão. Nós nunca deixamos completamente um espaço, nós o carregamos sempre conosco, do mesmo modo que Susan, mãe de Dickon, realmente acreditava que a mãe de Colin estava bem ali no Jardim, com eles. E assim como o Jardim-casa um dia participou do universo da senhora Craven, nesses últimos meses fazia parte da intimidade do próprio Colin. Os armários nunca ficam cheios quando o âmago de seus seres em potência criadora deseja viver as imagens de um instante, deseja viver o mergulho na palavra e mais ainda viver nas Casas por onde sua alma deu e dá piruetas e canta alto.

Além disso, os pensamentos que rondavam os personagens anteriormente ao conhecimento do Jardim e a “Mágica”, tal como Colin dizia, eram desventurados. Mary com opiniões amargas e desinteresse por tudo e todos. Enquanto Colin se fechava em seu quarto, pensava em morte prematura e nada sabia do calor do sol e do colorido da primavera. Todavia, as circunstâncias foram gentis com ambos. À medida que o mistério do Jardim se tornara instigante e animador, ele igualmente passava a significar um tesouro a ser descoberto. E isso aproximava a caminhada de passinhos lentos ao reino da imaginação, onde “coisas muito mais surpreendentes podem acontecer para qualquer um que simplesmente tenha a sensatez de lembrar a tempo e empurrar para fora um pensamento desalentador” (Burnett, 2013, p. 255). Reside aí a importância de falarmos sobre o incentivo ao agir pela imaginação, assim como sobre sua constituição, para, com o pensamento que lhe traga força, não a deixarmos morrer nas instituições educativas.

Uma vez que um ser adormece a sua valorosa possibilidade de imaginar, ele também perde uma parte de si mesmo. O senhor Craven vivia submerso em pensamentos que não o traziam para a “vida”. Mesmo estando em tantas viagens em lugares distintos, em nenhum deles ele estava “presente”. A valer, a atitude de nos pôr em linguagem, doar-nos ao acontecimento, tem capacidade de nos manter vivos. A imaginação, por ela, é leve, fluida. Mas o pai de Colin haveria de se iluminar, dar-se conta de uma coisa estranha lhe acontecendo, mexendo com ele. Em uma das viagens, sentado próximo a um riacho, ele viu passarinhos mergulharem suas cabeças para beber, bater asas e a cantar, achando aquilo “tudo vivo”, a natureza acontecendo. Mais ainda, o vale estava quieto, dando à palavra o seu ápice: o silêncio, momento em que nos encontramos conosco e uma tranquilidade se avizinha. Foi o que o senhor Craven sentiu quando olhou um bonito amontoado de miosótis azuis crescendo perto do riacho. Lembrou que costumava olhar coisas assim anos atrás e:

Estava de fato pensando ternamente o quanto eram bonitas e que maravilha de azul coloria suas centenas de pequenas florações. Não sabia que só esse simples pensamento estava lentamente preenchendo a sua cabeça – preenchendo-a até empurrar suavemente outras coisas de lado. [...] Não se deu conta de quanto tempo ficou ali ou o que estava acontecendo com ele, mas por fim se moveu como se estivesse despertando [...], e ficou de pé [...] intrigado consigo mesmo. Alguma coisa parecia ter sido desamarrada e libertada nele, silenciosamente. (Burnett, 2013, p. 257)

Na manhã seguinte naquele mesmo riacho, o pai de Colin recebera uma carta remetida de Yorkshire, sua cidade. Ela tinha sido escrita pela mãe de Dickon, Susan, pedindo para que ele voltasse à cidade o quanto antes. “Eu acho que o senhor ficará contente em voltar” (Burnett, p. 260). Depois de ter sonhado na noite anterior com o que parecia ser a sua mulher insistindo: “No jardim!” – algo que ele até o momento não sabia dizer se dormia ou se estava acordado –, a intuição dele somada ao que o estava acontecendo internamente – a calma singular –, não o fizeram pensar duas vezes. Em poucos dias ele estava de volta. Veja que, assim como em seu filho, “lentamente, lentamente, por nenhuma razão que soubesse, ele estava ‘voltando à vida’ com o jardim” (Burnett, p. 258, grifo da autora).

Na chegada à residência, o pai de Colin quis saber como o filho estava. A resposta foi “peculiar”. Depois quis saber onde estava e escutou: “No jardim”. Não havia mais o que esperar, e ele saiu em direção à charneca, passando pelos canteiros, a fonte, entrando no Caminho Longo a passos lentos. Burnett escreve que aquilo era como se ele estivesse sendo atraído para voltar ao lugar que abandonara por tanto tempo, e não sabia o porquê. Da localização da porta do Jardim ele sabia, mas não exatamente, onde ficou enterrada a chave. E nem precisou. Dentro do Jardim vinham sons misturados: pés correndo e sons de vozes contidas, risos abafados, risos de crianças. Por um momento, o senhor Craven pensou estar “ouvindo coisas”, mas o momento chegaria e seria ali. Os pés que corriam aumentavam seus sons à medida que se aproximavam da porta. E Craven, na frente da porta, os escutava atônito. Naquele momento, a porta do muro foi escancarada, a hera se afastou com a abertura e Colin não conseguiu frear os passos, caindo nos braços do pai sem o vê-lo de imediato.

Senhor Craven estava sem fôlego e nós com pelos dos braços arrepiados. Como bem nos conta Bachelard, o objeto porta para a imaginação “esquematiza duas possibilidades fortes, que classificam claramente dois tipos de devaneio. Às vezes ela está bem fechada, [...] fechada com cadeado. Outras vezes está aberta, isto é, escancarada” (1993, p. 225). Nessa casa, muitos significados se somam. A porta oculta que reservava um mundo para as crianças; a porta que se escancarou dentro do senhor Craven, fazendo-o perceber nuanças que antes não questionava e parava para fitá-las; a porta que também se abriu dentro de Colin, despertando-o para o viver

desses momentos, o viver sensível; a porta que se abriu em Mary e a porta que se abre em todos nós em potencial.

Naquele instante, um destino se desenhou. O abraço fraterno das palavras de Colin, como: “pai” e “Eu fiquei bom, eu consigo ganhar da Mary na corrida” (p. 266), mal pode conter a alegria sentida pelo senhor Craven. E a única coisa que ele conseguiu proferir, tomado de emoção, foi para o levarem jardim adentro, contando a ele tudo o que havia acontecido durante a sua ausência. E, assim, mais alguém viveu aquele espaço, aquele lugar que era

uma profusão outonal de dourados, púrpuras, violetas, vermelhos flamejantes, e de todos os lados havia buquês de lírios tardios agrupados – lírios brancos, ou brancos e cor de rubi. [...] Rosas tardias trepavam, pendiam e se juntavam, e com mais o sol realçando o matiz das árvores com suas folhas amarelando, davam a sensação de se estar num templo dourado. O recém-chegado ficou parado em silêncio, do mesmo jeito que as crianças quando pela primeira vez tinham entrado no jardim cinza. Ele não parava de olhar em volta. (Burnett, 2013, p. 266)

Como as coisas se tornam concretas no mundo de uma alma, isto é, no devaneio poético, quando uma simples porta vem proporcionar as imagens de perplexidade, segurança e de uma livre receptividade. Colaborando, inclusive, para ajudar o escritor a sensibilizar o mundo próximo, a despertar os símbolos da vida corrente. Depois da entrada àquele espaço natural e onírico, sentaram-se e Colin se pôs a contar a história, e foi a história toda, “tintin por tintin”, em que o mistério, a mágica, e as criaturas selvagens de Dickon não ficaram de fora. Agora não precisava mais ser um segredo, Colin poderia voltar para dentro da casa andando sem as cadeiras de rodas e, mais feliz do que nunca, com o pai, que sorria de orelha a orelha.

Por fim, a espinha dorsal de um processo imaginativo pressupõe que uma porta “é todo um cosmo do entreaberto [...], é a própria origem de um devaneio onde se acumulam desejos e tentações, a tentação de abrir o ser no seu âmago” (Bachelard, 1993, p. 226). O amigo Gaston Bachelard, também leitor criador desse nosso devaneio, acompanhou toda nossa viagem à terra do Jardim secreto, um espaço que nos proporcionou vivenciar com os personagens as mais ricas imagens, de um colorido exuberante. Estávamos lá, nós e vocês que nos acompanharam até aqui, recheando os vazios que nos levam a construir sentidos e mergulhar alternadamente na perplexidade e no deslumbramento.

Levando em consideração que o ser do homem tem potencialidade intelectual e sensível para narrar toda a sua vida, se fizesse a narrativa de todas as portas que já fechou, que abriu, de todas as portas que gostaria de reabrir, habitando o espaço vivido como uma irredutível forma humana de ser e se encontrar nesse espaço, é vital insistirmos em leituras que tragam à luz a

vitalização da linguagem poética, a fim de que seja essa uma *porta* de entrada para que nós, educadores, nos instruíamos pedagogicamente através das histórias do *homo symbolicus*.

4 QUARTA ESTAÇÃO - A LITERATURA E AS PRÁTICAS LITERÁRIAS NO CONTEXTO ESCOLAR

A linguagem é uma condição de existência do homem, e não um objeto. Com Otávio Paz (1982) afirmamos que não há pensamento sem linguagem, nem tampouco objeto do conhecimento fora dela. “A palavra é o próprio homem. Somos feitos de palavras. Elas são nossa única realidade ou, pelo menos, o único testemunho de nossa realidade.” (Paz, 1982, p.37). E a linguagem, certamente, não se restringe à língua, já que gestos, movimentos corporais, associados a gritos, brados e uma gama de sons também contribuíram e contribuem para que a linguagem humana possa significar, representar e indicar, pois a essência da linguagem é simbólica.

A complexa natureza da palavra humana tem relação direta com a mágica – seria “a Mágica” de Colin?” (Burnett, 2013) –, no sentido de a linguagem e o mito (entendido enquanto narrativa sagrada, que anseia superar a simples explicação racional dos acontecimentos) serem imagens da percepção, da compreensão e da invenção humanas de uma realidade. O homem, ao valer-se da linguagem através da literatura, ergue a linguagem para além do idioma e da língua. “A palavra não é idêntica à realidade que nomeia, porque entre o homem e as coisas – e, mais profundamente entre o homem e seu ser – se interpõe a consciência de si mesmo” (Paz, 1982, p. 43).

Nesse sentido, linguagem e literatura constroem outros e mais outros mundos – na medida em que a vontade criadora reside no humano que pronuncia, percebe e compreende a força da palavra sendo ele mesmo palavra interpretada. Experimentamos essa dinâmica nas estações anteriores, fomos leitores da palavra de Frances Hodgson Burnett e buscamos leitores que conosco pudessem viajar e embarcar nas diferentes estações de nossa escritura. O leitor é integrante fundamental de todo o processo, não só o de contar, inventar uma história, como também integrante da própria história, dado que se torna parte dela e por ela é construído.

A relação entre história e leitor, tantas vezes reiteradas, foram também abordadas por Umberto Eco (1994)¹⁰ na perspectiva de Ítalo Calvino, ao sugerir a demora sobre a leitura dos

¹⁰ *Seis passeios pelo bosque da ficção*, originalmente escrito em inglês (*Six Walks in the Fictional Woods*) é um livro de ensaios de Umberto Eco, publicado em 1994, que traz as seis palestras ministradas em Harvard pelo autor nas tradicionais Charles Eliot Norton Lectures, ocorridas em 1992 e 1993. Devido à importância das conferências Norton, Eco evoca Ítalo Calvino ao longo dos seus capítulos, como uma homenagem. Calvino foi o primeiro italiano a ser convidado para a função, em 1984, preparou os textos dos seminários, que resultaram no livro

textos como o espaço em que um leitor potencial pode descansar. Eco menciona que as narrativas são de certa forma rápidas, pois na medida em que um mundo narrativo é construído e se inclui uma variedade de acontecimentos e de personagens, não se pode dizer tudo sobre esse mundo. Por isso que, com ênfase, pede-se aos leitores que se infiltrem e o explorem, dado que uma parte da criação da história é oriunda de quem interage com a narrativa e preenche toda uma série de lacunas que a trama deixou, intencional ou irrefletidamente, para serem completadas. Afinal, destacando as palavras de Eco, “todo texto é uma máquina preguiçosa pedindo ao leitor que faça uma parte de seu trabalho” (1994, p.9).

O ponto de partida dos textos é a leitura. A leitura e os leitores. As histórias literárias nos fazem experimentar o tempo enquanto as lemos ou as escutamos e têm abertura na memória como uma pequena bagagem de modesta eternidade. Eis o começo do leitor, de você que nos lê, de nós mesmos e de todos os outros, em diferentes idades. Um leitor incipiente, que se encontra com o enigma silencioso, presença incompreensível que nos embreda alternadamente na perplexidade e no deslumbramento, momento chamado por Graciela Montes (2020) de grau zero¹¹ – o início. E, então, solicitados pelo enigma, somos levados a colonizar os limites, as fronteiras, a construir sentidos (sendo esse o grau um) na autêntica vivência com os sonhos.

Consideramos que, cada vez mais, a sociedade contemporânea orienta-se pelas máximas liberais do consumo, da inovação e da técnica, posicionando-se na direção oposta à sensibilidade e à arte, que exigem tempo lento e não produzem resultados visíveis e imediatos. Tais direcionamentos trazem consequências nocivas aos currículos e às condições de convivência e trabalho no ambiente escolar, no qual os educadores dispõem de cada vez menos oportunidades para a formação do seu capital cultural e, conseqüentemente, para a leitura literária, necessários para viverem plenamente a docência. Contudo, compete ao professor, ainda assim, adequar-se ao planejamento e cumprir com as tarefas, apesar do empobrecimento visível do potencial de criação dos docentes, que são “horizontais quase sempre e verticais apenas em alguns momentos” (Montes, 2020, p.170).

A nossa discussão sobre literatura, escola e práticas literárias tem o intento de tornar íntegro o porquê nos parece que é preciso refletir sobre os princípios para evitar ficarmos trancados entre cristais – como se fosse possível dar ênfase só a um ensino científico, ou só a

póstumo de Calvino *Seis propostas para o próximo milênio*, mas não os pode divulgar, devido ao seu falecimento inesperado em 1985, um ano antes do evento..

¹¹ Montes (2020) faz referência, com isso, ao livro de crítica literária *O grau zero da escritura*, de Roland Barthes, publicado pela primeira vez em 1953.

um ensino com relevo poético. A ação de ler nos permitiu, a passos lentos, criar um conjunto de signos e incorporá-los ao código escrito. O que ocorre é que, embora o conhecimento da letra e a linguagem poética tenham seus territórios, e serem necessários um para o outro, no ambiente escolar a ênfase do aprendizado da leitura vem se deslocando para uma habilidade, bem como a leitura sendo vista categoricamente como uma aquisição.

Sabemos que a cultura escrita é imprescindível, mas não se reduz única e exclusivamente à aquisição de uma habilidade, já que essa habilidade (ser capaz de ler e escrever) deriva do fato de ser o homem um ser de palavras, com as quais ele diz acerca da perplexidade de si e do mundo. Por isso, as práticas pedagógicas que levam em conta a formação de leitores merecem uma revisão, para que se perceba a dimensão fenomenológica das imagens poéticas como suporte para ler numa sociedade que insiste que isso é essencial, mas que, ao mesmo tempo, banaliza essa ação, desvalorizando a dimensão do corpo que opera imagens e que, por isso, lê.

Dessa forma, o percurso que leva a um outro posicionamento das práticas pedagógicas supõe discutir as histórias, instigar à percepção, e habitar os enigmas, não os escondendo – em conjunto à variedade e intensidade das leituras de outros leitores – contribuirá para a construção da própria leitura. Uma vez que as leituras abertas e estimulantes costumam ser mais fecundas e aproximam professor e aluno. Melhor ainda, leitor e leitor, aspirando cada vez mais a uma horizontalidade em comunhão ao que Cecília Bajour dialoga:

O encontro próximo com o lido e o escutado que é ativado em cada leitora ou leitor poderia ser multiplicado para um plural, uma confluência de espaços próximos: como uma constelação intersubjetiva de incertezas e certezas que podem ser acionadas em situações de leitura. Mesmo quando se trata de uma leitora ou um leitor em um encontro a sós com um texto, há sempre, tanto em estado de latência quanto em estado de concreção, a possibilidade de uma passagem para um mundo que não se fecha sobre si mesmo, mas que estende laços com os mundos de outras leitoras e leitores e de outros textos. (2023, p.27)

Nesse sentido, fazer dupla com os livros e conversar com as ainda não exploradas imagens da Casa, nas quais a cada porta residencial batemos e adentramos, incita-nos à navegar no espaço das palavras e dos sentidos, que não cessam de transformar a linguagem em um universo onírico. Ao destino dessas habitações, valemo-nos do vazio que habita a palavra, do silêncio que respira entre elas. Por meio dessa configuração, as construções estruturais da língua se valem das histórias, e em especial, caminham e solidificam a escrita pelo repertório imagético sustentado em grande medida na construção do não dito. Indubitavelmente, para que os discentes não percam o desassossego e não cessem em se perguntar, recolher-se em devaneio

os guiará pelo voo arriscado à velha terra da imaginação; terra que escapa à vigilância de uma pedagogia de formação horizontal, no dizer de Montes (2020), que se alicerça na explicação didática sobre a linguagem viva, por desconhecer (e por isso temer) as ressonâncias imaginárias daquilo que é lido.

A valer, a leitura viva está sempre em (re)construção, um leitor sabe que o tabuleiro poético está em movimento e que as peças que ele maneja se deslocam pelo espaço de suas criações, podendo engendrar uma readaptação relativamente à realidade da vida e à vida em sociedade. Tanto falamos de povoar a terra onírica sublinhando sua importância para os estudantes em formação, que entendemos que a importância dessa terra se expande para os já formados (podendo utilizar outras palavras, diríamos eternos estudantes).

Aos educadores, não só, mas principalmente os que acompanham as crianças do Ensino Fundamental, a atitude simples de se dispor para a leitura e de ser um leitor é o pilar inicial para (re)abastecer e hidratar o grão poético nos momentos de leitura compartilhada, aquela que une adulto e criança (e/ou adolescente) num momento conjunto de presença. O tempo doado, a voz doada, a atenção e a escuta doados são ações que em potencial aproximam o leitor-mediador à atividade cúmplice da leitura, das tramas de palavras, imagens e silêncios dos textos. Se somos mediadores que defendemos nossa fronteira indômita, que ainda recebemos o convite das histórias para as habitar, para com elas construir nossas imagens, consideramos nosso dever ajudar a transcender, pela imaginação, o real percebido. Pois, o educador – tendo já feito viagens aos países do imaginário – tem mais condições de convidar as crianças e os adolescentes a introduzirem-se nas suas paisagens, mostrando a eles seus mapas, e fazendo-os descobrir progressivamente as ruas e as esquinas de sua própria imaginação, além de ajudá-los a se perceberem seus próprios vetores. Ademais, alargar os horizontes de leitura, acolher os alunos e proporcionar um espaço para a liberdade artística contribui, por exemplo, na produção escrita, na interpretação e na construção de textos, já que os estudantes se utilizam de suas bagagens de mundo como repertório para a construção de situações objetivas.

Contudo, de acordo com a conversa inicial desse capítulo, em que dizíamos haver um afastamento da poética nos momentos literários escolares, questionamo-nos sobre os mediadores que estão afastados do agir languageiro. Assim como um professor leitor é um influenciador da e para a leitura, a falta de engajamento de um professor não-leitor para com o ato literário pode até aproximar os alunos dos livros e das histórias, mas apenas pelo viés pragmático da aquisição da habilidade leitora. No entanto, ele deixa de recheiar as situações literárias com questionamentos e atividades que induzem e estimulam o pensamento criativo,

inventivo e exploratório, operações que o ato poético literária demanda e, simultaneamente, proporciona.

Às vezes, depreendemos que os educadores até sentem a importância de proporcionar o convívio dos discentes com o processo imersivo no poético, mas não o fazem, ou não o sabem como fazer em virtude de que em si mesmos esses processos estão engessados, embora eles existam e somos totalmente capazes de os tornar a vida novamente se assim determinarmos. Decidindo se refazer em linguagem, o discreto monitor do devaneio refaz consigo a experiência de uma outra forma de ver e estar no e para o mundo. Atitude de considerar a qualidade (em sentido completo – imagística¹² e linguística) dos momentos de leitura literária contribui para que, posterior ao mediador ou simultaneamente a ele, o leitorado vá descobrindo progressivamente os bairros, reencontrando os cantos e reabrindo os armários de sua imaginação.

Levando em consideração as formações de professores que ocorrem com a boa intenção de guiar e melhorar o ensino escolar, acreditamos que os momentos formativos têm potencial para burilar e trazer a fora o que, sim, é humano e necessário. Aprimorar o ser em totalidade e potencialidade de ser, acima de tudo, um vitalizador da linguagem, um descobridor e mergulhador nas profundezas que uma história em seus ecos chama e conduz: (trans)formador-professor-leitor. Melhor dizendo (e de forma descontraída), o *influencer* da alma poética.

Por falar em linguagem, sabemos que um texto é um tecido linguístico que se esboça em imagem para o sonhador de palavras, que tem nelas os seus talismãs lustrados pelas experiências imaginativas. De maneira que o *homo symbolicus* pode, então, ser cultivado nos mediadores, reencontrando e tecendo com a escola a vocação do psiquismo imaginante (Duborgel, 1995). Cabe refletir que um docente apaixonado pelo que faz, apaixonado pelo que apresenta, vive, sonha e medeia, tem em cada gesto a vontade, a sabedoria sobre o que fala e a força de convicção, que faz as histórias serem muito mais interessantes. O brilho no olhar de um professor pelo texto literário, pode abrilhantar o olhar do aluno pelo mesmo texto.

Nessa conexão entre mediador e alunos nas práticas literárias, a leitura tem sua respiração e, por isso, o olhar poético é um meio hospitaleiro para conceber como as coisas poderiam ser. Estar convictos sobre a natureza provisória e incompleta de nossas próprias significações é uma entrada para o entrelaçamento das significações de outros leitores com as nossas. Desse modo, tanto o mediador, talvez com mais consciência, como os leitores entendem que os sentidos se esgotam no plano meramente conceitual e estendem braços que se alongam

¹² Forma inventada para dialogarmos com a imaginação, assim como a aquisição da língua dialoga com a linguística.

por um trajeto inesgotável – vejamos quando as crianças e os adolescentes solicitam ou realizam uma nova leitura sobre uma história. Eles buscam mais! E essa busca pode se traduzir em uma confiança confidencializada às histórias, a vontade de as explorar mais, e especificamente ao poder imaginativo que se expressa na livre abertura da linguagem, que, por eco

podem levar algum sujeito ao tremor de uma palavra em seu corpo e, talvez, [...] ele silencie, devaneie em suas imagens, memórias, talvez sinta o vigor de se levantar da cadeira, utilizar-se de sua voz para dizer algo de si mesmo por meio da palavra de outrem. É o poieín, o fazer em sua potência, que faz com que a palavra imprima o outrar-se de um ser, de um texto, a outro ser – o encontro de um eu com sua própria linguagem. (Fronckowiak, 2023, p.35)

A narrativa de *O jardim secreto* vale realçar que, por sua robustez, é capaz de receber dos leitores reservas delicadas de intimidade, a medida em que o viver a literatura, a partir do que Frances Hodgson Burnett nos convida a caminhar, está ligado à nossa própria vida, à mais bela das vidas, “à vida ‘falada’, falada para tudo dizer, falada para nada dizer, falada para melhor dizer” (Bachelard, 1985, p.144, grifo do autor). E essa vida falada além de residir no empenhado ato de audição, auxiliado por mediadores, também é falada quando lemos, como se uma voz interna conduzisse a leitura da narrativa. Assim, o aluno, confortavelmente, é bem recebido na obra e se reconhece nela.

Em adição, a reintegração de aspectos importantes que caracterizam o *homo sapiens*, tais como escutar, argumentar, refletir, ponderar, imaginar, criar e aceitar a diversidade, tem valor fundamental em uma época cerceada quase que exclusivamente por telas e tecnologias digitais, que aos poucos, parece-nos, acabam por afastar nossos alunos do aspecto humano: sensível e original. Todavia, corroboram essas percepções, decisões recentes de nações que caminham na direção inversa e nos ajudam a perceber que as crianças e adolescentes não aprendem a ler apenas com a tecnologia digital.

Finlândia¹³ a partir dos anos 2000 e Suécia¹⁴ ao final de 2022, países que apostaram fortemente nas tecnologias digitais na educação, perceberam o significado de devolver ao ambiente institucional o tempo livre para a brincadeira lúdica, além da produção de textos manuscritos pelas crianças e adolescentes nas escolas, respectivamente. As avaliações que levaram a essas mudanças foram justificadas pela diminuição da aprendizagem em exames de proficiência leitora na educação básica, como o PISA, o perigo imediato de alfabetismo

¹³ Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/ultimas-noticias/2021/03/03/o-que-faz-a-educacao-da-finlandia-estar-entre-as-melhores-do-mundo.htm>. Acesso em: 28 jul. 2024.

¹⁴ Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/08/07/por-que-a-suecia-desistiu-da-educacao-100percent-digital-e-gastara-milhoes-de-euros-para-voltar-aos-livros-impresos.ghtml>. Acesso em: 28 jul.2024

funcional e dificuldade de protagonizar a resolução de problemas novos, algo que – convenhamos – foi o que nos fez *sapiens*.

Logo, gestar uma educação equiparada pela pedagogia do imaginário, assim como discutimos com Bruno Duburgel, convida-nos a construir sentidos e reviver os atos de sua elaboração, a fim de recuperar em educadores com pouco estímulo à leitura a avidez pelas histórias. Como também pela pedagogia científica – colaboradora da aquisição de conjuntos de signos linguísticos –, que pode, na intercomunicação com as duas pedagogias, tocar o ponto ômega de um ensino regado com práticas escolares de leitura nutritivas, por onde um jardim possa florescer poeticamente.

5 QUINTA ESTAÇÃO - PROPOSTA PEDAGÓGICA POÉTICA

O vigor expresso em leitura está no cerne de nosso DNA, na origem de nossa existência. Como Gaston Bachelard nos brinda, ele “é a dádiva de uma consciência ingênua” (1993, p.185), é imagem que atravessa a realidade, reinventa a linguagem das histórias, e não cessa em proporcionar aos leitores uma autêntica vivência do imaginário.

O vigor simbólico abre a oportunidade para que o educador reestabeleça o próprio ponto de vista diante das mediações literárias, e se (re)aproxime do tempo pretendido nas práticas: o tempo *Aión*. Essa (re)aproximação torna-se um genuíno convite para que os leitores/exploradores possam repousar nas palavras e através delas atravessar a porta atravancada de um espaço que os convide a nele morar, e habitá-lo todas as vezes que lhe fizerem uma visita. Um desses espaços foi cultivado e fertilizado ao longo dessa pesquisa. Ele existiu todas as vezes que abrimos a pequena porta de uma Casa de letras para que os personagens pudessem encontrar um Jardim secreto. Ademais, pelas materialidades das imagens na leitura dessa narrativa, somos capazes de ressoar sobre outras almas, sobre outros corações, a exemplo, de escritor para leitor. Um compartilhamento mútuo de experiências simbólicas.

Por isso abrigamo-nos no abraço prolongado e zeloso de uma fenomenologia da imaginação — esclarecida filosoficamente por Gaston Bachelard —, a qual nos incentiva, enquanto educadores, a evocar a subjetividade e a iluminar o estudo do fenômeno da imagem poética, essencialmente variacional, como “um produto direto do âmago, da alma, do ser do homem, tomado na sua atualidade” (1993, p.184), nos momentos de leitura.

A proximidade de uma revelação que não se descobre, a benigna escuridão que move os leitores e os incita a penetrar no caráter desconhecido das histórias e desafiar o obscuro,

sobretudo, é a ação que participa de uma educação que incentiva a imaginação. Como anunciamos enquanto discutíamos a seção *O espaço Casa na plenitude do ser*, no sentido da fenomenologia da imaginação em Bachelard, essa ação inicia na irrupção do valor da imagem e consolida-se acrescida à vontade e à força para descer ao porão. Entendemos que tomar um livro pela mão e realizar a leitura de uma história, dá a possibilidade de os estudantes pensarem a si mesmos, fazendo com que entrem em círculos de pertencimento mais amplos com a narrativa e se coloquem diante do enigma. Está aí um dos motivos que faz com que crianças e adolescentes insistam na contação de uma mesma leitura ou que queiram repeti-la inúmeras vezes, quando já leem com autonomia.

Nesse sentido, o ato de questionar e se questionar enquanto seres humanos quando estamos diante de um dinâmico momento de leitura literária, não remete ao achado de respostas assertivas, mas sim, como dissemos no decorrer da percepção d'*O espaço Casa em abraço com o universo*, coloca os leitores inteiramente no núcleo de proteção da Casa, que tem interferência no desenvolvimento do processo imaginativo e nos aspectos mais íntimos do ser. Dessa maneira, podemos “jogar o jogo originário do saber e do não saber” (Montes, 2020, p. 22). Jogo cuja ação humana compartilhada em linguagem, estimula as pessoas a responderem inventivamente ao apelo consentido pela abundância de materialidades de tudo que vive e palpita no existir.

Pensando nisso, decidimos auxiliar de maneira otimista e benéfica o coletivo de mediadores de histórias literárias em seus momentos compartilhados com os estudantes nas instituições educacionais. Para tanto, delineamos alguns aspectos que podem cooperar para que a livre fruição das operações da imaginação se erga do interior de cada ser aluno ao exterior pela troca de atos encantados de leitura. Nossa intenção é trilhar um percurso reflexivo e de iluminar a prática pedagógica de educadores com algumas sugestões de atividades através das quais os mestres possam refletir sobre as atuais diretrizes pedagógicas, as normativas e as implicadas pelo hábito escolarizado, e onde possam buscar se inspirar para readaptar e recheiar a ação educativa.

Nossa proposta pedagógica, que virá adiante, parte da compreensão de que o pensamento simbólico é consubstancial ao ser humano. Em suma, entendemos que o professor mediador tem de decidir abrir a porta da Casa-jardim – que não é horizontal, mas sim, vertical –, a qual é constituída de um trem que nos leva a ela, de um quarto, uma charneca e um Jardim, e sentir-se mobilizado pelas imagens que provêm de sua leitura poética. Quando assumimos que o professor precisa estar mobilizado, levamos em conta que essa atitude é um processo – diríamos, inclusive, um processo que também envolve os alunos –, e que o Jardim é um jardim

antes de sua mobilização (seja como educador, seja como leitor) e também se torna outro quando ele (o mediador) com potencial, sente-se disposto e interessado em poder proporcionar aos discentes, de modo compartilhado, a sua viagem pela narrativa.

O cerne de nossa orientação metodológica, então, não é as atividades em si, mas o que ocorre no momento literário compartilhado, que somente é compartilhado porque existe para nós uma imaginação que é material e que nos ajuda a fazer a conexão com as propostas de atividade. Como afirmamos no momento em que falávamos d'*O espaço Casa em suas gavetas e armários*, na perspectiva da imaginação material é possível explorar o que há de mais singular e natural na matéria, aspectos como cores, cheiros e sons, unidos à expressão afetiva humana e igualmente importantes para a dupla repercussão-ressonância. Nesse caminho, o cheiro, tomado como exemplo, é um detalhe imenso para a constituição imaginária. Isto porque – pedindo licença para dar a você um exemplo de nossa lembrança ecoada – a memória do pão caseiro, os bolinhos de groselha recém-feitos e o leite fresquinho da Dona Susan, narrados em *O jardim secreto* (2013), são elementos que têm possibilidade de repercutir e ressoar em todos nós. Conferir importância aos sentidos pode ajudar o leitorado a trazer a lembrança do olfato, do odor dos alimentos trazidos pela mãe de Dickon, assim aproximando os alunos aos poucos do reino dos valores e processos devaneantes provindos da sua (deles) imaginação.

Em intensidade considerável, a alquimia dos elementos também se torna presente nessa narrativa, isso porque, como anunciamos em *O espaço Casa, seus cantos e a imensidão íntima*, a terra remexida, os dias de chuva que molhavam as sementes propiciando que as coisas verdes brotassem do solo, a ave que na primavera construía seu ninho, o vento que varria as folhas e trazia o aromas das flores, assim como propiciava aos personagens o encontro consigo mesmos, do mesmo modo o fazia conosco, leitores dessa história, na medida em que, ao sermos *folheadores* de um mundo de papel, topamos com lembranças pessoais depositadas nos cantos de nossa memória, cantos nos quais também repousamos, e entregamo-nos sem reservas à extensão poética da vida sentida. Por conseguinte, as formas pelas quais se vive o Jardim pode despontar imensidões íntimas de cada estudante, as quais se misturam com elementos d'*O espaço Casa e a dialética do interior e do exterior*, em que a Casa ganha vida poética e o ser do homem não conhece começo nem fim, dentro nem fora, mas sim integra e contém o espaço Jardim.

Para tanto, considerando o que já apontamos até aqui, e a compreensão de que o que um professor fará, nos momentos da leitura da obra de Frances Burnett, será um compartilhamento de um devaneio dele, passaremos a comentar as sugestões de nossa proposição. Antes do embarque nessa viagem, o maquinista educador pode sugerir alguns questionamentos, a fim de

que os estudantes encontrem a sintonia com o que viverão na história. O docente pode conduzir os alunos, questionando-os se eles já conhecem jardins, e, em caso afirmativo, o que habita os jardins que eles já conhecem e que levarão junto na mala de sua viagem. Em caso de desconhecimento, o discreto monitor literário pode questionar que coisas eles sabem/conhecem/imaginam que possam povoar um jardim e como pensam que um jardim perdura. Por viabilizar inicialmente esses questionamentos de ordem reflexiva, o professor pode dar continuidade e convidar os alunos para se dirigirem à estação ferroviária onde embarcarão todos pela sua mediação leitora.

Cientes de que a história de *O jardim secreto* merece mais do que uma única oportunidade, de antemão sugerimos aos mediadores estender os momentos de leitura para mais encontros no decorrer do calendário semanal e/ou mensal. Pensamos, inclusive, que essa narrativa tem potencial para se tornar um projeto literário. Esse projeto pode ser mediado três vezes na semana com a duração de uma hora/momento de leitura literária para cada um dos dias considerados. Se isso for possível, a cada encontro o educador e/ou os discentes, por sugestão, podem conduzir a leitura repartindo os capítulos pelos dias reservados à prática literária.

Salientamos, ainda, que caso haja instituições escolares que disponham de uma distribuição horária maior do que a que indicamos acima e/ou de disponibilidade maior de dias na semana, o professor pode aproveitar a valiosa chance e estender a contação e discussão da leitura. Levando em consideração a quantidade de dias da semana e de tempo aos encontros mediados na escola, esse projeto literário vai ganhando forma e pode compreender um planejamento de um trimestre. Ademais, recomendamos que as atividades elencadas abaixo tenham visibilidade para além da sala de aula e, por isso, sejam expostas na instituição, além de compartilhadas com a comunidade escolar.

5.1 A constituição do Jardim - Anos Iniciais do Ensino Fundamental

- **Jardim em A3**

Como representação simbólica do eu que habita a Casa íntima das crianças¹⁵, os devaneios são sonhados de forma espontânea. Eles partem inicialmente do pensar agindo do ser imaginante para depois avançar aos fatores da percepção do real (Duborgel, 1992). Para tal, após o início da leitura, aproximadamente no momento em que Mary Lennox e Dickon Sowerby reabrem a porta e inauguram o enigma velado de um dos jardins da casa do tio da menina, sugerimos pausar a leitura e propor para a turma que façam um desenho em folha A3 de seu próprio Jardim até o momento dessa viagem, questionando:

Como é o Jardim que viaja com você por essa história? O que será que há (ou existe) em sua Casa simbólica?

Na sequência, as criações sonhadas são guardadas pelo professor e a narrativa segue seu fluxo. Ao final da história, os desenhos são apresentados novamente às crianças, expondo-os sobre as mesas. Com os estudantes, o educador pode levantar outro questionamento, refletindo acerca da ideia do que plantamos e do que colhemos na leitura:

Será, turma, que o Jardim que desenhemos anteriormente se parece com o Jardim que imaginamos agora? Vamos olhar como ele era?

Entendemos que a imaginação não acaba em si mesma, e vimos, inclusive, em estações anteriores, que as gavetas e os armários humanos sempre podem se ressignificar. Por isso, a reflexão compartilhada com as crianças é um novo convite para os pequenos leitores manifestarem suas experiências com a leitura e escuta da narrativa e reelaborarem seu desenho (podendo ser no mesmo papel, como também em nova folha).

¹⁵ Conforme explicitado no início desse trabalho, optamos por direcionar as atividades relacionadas ao processo do desenhar às crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por entendermos que são os sujeitos que mais realizam esse tipo de atividade plástica no ambiente escolar. Contudo, as sugestões não se limitam a elas e podem acontecer também com os estudantes, crianças e adolescentes – segundo a definição de faixas-etárias do ECA - dos Anos Finais do Fundamental.

- **(A) Bordar o ser em Jardim**

Nessa proposta de atividade, o professor pode apostar em outros recursos que o tradicional papel e, diferentemente da abordagem pedagógica anterior, convidar os alunos para bordarem os seus Jardins, distribuindo no tecido os elementos que sonharam suas Casas. Compreendendo que essa atividade já tenha sido realizada em algum momento anterior a esse projeto, por exemplo, o educador tem de disponibilizar o tecido de bordar, as agulhas e linhas coloridas que dão vida e cor a essa atividade, a qual pode ser dividida em duas etapas como na proposta anterior, ou ser desenvolvida ao final da história, por exemplo.

Há, também, a possibilidade de que os bordados, realizados em momentos distintos da leitura pelos alunos, possam ser reunidos (os tecidos costurados pelo professor) e, com isso, a turma possa ver confeccionada a sua “cortina” do Jardim. Com certeza, será um registro material que sempre possibilitará o reencontro dos estudantes com os seus devaneios leitores.

- **Jardim coletivo**

Para essa atividade, sugerimos que o mediador traga, já no início dos momentos de leitura compartilhada da narrativa, uma caixa decorada bem grande que acompanhará a turma durante todo o tempo em que estiver lendo. A cada semana, o educador pode pedir que os alunos reflitam:

Como você leva o Jardim para a sua casa?

Na semana seguinte, o mediador pede que as crianças tragam alguma coisa de sua residência que queiram que fique no Jardim (caixa decorada). O nosso intuito é que o Jardim seja o espaço simbólico de compartilhamento afetivo.

Nessa direção, ao finalizar a história, o discreto monitor do devaneio, previamente à aula, pode pedir para os alunos coletarem flores, folhas e galhos como uma atividade de casa. Assim como os discentes, sugerimos que o professor também traga de antemão alguns ramos de alecrim, de manjerição, de capim-cidrô, de capim cidreira, de hortelã, entre outras ervas, para a aula em que construirão o Jardim coletivo.

O educador pode sugerir que os alunos fechem os olhos e sintam o cheiro e frescor dos ramos colhidos, além de apreciarem as flores e tocarem os galhos e as folhas trazidas por eles mesmos. Momento que mobiliza para as diferentes sensações trazidas pelos aromas que habitam a natureza e podem ser cultivados em jardins.

A seguir, instigamos que o docente proponha a invenção de um Jardim coletivo e, para essa proposta, traga para a aula uma bobina de Papel Semi Kraft, conhecido como Papel Pardo. Sugerimos que o Jardim seja confeccionado no chão da sala, pelos estudantes em conjunto. Eles poderão utilizar diferentes materiais naturais, artísticos e pessoais, como as folhas, flores, ramos e galhos, e ervas trazidos pelo grupo, além de outros, como lantejoulas, missangas, cola colorida, tintas, papel crepom, fitas, linhas, colagens de jornal, botões, algodão e, sem dúvida, os itens que o mediador guardou na caixa colorida e que representam símbolos afetivos e compartilhados com esse projeto literário.

5.2 A constituição do Jardim - Anos Finais do Ensino Fundamental

- **A pesquisa contextualizada e a mala simbólica**

Com o propósito de fazer (re)viver e refinar a linguagem harmoniosa do espírito, sugerimos ao mediador que traga aos encontros literários com a narrativa de Frances Burnett uma mala. Quando o primeiro capítulo chegar ao fim, consideramos importante que ele proponha à turma uma pesquisa em conjunto sobre o processo de colonização inglesa na Índia, tendo em vista que a narrativa tem início em solo indiano, onde a família da protagonista reside e é descendente da Inglaterra. Após a busca de informações, orientamos que o professor peça aos educandos para que tragam uma pequena caixa ou a confeccionem. Esse objeto será o local, melhor dizendo, a gaveta onde depositarão, após a leitura de cada capítulo, algo que neles e no próprio professor (que também trará ou confeccionará sua caixa) ressoou e repercutiu. Seja um item, seja uma palavra escrita, as caixinhas vão recebendo recheios variados e a cada término de leitura voltarão para a mala. Esse objeto para nós tem a representação do livro que

abriga os seres em devaneio e as caixinhas são a costura das produções diretas da imaginação de cada leitor.

Na sequência, quando a viagem finalizar, a mala será reaberta e todos poderão retirar suas caixinhas de dentro. Com a intenção de manifestar o que cada caixa reserva de e para cada ser, o mediador pode preparar para a turma um fragmento escrito do que há em sua caixa e o ler para os adolescentes. Ademais, esse educador pode convidar os alunos à escrita de seus fragmentos, a fim de que expressem, através dela, o que se esconde nos cantos de suas Casas oníricas. Essa atividade pode estimular a emersão de diferentes formas de perceber o espaço Jardim visitado nos momentos da leitura, principalmente quando o professor, junto à turma, guarda com zelo o momento em que todos retiram de suas caixas as memórias poetizadas e partilham entre si a percepção das “trocas” simbólicas.

- **Tecido/Tapete literário colaborativo**

Essa proposta pedagógica, assim como a mala, deve ser comunicada no início dos encontros literários. Sugerimos ao mediador, então, que colete previamente ou peça aos alunos para coletarem folhas e flores de diferentes espécies. Na semana seguinte, essas folhas e flores serão coladas pelos alunos em um tecido de algodão¹⁶, com outros materiais, a exemplo de glitter em pó e fitas cetim. O docente pode optar por fazer carimbos das folhas coletadas com tintas e realizar dobraduras de flores, caso não decida utilizar os materiais naturais. Propomos ao educador que, preferencialmente, pendure o pano sobre uma das paredes da sala de aula (caso não haja possibilidade, o professor pode trazê-lo a cada novo encontro). Sabemos que o devaneio pode iniciar nos momentos de leitura compartilhada, embora não se limite a eles. Os estudantes podem continuar a reviver a história em seu interior mesmo depois do encontro ser finalizado.

Pensando nisso, a intenção dessa atividade é a de que, a cada término de leitura de um capítulo, os alunos possam registrar por escrito suas percepções sonhadas, as quais podem ser escritas com canetões de quadro branco ou permanentes, inclusive

¹⁶ Optamos por deixar “tecido/tapete”, pois para nós esse tecido vai se construindo um tapete literário, um tapete de registros colaborativos poéticos e não mais (ou apenas) um tecido. O material é uma confecção da turma e anseia pela contribuição de todos os estudantes para sua criação.

com canetinhas escolares. Sugerimos ao mediador questionar as experiências que os discentes tiveram com determinados momentos da narrativa, por exemplo:

Mas onde será que o senhor Craven escondeu a chave? Como seria cheirar galantos, narcisos, papoulas? Se eu (professor) fosse convidado a habitar os seus (dos alunos) Jardins, como eu poderia chegar até eles?

Ao final d’*O jardim secreto*, o tecido será exposto na sala (caso não tenha permanecido), a fim de que todos possam meditar sobre as diferentes imensidões que se conservam no íntimo de cada colega. Por esse modo, William Blake já dizia que a escrita da linguagem do imaginário é como “um instrumento de autoconhecimento capaz de recriar formas de consciência sujeitas à mudança com o passar do tempo” (2005, p.21). E no tapete ficam todas as (nossas) mudanças, todos os devaneios que se encontravam diante de cada capítulo ainda não explorado.

- **Teatro de sombras e efeitos especiais (sonoros, sensitivos)**

Para a atividade, sugerimos que o professor separe a turma em dois grupos. Cada grupo meditará sobre algum momento da narrativa que mais lhe cativou, e sobre o qual mais conversou. Depois de decidido, os grupos criarão um teatro de sombras e esse teatro pode ser feito com antigos retroprojetores, usando, por exemplo, figuras recortadas de elementos que aparecem no momento da história que escolheram. Além disso, um grupo fará a apresentação ao outro e essa apresentação pode conter efeitos especiais e sensitivos, tais como músicas e sons de diferentes tipos; perfume de ambiente e/ou perfume das flores coletadas, passando pela sala de aula; uso de ventiladores para reproduzir o vento; borrifadores de plantas para criar o efeito da chuva; abelhas, borboletas e aves (Pisco), feitas com pedaços de barbantes finos, de comprimentos diversos e presos a uma haste de madeira. No momento adequado da narração, a ponta dos barbantes pode tocar de forma leve o rosto dos alunos, como também balançar a haste próximo a face de cada um, fazendo-os sentir muito próximo o bater de asas do pássaro.

6 O DESTINO É O RECOMEÇAR ENGRANDECIDO

Seja em companhia das chamas cintilantes do fogo da luz de uma lamparina na varanda de uma casa, seja no balançar da rede ao som do vento em segundo plano, e/ou no solo fértil e, por isso, propenso, da sala de aula para a criação de imagens simbólicas no cotidiano escolar, desde o começo, até o para sempre, viver é contar histórias. Sobretudo, compreender que o ser humano mora na linguagem e que a literatura contribui para a transformação e a humanização do indivíduo, que, em potencial criativo, coloca-se para o mundo em performance de um corpo que sente, que é presente e que se empenha do alto da cabeça ao arco dos pés para ler ou escutar a leitura feita pelo mediador professor em plenitude e completude.

Na tecitura das explorações e atos encantados de produção, o *homo symbolicus* se constrói e se cultiva nos seres humanos ao longo de toda a experiência terrena, e as literaturas infantis e juvenis são um dos terrenos onde nós pisamos, brincamos e capinamos de modo longo pelo tempo Aión. E sobre essa terra da imaginação acompanhamos em viagem os canteiros já percorridos, e andamos mais um pouco nessa redondeza literária, avistando outros canteiros ainda não explorados. É nesse instante, ao som do freio do trem sobre os trilhos, que chegamos à estação de um espaço poético pela maestria da linguagem de Frances Hodgson Burnett, queremos dizer, à porta d'*O jardim secreto*.

Se sabíamos o que iríamos encontrar ao abri-lo? Acenamos com a cabeça que não. Todavia, no convívio com a linguagem poética da narrativa, pudemos acompanhar a curiosidade de Mary por (des)cobrir o Jardim (des)conhecido, e na sequência, presenteados pelo encontro com os elementos em matéria que auxiliaram a entrada a esse Espaço que fala ao coração e à alma – chave e porta – o renascimento na menina, em Dickon, Colin, Ben, Martha e todos os outros personagens que vem a somar nessa narrativa, e manifestam proximidade com a alegria. O viver da espontaneidade das imagens que chegam ao corpo e à mente, são sentidas pelo coração e nutridas no espírito através do que lemos unido às vivências internas e as de cada integrante da obra. Contudo, não só aos sujeitos da narrativa, mas também a leitura e a experiência de habitar esse Espaço contagiam o ser de cada leitor, que, movido pela ação benigna da imaginação, desperta e descobre as paisagens do imaginário.

Ponderando o que Frances Burnett nos põe a experimentar – os personagens, você que nos lê, e nós mesmos – colonizamos cada parte do Jardim-casa registrado nos elementos da fenomenologia da imaginação, bem como o espaço do quarto de Colin, do qual algumas imagens também puderam emergir. Na verdade, consideramos que toda a narrativa de *O jardim secreto* pode ser, em si, o espaço que habitamos com os elementos, pois falam muito das nossas experiências coletadas em cada leitura que já percorremos. Sabemos bem que quando abrigados e bem acolhidos nos espaços onde adentramos, nutrimos por essa Casa-espaço um sentimento

de pertencimento. Assim, convidamos as lembranças, as imagens de outras leituras para viver conosco essa nova exploratória e exaltamos o universo e a plenitude do ser, os cantos, a imensidão íntima, as gavetas, os armários, a dialética do interior e do exterior, que nos são alimento celeste e aparecem à consciência como uma oportunidade de encontrar o acontecimento poético, às vezes em silêncio, como voz aberta à escuta, a própria escuta.

Na autêntica vivência com a narrativa de Burnett, os leitores descobrem os sussurros de vida nos entrelaçamentos, como quando, ao entrar no Jardim, Mary e Dickon percebem pontinhas verdes espiando-os do subsolo, as metáforas da vida cotidiana poeticamente ligada às coisas, pois combinadas com os elementos fenomenológicos transformam os objetos em ato de produção simbólica. Assim, como Pisco dança em voo, nós também dançamos e nos tornamos pilotos de voos imaginários, conduzindo a bordo uma tripulação de memórias a se juntarem a mais nova inventiva, diminuindo a velocidade para encontrar a pista de pouso na familiaridade com aventuras poéticas perduráveis.

Desse modo, entendemos que apenas o mundo racional e objetivo não constitui a totalidade da identidade humana. Pertencente à espécie simbólica, o ser humano também se veste com sua roupagem primeira – a imaginação –, pois, diferente do que o mundo moderno concebe como objetivo, não esquecemos que o conhecimento científico também é criativo, é simbólico, pertence à gaia ciência e, além dele, há um horizonte de terras infinitas que se desenvolvem através do brilho no olhar, nos gestos desmedidos dos corpos que dançam em devaneio, e nessa linguagem entram pelas portas auriculares do corpo e anseiam em saltar pela ponte levadiça da face.

Em vista disso, reconhecer a imaginação enquanto dimensão formativa do aprendizado da leitura para crianças e adolescentes do Ensino Fundamental, a partir do exercício poético compartilhado da leitura da obra *O jardim secreto*, de Frances Hodgson Burnett, com base nos elementos espaço-temporais do imaginário na perspectiva de Gaston Bachelard, torna-se um sustento para o espírito. Seria como o ato de respirar sem obstrução das vias criativas, respirar com o vento que canta em um dia que o Sol rompe no Céu como um astro de luz e ilumina a terra fértil e bem inventivamente regada pelos personagens, por nós e por você que está aí na escuta/leitura dessas linhas.

Aliás, seguimos empenhados no propósito de incentivar a valia poética no decurso literário escolar, no encontro entre os sinais do texto e a trama de uma existência, que podem ajudar a moldar o “texto do leitor”, considerando a ação contemplativa do texto poético. Nesse agir engendrado, os estudantes terão mais condições de ascensionar as sinapses imaginárias nos momentos de leitura. Sobretudo, expressamo-nos levando em consideração o que reclama uma

formação para a mediação literária, que não se restrinja a saber “falar sobre”, mas “aprender modos de fazer em conjunto”.

Por esse motivo, em termos pedagógicos, mudar o modo como a escola, em geral – no âmbito das metodologias –, nutre e reserva momentos para exercitar a prática poética é uma necessidade cada vez mais urgente, bem como se pensarmos na formação de leitores de literatura e sua aproximação com o valor formativo do pensamento simbólico. Foi pensando nisso e na construção de diálogos significativos nesse laboratório de experiências da vida, que tecemos a proposta pedagógica poética com sugestões aos mediadores educacionais do Ensino Fundamental, que solicitasse o olhar para dentro de cada um dos meninos e meninas em caminhada rumo às suas florestas pessoais.

Os sentidos não se esgotam no âmbito tão-somente conceitual e, portanto, uma corrente do crescimento da alma distante de um mundo tantas vezes, senão quase sempre, escasso em sentimentos, “ganha a grossa espessura de uma artéria por onde o sangue simbólico da cultura é bombeado” (Carrascoza, 2024, p.10), atravessa nossas dores e alcança as superfícies da nossa alegria. Nessa seiva que circula no interior da estrutura humana, a pequenina célula que é o espaço íntimo abre-se em linguagem e convida os estudantes-leitores, bem como os mediadores com disposição para percorrer os corredores e esquinas do ser, deixando amostra de que, no cuidado e preparação pedagógica, nossos professores que já estão em caminhada podem zelar por momentos de conexão entre a veia do texto poético e a veia leitora, escrevendo dentro de si e de seus alunos o que foi elaborado pelos escritores para fora deles mesmos, isto é, para o mundo. Dessa forma, indagando questões sensíveis, colaborando para a construção da floresta pessoal de cada discente e emanando a cada uma delas mais cor, escuta e reprodução do eco de sua própria voz em ato linguageiro, reiterando nossos “eus” de dentro para fora em processo de recuperação da linguagem humana no conjunto de metodologias formativas.

Acreditamos ter conseguido envolver-lhe, leitor, em nosso devaneio interpretativo, a fim de que você também possa ter aproveitado a viagem que fizemos. Contudo, mesmo que você não tenha feito as malas e embarcado conosco, sabemos que demos mostras evidentes de que a nossa leitura de *O jardim secreto* tem fundamento. Ademais, as nossas justificativas foram convincentes para dar a ver a imaginação material operando no nascedouro da experiência simbólica, neste caso, no Jardim secreto, segundo a perspectiva de Gaston Bachelard. Lar em que o docente deslumbrador, para além de questionador, mantém uma postura que exercita o espírito e sustenta a audácia da imaginação com seus alunos.

Por fim, quanto mais abertos ao fenômeno da leitura, mais podemos perceber o entrelaçamento da pesquisa e a importância das ações engendradas em linguagem nos

momentos de leitura literária. Na existência compartilhada que nos educa, pouco a pouco desdobramos os elementos constitutivos da poeticidade das palavras, agentes engajados por uma educação para a leitura (poética) que concilia aos planejamentos escolares a compreensão do vínculo po(i)ético entre ensino, escola e mediação, assumindo caráter lúdico educativo e pedagógico. Nessa ocasião, fechamos o livro de estudo, agradecemos a sua companhia, leitor, até o momento e deixamos Mary habitar na narrativa que tanto nos ensinou, tanto nos percebemos nela e a vivemos, guardando-a então em nosso armário para agora seguirmos viagem até a próxima estação, pois o som do trem já vem apitando.

REFERÊNCIAS

BACHELARD, Gaston. **A terra e os devaneios do repouso**: ensaio sobre as imagens da intimidade. Tradução de Paulo Neves da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. Tradução de Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

BACHELARD, Gaston. **O direito de sonhar**. Tradução de José Américo Motta Pessanha. São Paulo: Difel, 1985.

BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas**: o valor da escuta nas práticas de leitura. Tradução de Alexandre Morales. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

BAJOUR, Cecília. **Cartografia dos encontros**: Literatura, silêncio e mediação. Tradução de Cícero Oliveira. São Paulo: Solisluna, 2023.

BLAKE, William. **Canções da Inocência e da Experiência**. Tradução de Manuel Portela. Edição bilingue. Minas Gerais: Crisálida, 2005.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei nº 11.274, de 6 fev, 2006. Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensfund9_perfreq.pdf>. Acesso em: 07 ago, 2024.

BURNETT, Hodgson Frances. **O Jardim Secreto**. Tradução de Marcos Maffei. São Paulo: Editora 34, 2013.

CARRASCOZA, A. José. Literatura Juvenil: só para menores de cem anos. In: DOS SANTOS, S. A. Estela; DE SOUSA, J. Renata (org.). **Educação literária mudanças em movimento: formação e mediação de leitores**. Ouro Preto: Editora Educação Literária, 2024. p. 9-16. Disponível em: <<file:///C:/Users/note/Downloads/EIXO%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20liter%C3%A1ria%20mudan%C3%A7as%20em%20movimento.pdf>>. Acesso em: 15 maio. 2024

CASTRO, M. A. Poética e poiesis: A questão da interpretação. **Veredas**: Revista da Associação Internacional de Lusitanistas, n. 2, p. 317-340, 1 dez. 1999. Disponível em: <<https://revistaveredas.org/index.php/ver/article/view/235/234>>. Acesso em: 15 jan. 2022.

DE LIMA, D. Juliana. O que faz a educação da Finlândia estar entre as melhores do mundo? **Uol Educação**, 2021. Disponível em: <<https://www.uol.com.br/ecoa/ultimas-noticias/2021/03/03/o-que-faz-a-educacao-da-finlandia-estar-entre-as-melhores-do-mundo.htm>> Acesso em: 31 jul. 2024.

DUBORGEL, Bruno. **Imaginário e pedagogia**. Tradução de Maria João Batalha Reis. Porto Alegre: Instituto Piaget, 1995.

ECO, Umberto. **Seis passeios pelos bosques da ficção**. Tradução de Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

FRONCKOWIAK, Ângela Cogo. Tempo de desassossego ou poética do empenho da vida em pandemia. In: LINO, Dulcimarta; RICHTER, Sandra (Orgs.). **III seminário estudos poéticos: exercícios de imaginação poética na escola**. 2023. Rio de Janeiro: NEFI, 2023.

HEINEN, Alana Lehmen; FRONCKOWIAK, Ângela Cogo. A poesia de Eucanaã Ferraz e a subjetividade infantil. **Diálogos Pertinentes**, São Paulo, v.18, n. temático (2022), p. 9-29, jan. 2023. Disponível em: <<https://publicacoes.unifran.br/index.php/dialogospertinentes/article/view/3798>>. Acesso em: 14 jul. 2023.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. 6.ed. Tradução de João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2010.

INDEPENDÊNCIA da Índia: o que foi, resumo e mais! **Stoodi**, setembro de 2020. Disponível em: <<https://blog.stoodi.com.br/blog/historia/independencia-da-india/>>. Acesso em: 6 de abril de 2024.

KOHAN, Walter. **Lugares da infância: filosofia**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

KOHAN, Walter. Visões de filosofia: Infância. **Alea: Estudos Neolatinos**, v. 17, n. 2, p. 216-226, jul/dez 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/alea/a/BSTBy7dzDtwS4QffDZVwmhK/?format=pdf&lang=pt>>.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, nº 19, Jan/Fev/Mar/Abril de 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC#>>. Acesso em: 14 jul. 2023

LARROSA, Jorge. Experiência e paixão. In: __. **Linguagem e Educação depois de Babel**. Tradução de Cynthia Farina. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MACHADO, Marina Marcondes. **A poética do brincar**. São Paulo: Loyola, 2004

MONTES, Graciela. **Buscar indícios, construir sentidos**. Tradução de Cícero Oliveira. Salvador: Selo Emília e Solisluna, 2020.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (OPAS). **Saúde mental dos adolescentes**. 2021. Disponível em: <<https://www.paho.org/pt/topicos/saude-mental-dos-adolescentes>> Acesso em: 07 ago, 2024.

PAZ, Octavio. **O arco e a lira**. Tradução de Olga Savary. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

RAMOS, Ana Margarida; NAVAS, Diana. Narrativas juvenis: o fenómeno crossover nas literaturas portuguesa e brasileira. **Elos. Revista de Literatura Infantil e Juvenil**, Espanha, nº 2, 2015, p 233-256. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.15304/elos.2.2745>>. Acesso em: 24 de abril de 2024

REYES, Yolanda. **Ler e brincar, tecer e cantar: Literatura, escrita e educação**. Tradução de Rodrigo Petrônio. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

RICHTER, Sandra. Bachelard e a experiência poética como dimensão educativa da arte. **Educação. Revista do Centro de Educação**, Santa Maria, v. 31, nº 2, julho/dezembro de 2006, p. 241-254. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117117232004>> Acesso em: 20 de maio de 2024.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Orgs.). **Escolarização da leitura literária**. 2. ed., 3. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

TENENTE, Luiza. Por que a Suécia desistiu da educação 100% digital e gastará milhões de euros para voltar aos livros impressos?. **G1**, 2023. Disponível em:

<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/08/07/por-que-a-suecia-desistiu-da-educacao-100percent-digital-e-gastara-milhoes-de-euros-para-voltar-aos-livros-impresos.ghtml>.

Acesso em: 31 jul. 2024