

MITOLOGIAS NO IMAGINÁRIO EDUCACIONAL

MYTHOLOGIES IN EDUCATIONAL IMAGINARY



Vol. 8 nº 16 jul./dez. 2013

p. 383-392

Tânia M. R. Schroeder¹

(Universidade Estadual do Oeste do Paraná)

Talita Rechia²

(Universidade Tuiuti do Paraná)

RESUMO: A visão de mundo da modernidade e o paradigma da racionalidade estão em estado avançado de desintegração. A escola, criada para realizar o projeto da modernidade, vem sendo questionada em seu objetivo de formar seres racionais habilitados para o domínio da tecnologia e sucesso no mundo do trabalho, no entanto incapazes de sonhar. Este texto tem por objetivo ressaltar a importância do imaginário para compreender o ideal de formação humana a partir dos mitos de Pigmalião e Teseu. As ideias educativas estão impregnadas de símbolos e mitos que se encontram subjacentes nas construções racionais dos discursos pedagógicos. Precisamos compreender a força do imaginário educacional na constituição de nosso modo de ensinar.

PALAVRAS-CHAVE: Imaginário; Educação; Mitologia; Pigmalião; Teseu.

ABSTRACT: The worldview of modernity and the paradigm of rationality are in an advanced state of disintegration. The school, created to undertake the project of modernity is being challenged on their goal of forming rational beings enabled the field of technology and success in the working world, however incapable of dreaming. This article aims to highlight the importance of imaginary to understand the ideal human development from the myths of Pygmalion and Theseus. The educational ideas are steeped in symbols and myths that are underlying the rational construction of pedagogical discourse. We need to understand the strength of the educational imaginary constitution of our teaching.

KEYWORDS: Imaginary; Education; Mythology; Pygmalion; Theseus.

¹ Professora do curso de Pedagogia e do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

² Graduada em Design pela Universidade Tuiuti do Paraná.

Imaginário Educacional

Procuramos compreender o imaginário educacional à luz de noções de imaginário que consideram as imagens como metáforas, símbolos e mitos enquanto modelos que influenciam as nossas práticas educativas.

O imaginário, produção individual e coletiva, é o depositário da memória que recolhemos em nossos contatos com o cotidiano. Ele é construído pela conexão das imagens externas com as imagens produzidas pela imaginação do indivíduo e pode se expressar por mitos, utopias, símbolos, crenças, alegorias e rituais, veiculados pela cultura. Para Durand (1989, p. 29), o trajeto antropológico é a “incessante troca que existe ao nível do imaginário entre as pulsões subjetivas e assimiladoras e as intimações objetivas que emanam do meio cósmico e social”. Para ele, o imaginário é produzido nesse trajeto de mão dupla entre o sujeito e o meio sociocultural. O real é, portanto, a interpretação que os homens dão à realidade através das incessantes trocas entre as objetivações e as subjetivações.

A imagem, o simbólico, o imaginário, a imaginação exprimem o que Maffesoli chama de hiper-racionalidade, que agrega os sonhos, o lúdico, o onírico e as fantasias. Estes elementos parecem ser mais interessantes de que o ponto de vista racionalista para descrever o real ou o “hiper-real” que atua na vida social. Ou seja, o “mundo imaginal” constitui o real contemporâneo, muito mais do que supõe a razão determinante. Portanto a imagem está mais próxima do “real” do que o racionalismo ocidental gostaria de admitir (MAFFESOLI, 1995, p. 89 e seguintes).

O imaginário aqui tratado não é “imagem de”, mas, o “conjunto de relações de imagens que constitui o capital pensado do *homo sapiens*” (DURAND, 1989, p. 14). O imaginário está arraigado na existência, não é, portanto, um devaneio romântico, “ele é a própria experiência da vida, pelo fato dele se prolongar além da literalidade da vida cotidiana” (DUVIGNAUD 1986, p. 345).

As imagens estão presentes em nossas vidas, desde o momento em que nascemos até a nossa morte — do berço até o túmulo —, influenciando nas escolhas de nossos costumes (DURAND, 1998) quanto ao modo de vestir, agir, pensar, escrever, falar e ensinar. O modo como concebemos e educação é fruto de nosso imaginário.

Porque falar de mitos na educação?

Envidaremos esforços para identificar na educação contemporânea cristalizações dos mitos de Pigmalião e de Teseu que constituem o imaginário educacional, pois no subconsciente do homem moderno subsiste uma fecunda mitologia.

Cabe ressaltar que cada momento cultural tem certa densidade mítica na qual se combinam e se confrontam diferentes mitos. Para Durand (1998), subjacentes aos grandes movimentos históricos sempre existem arranjos de símbolos e mitos que expressam os desejos da humanidade; vale dizer que os mitos motivam fatos históricos.

O mito é “um sistema dinâmico de símbolos, arquétipos e esquemas, sistema dinâmico que, sob o impulso de um esquema, tende a compor-se em narrativa” (DURAND,

2002, p. 62-63). O pensamento humano move-se segundo quadros míticos. Ao longo da história, percebem-se mitos orientando e modelando a vida humana (DURAND, 1998).

Dizia Mircea Eliade (1907-1986) que depende apenas do homem “despertar” para o incalculável tesouro de imagens que carrega consigo; “despertar as imagens para contemplá-las na sua virgindade e assimilar a sua mensagem” (ELIADE, 1991, p. 16). De acordo com ele, os psicólogos encontram as mais encantadoras “mitologias” nos “devaneios” ou nos sonhos de seus pacientes:

Pois o inconsciente não é unicamente assombrado por monstros: ele é também a morada dos deuses, das deusas, dos heróis, das fadas; aliás os monstros do inconsciente também são mitológicos, uma vez que continuam a preencher as mesmas funções que tiveram em todas as mitologias: em última análise, ajudar o homem a libertar-se, aperfeiçoar a sua iniciação (ELIADE, 1991, p. 10).

O mito é uma narrativa que pode ter várias versões: “A mitologia é poesia, e a linguagem poética é muito flexível” (CAMPBELL, 1990, p. 150). A seguir, será apresentado o mito de Pigmalião e suas cristalizações no imaginário educacional.

O mito de Pigmalião: a metáfora da modelagem

O relato do amor irreprimível que Pigmalião sente pela estátua Galatéia está em Ovídio, *Metamorfoses*, livro 10, 243-297. Pigmalião desconfia do casamento. As Propétidas são jovens provenientes de Amatonte, na ilha de Chipre, que tiveram a audácia de negar a divindade de Afrodite. Como consequência, a deusa do amor as castigou com uma impetuosidade erótica de tamanha intensidade que elas foram as primeiras mulheres a se prostituir. Não realizada, Afrodite as transfigura em estátuas de pedra (*apud* BRANDÃO, 1991, p. 275). Escultor célebre com notável habilidade, solteiro convicto que não tolera os vícios habituais das jovens Propétidas, Pigmalião esculpe, em marfim branco, uma mulher tão bela que a natureza não conseguiria gerar nada similar.

A estátua, chamada Galatéia, parece uma virgem real, viva e com desejo de movimentar-se. Diante de uma beleza tão estonteante, Pigmalião apaixonou-se loucamente e a trata como se ela fosse uma pessoa.

Na ocasião da festa de Vênus, celebrada em Chipre, Pigmalião “suplicou a Afrodite que lhe concedesse uma esposa semelhante à sua obra de arte. Ao regressar ao palácio real, percebeu que a estátua fora animada pela deusa do amor” (Brandão, 1991, p. 275).

Embora este mito possa instigar várias significações, para o propósito de nossas argumentações nos deteremos no mito do artista que tem a capacidade de gerar por modelação.

O educador modela? Uma questão fundamental da educação é a infundável plasticidade do ser humano. No pensamento educacional, a metáfora da plasticidade ocorre no par modelo-modelagem em que o educador, de maneira similar a um oleiro, modela o caráter, ou até mesmo a alma de seus educandos (ARAÚJO; ARAÚJO, 2009).

Pitta (2005, p. 20) pode nos fornecer algumas orientações sobre as operações do

imaginário que constituem o mito:

O *schème* é, pois, a dimensão mais abstrata, correspondendo ao verbo, à ação básica: dividir, unir, confundir. O arquétipo, dando forma a esta intenção fundamental, já vai ser imagem, herói, mãe, ou tempo cíclico, mas universal. Por seu turno, o símbolo vai ser a tradução desse arquétipo dentro de um contexto específico. Exemplo: *schème*: unir, proteger; arquétipo: a mãe; símbolo para a cultura cristã: a Virgem Maria. O mito vai transformar em linguagem, em relato (história), as escolhas assim feitas; e tal relato, por sua vez, vai organizar o mundo, estabelecer o modo das relações sociais, e seus personagens vão servir de modelo para ação cotidiana dos indivíduos [...]. São, pois, os *schèmes*, os arquétipos, os símbolos e os mitos que vão, a partir de sua organização, feita por uma dada cultura, orientar o desenvolvimento dessa cultura (PITTA, 2005, p. 20).

Desta forma, a “figura central da metáfora da modelação é o sujeito maleável (*schème* metafórico do sujeito maleável), que, por extensão, trata da maleabilidade total do homem”. A metáfora da modelagem implica uma criação por intermédio das habilidades do artista e possui uma relação direta com a temática da criação da humanidade. Isso significa “modelar o outro, por exemplo, a criança, não já sobre um modelo exterior, mas sobre si-mesmo como é o caso da criação do homem feito à imagem e à semelhança de Deus” (ARAÚJO; ARAÚJO, 2009, p. 106).

A metáfora da modelagem denota dois níveis de formação:

1) O primeiro nível da formação se dá com a ação do criador sobre uma matéria amorfa, como, por exemplo, o marfim e a argila. Seria uma modelagem em consonância com o desejo exclusivo de seu autor. Na educação, a metáfora da modelagem destruiria a autonomia e as diferenças, uma vez que a criança é moldada conforme um modelo exterior, sem que seja considerada sua personalidade e suas particularidades.

Este primeiro nível de formação nos remete ao pensamento de Jan Amos Comenius (1592-1670). Bispo nascido na Morávia, em sua obra *Didática Magna*, argumenta que a plasticidade humana só ocorre na mais tenra idade, pois “o cérebro [...] na idade infantil é úmido, tenro, pronto para receber todas as imagens que lhe chegam; aos poucos vai secando e endurecendo e, por isso as coisas nele serão impressas e esculpidas com maior dificuldade” (COMENIUS, 2006, p. 78-79).

Para este pensador, a natureza humana somente é moldável na primeira infância. Segundo ele, o desenvolvimento do homem é semelhante ao de uma árvore e para torná-lo um “animal racional, sábio e piedoso” devem ser *enxertados* já na infância “os brotos da sabedoria, da honestidade, da piedade” (COMENIUS, 2006, p. 77).

Comenius compreendia a formação do homem de maneira semelhante ao que ocorre na natureza, a qual estabelece uma ordem de sucessão que deve ser respeitada. A ordem na educação deve seguir as mesmas regras, respeitando-se as seqüências e graduações naturais, e a infância seria apenas um ponto de partida para chegar à vida adulta.

Sua proposta era uma educação que, na atualidade, se denomina “Pedagogia

Tradicional”. A denominação de “Pedagogia Tradicional” surgiu no final do século XIX, devido ao aparecimento do movimento renovador que, divergindo de suas propostas, qualificou como “tradicional” a concepção até então dominante. A expressão “Pedagogia Tradicional” inclui tendências pedagógicas que se formularam desde a Antiguidade, tendo como denominador comum a visão filosófica essencialista de homem e uma visão pedagógica que valoriza o contato com grandes obras primas, aquisições científicas consideradas “modelos”. Essa tradição pedagógica prioriza a autoridade e a orientação do professor; a “maturidade” do adulto, o intelecto, a disciplina, a memorização (SILVA, 1986, p. 89). O pressuposto da Pedagogia Tradicional é o de que o professor seria o centro do processo ensino-aprendizagem e os alunos seriam sujeitos a serem modelados passivamente conforme os valores estabelecidos pelo mestre.

O modelo de formação de Comenius está baseado em educar a criança a partir de um modelo exterior que legitima a uniformização, estabelecendo um padrão geral de mundo e de natureza, cuja finalidade seria a mesma para todos: alcançar o reino dos céus.

2) No segundo nível de formação, a metáfora da modelagem denota uma forma mais tênue de considerar a formação do outro. Neste caso, não importa mais modelar o outro a partir do exterior, mas fundamentalmente conduzir o outro a esculpir a si mesmo, a sua própria e peculiar estátua (ARAÚJO; ARAÚJO, 2009).

Esta proposta alude ao que hoje se denomina “escola nova”, pela centralidade que se dá à criança, que não é mais matéria passiva a ser moldada pelo educador, mas o centro do processo ensino-aprendizagem. Em contraposição à “Pedagogia Tradicional”, o movimento da “Escola Nova”, ganha força no início do século XX. A “Escola Nova” se fundamenta numa visão educativa centrada na existência, na vida, na atividade humana. Nesta tendência pedagógica, a criança passa a ser o centro do processo de ensino e aprendizagem; grande importância é atribuída aos seus interesses, necessidades, espontaneidade. A “Escola Nova” valoriza o período da infância e defende que cabe ao professor acompanhar as atividades sem intervir. Nesta concepção as formas naturais já estão na matéria e cabe ao professor preparar o ambiente e observar o seu desenvolvimento.

Este segundo nível de formação, nos remete a Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), pensador suíço que, ao longo de sua obra *Emílio* (1762), defende laboriosamente que é necessário respeitar a liberdade da criança e propiciar à sua volta um clima adequado para seu desenvolvimento. O mestre deve interferir o mínimo possível, não fornecer modelos, principalmente nos primeiros 12 anos de vida: “Tirando assim todos os deveres da criança, tiro os instrumentos de sua maior miséria, isto é, os livros. A leitura é o flagelo das crianças e quase a única ocupação que sabem dar-lhes. Somente aos doze anos Emílio saberá o que seja um livro (ROUSSEAU, 1979, p. 109-110)”.

Sua crítica à formação da criança nos primeiros anos de vida é a de sobrecarregar a memória infantil “enxertando-lhe” coisas que em nada auxiliam para a vida. Ensina-se tudo, “menos a se conhecer, menos a tirar proveito de si mesmo, menos saber viver bem e se tornar feliz” (ROUSSEAU, 1979, p. 24).

Em divergência com o pensamento de Comenius (2006, p. 78), para quem o mestre deveria “enxertar” na criança os “tesouros da sabedoria divina” em nome de um

dever-ser desde a mais tenra infância, Rousseau recomendava que se permitisse às crianças serem crianças: “Amái a infância; favorecei seus jogos, seus prazeres, seu amável instinto” (ROUSSEAU, 1979, p. 61). Observemos que para Maffesoli o *socia*/tem como lógica o *dever-ser*, fixando as direções dos indivíduos nos partidos, nas igrejas, nas escolas, nas associações, em todos os grupos estáveis.

A diferença do modelo de formação “tradicional”, enraizada no pensamento de Comenius, para o modelo de formação da “escola nova”, cujos pressupostos estão na concepção romântica de educação de Rousseau, é que a primeira tem como objetivo formar a partir de um molde exterior e a segunda em consonância com o molde interior, individual, preexistente.

A metáfora da modelagem, com os modelos exterior e interior, presente na narrativa do mito de Pigmalião alude aos pressupostos que atualmente denominam-se “Educação Tradicional” e “Educação Nova”.

Os pressupostos de educação, presentes nessas duas tendências, já estão amplamente discutidos na literatura educacional, conforme, por exemplo: Silva (1986), Libâneo (1994), Mizukami (1986), Saviani (1983; 1992). Não temos o objetivo de discutí-los pormenorizadamente neste texto. Interessa-nos demonstrar certas cristalizações de mitos que constituem o nosso imaginário educacional.

Considerando a tão propalada crise da educação brasileira, discutida em entrevistas, artigos e reportagens, por profissionais das mais diversas áreas, serão realizadas considerações sobre a experiência iniciatória de Teseu, no labirinto de Creta, com vistas a ressaltar a importância do percurso iniciático para a formação de si mesmo.

O mito de Teseu: a educação como iniciação

A iniciação opera uma metamorfose, é um rito de passagem que simboliza o nascimento de um novo ser. Iniciar é de certa forma, fazer morrer, fazer desafiar a morte. No entanto, a morte é concebida como uma saída, a passagem de um lugar para outro: “O iniciado transpõe a cortina de fogo que separa o profano do sagrado, passa de um mundo para outro, e sofre, com esse fato, uma transformação, muda de nível, torna-se diferente” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2009, p. 506).

Em uma das variantes do mito grego de Teseu, consta que ocorreu uma visita de Egeu à corte do rei Piteu, cuja filha, Etra, pariu uma criança que poderia ser de Egeu ou do deus Posêidon.

Quando esta criança – chamada Teseu – faz 16 anos, sua mãe relata-lhe a história de seu nascimento e o leva até uma rocha sob a qual Egeu havia colocado, em sinal de reconhecimento, uma espada e um par de sandálias. Após afastar a pedra e pegar esses objetos, Teseu decide ir a Atenas para fazer-se conhecer por Egeu (BRUNEL, 1997).

Medéia, que tinha a confiança de Egeu, descobre a identidade de Teseu e planeja matá-lo com um veneno a ser tomado por ele durante o banquete para o qual foi convidado. Porém, no momento em que Teseu tira a sua espada, Egeu o reconhece e derruba a taça (BRUNEL, 1997).

Oficialmente reconhecido pelo pai, certo dia Teseu se oferece para integrar o grupo de sete rapazes e sete moças atenienses que, a cada nove anos, eram oferecidos ao

terrível Minotauro, guardião do labirinto (BRUNEL, 1997). Sua aventura heroica seria a de transpor um local de complicado acesso e bem protegido, matar o touro e sair dali vitorioso. O caso do Minotauro é bem conhecido. Trata-se de um monstro com cabeça de touro e corpo de homem que seria o filho de Pasífae, esposa de Minos (rei cretense) e do touro enviado a Minos pelo Deus Posêidon (ARAÚJO; ARAÚJO, 2009). Com o intuito de provar aos cretenses que possuía o favor dos deuses, Minos roga a Posêidon um sinal. O deus lhe concede, sob a condição de que o touro que ele fará emergir do mar lhe seja ofertado em sacrifício. “Mas o animal é tão belo que Minos decide não sacrificá-lo. Furioso, Posêidon resolve vingar-se, inspirando à rainha Pasífae um louco amor pelo touro branco” (BRUNEL, 1997, p. 645). Da estranha relação do touro com a rainha nasce o Minotauro. Enfurecido pela desonra, Minos ordena que “Dédalo construa uma espécie de palácio-prisão para encerrar o monstro: o labirinto” (BRUNEL, 1997, p. 645).

Chevalier e Gheerbrant (2009, p. 530) afirmam que a origem do labirinto “é o palácio cretense de Minos, onde estava encerrado o Minotauro e de onde Teseu só conseguiu sair com a ajuda do fio de Ariadne”. Teseu promete eterno amor a Ariadne, caso lhe mostre como sair do labirinto. Ariadne lhe concede um novelo de linha (ou uma coroa luminosa) para que possa encontrar seu caminho dentro do labirinto.

Teseu personifica o herói, pois efetua algo além do nível normal de realizações ou experiências e conclui um círculo com partida e retorno.

A lógica dessa aventura mitológica é percebida “na puberdade ou nos rituais de iniciação das primitivas sociedades tribais, por meio dos quais uma criança é compelida a desistir de sua infância e a se tornar um adulto — para morrer, dir-se-ia, para a sua personalidade e psique infantis e retornar como adulto responsável” (CAMPBELL, 1990, p. 132).

A criança vive sob a necessidade de proteção e supervisão de alguém; não lhe é possível ser livre, pela falta de maturidade. Saltar da condição de imaturidade psicológica para a auto-responsabilidade e a confiança em si exige morte e ressurreição. Essa é a razão básica da iniciação do herói, “ele abandona determinada condição e encontra a fonte da vida, que o conduz a uma condição mais rica e madura” (CAMPBELL, 1990, p. 132).

O labirinto manifesta-se como um cenário específico da iniciação heroica, em que o iniciado, por meio do auxílio de deuses, de humanos e de objetos mágicos, alcança a vitória ou a superação de várias barreiras com que se depara ao longo de sua vida: infância / adolescência / vida adulta (ARAÚJO; ARAÚJO, 2009).

A imagem do labirinto, como um símbolo arquetípico universal, é recorrente no imaginário das civilizações de todos os tempos e inspira a imaginação contemporânea. Este símbolo arcaico expressa muitas possibilidades existenciais, nos mais diversos contextos.

A entrada no labirinto representa o início de um percurso que implica a escolha entre diversos caminhos para chegar até o centro (quadrado ou circular) e depois sair do labirinto. O fio de Ariadne tem um papel crucial para a vitória do herói grego, é graças a ele que Teseu se salva e confirma o seu *status* de herói.

Ariadne, filha do rei Minos de Creta e de Pasífae, é a iniciadora do herói. O “fio de Ariadne” simboliza a confiança no retorno e a exigência do autoconhecimento. O percurso através do labirinto desafia o sujeito a optar por uma via de cada vez diante de um número ilimitado de possibilidades e assumir as consequências de suas próprias escolhas.

Campbell (1990, p. 159-160) afirma que tudo o que precisamos é o fio de Ariadne, por vezes, acreditamos que para nos salvar é preciso fortuna, grande poder ou muitas ideias, “quando tudo o que precisamos é um pedaço de barbante” e como nem sempre é simples obtê-lo, é interessante ter alguém que forneça orientações; no processo educacional, o estudante precisa de orientações e então “Essa é a tarefa do professor, ajudá-lo a encontrar o seu fio de Ariadne”; o professor pode auxiliar o jovem a encontrar o seu caminho, como “um farol que assinala: ‘Há pedras ali, navegue com cuidado. Lá adiante, porém, há um canal’”.

O educando que tenha orientação voltada para o autoconhecimento pode aprender a conviver com o Minotauro (forças instintivas, vitais e inconscientes) que há dentro dele, com vistas a evitar as consequências do recalco de seu lado noturno e ctônico, que toda pessoa carrega.

O Minotauro simboliza o nosso lado sombrio, portanto não é prudente seguir o exemplo heróico de Teseu de matá-lo, mas sim de integrá-lo em nossa esfera diurna (consciência).

O Minotauro simboliza o lado Sombra (Jung), que “representa os aspectos escondidos, recalcos, nefastos da consciência, na sua personalidade”. O fundamental é que o herói compreenda que a Sombra existe e que é uma fonte de energia essencial e criativa que pode auxiliar a fortalecer o seu Eu, pois não basta a coragem de uma espada, precisamos da coragem de um espelho (ARAÚJO; ARAÚJO, 2009, p. 134-137).

Considerações Finais

Os mitos de Pigmalião e de Teseu instigam a pensar quais seriam as formas ideais de formação dos indivíduos.

A metáfora da modelagem de acordo com um modelo exterior coloca o aluno em total dependência e passividade em relação ao educador, além de não considerar as diferenças das crianças, que são modeladas de acordo com um padrão geral, seguindo o que Maffesoli denomina de lógica do *dever-ser*.

A metáfora da modelagem de acordo com um modelo interior alude a uma forma romântica de o aluno esculpir a si mesmo, a partir de sua forma interna. Isso implica que cada um assuma o seu próprio destino; e exime os educadores da responsabilidade de uma “conformação” de seus alunos.

A educação que almeja ser iniciática pode, a partir dos ensinamentos do labirinto, produzir situações em que se possa compreender em profundidade quem realmente somos, auxiliando a romper com as máscaras que nos ocultam dos outros e de nós mesmos.

É muito comum encontrarmos pessoas que, influenciadas pelos ideais e pela autoridade de outros, renunciam ao que desejariam ou poderiam ser. Crescer num

ambiente muito restritivo e autoritário pode dificultar o conhecimento de si mesmo.

O professor, ciente do papel fundamental que exerce na educação formal, deve respeitar seu aluno, trabalhando atentamente para identificar as suas potencialidades e as suas limitações instigando-o a aprender a escutar-se e disponibilizar-se para viver as experiências do mundo responsabilizando-se pelas suas escolhas.

Maffesoli, em sua obra *Elogio da razão sensível* (1998, p. 81), faz uma citação do romance de Milan Kundera, *A imortalidade*, que retrata muito bem o que o professor deve conhecer em seus alunos:

Em todas as línguas provenientes do latim, a palavra razão (*ratio, reason, ragione*) possui dois sentidos: antes de designar a causa, designa a faculdade de reflexão. Uma razão cuja racionalidade não seja transparente, parece incapaz de causar um efeito. Ora, em alemão, a razão enquanto causa é dita *Grund*, palavra que não tem nada a ver com a *ratio* latina e que designa, primeiramente o solo, em seguida, um fundamento [...] Bem no fundo de cada um de nós está inscrito um *Grund* que é a causa permanente de nossos atos, que é o solo sobre o qual cresce o nosso destino. Procuo perceber, em cada um de meus personagens, seu *Grund*.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Alberto Filipe; ARAÚJO, Joaquim Machado de. **Imaginário educacional: figuras e formas**. Niterói: Intertexto, 2009.
- BRANDÃO, Junito de Souza. **Dicionário mítico-etimológico da mitologia grega**. Volume II. Petrópolis: Vozes, 1991, v. II.
- BRUNEL, Pierre (Org.). **Dicionário de mitos literários**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1997.
- CAMPBELL, Joseph. **O poder do mito**. São Paulo: Palas Athena, 1990.
- CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.
- COMENIUS, Jan Amos. A. **Didática Magna**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário**. Introdução à arqueologia geral. Tradução de Hélder Godinho. 3ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- _____. **O imaginário: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem**. Rio de Janeiro: Difel, 1998.
- DUVIGNAUD, Jean. Microsociologia e formas de expressão do imaginário social. **Revista da Faculdade de Educação**. São Paulo, Faculdade de Educação da Universidade de Educação, vol. 12, nº 1/2, p. 343-353, 1986.
- ELIADE, Mircea. **Imagens e símbolos**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- LIBÁNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MAFFESOLI, Michel **Elogio da razão sensível**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- _____. **A contemplação do mundo**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1995.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.
- PITTA, Danielle Perin Rocha. **Iniciação à teoria do imaginário de Gilbert Durand**. Rio de Janeiro: Atlântica Editora, 2005.
- ROUSSEAU, Jean Jacques. **Emílio ou da Educação**. Rio de Janeiro: Difel, 1979.
- SAVIANI, Dermeval. "Tendências e correntes da educação brasileira". In: **Filosofia da educação**

brasileira. Coord. Durmeval Trigueiro Mendes. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.
SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 2ª ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1992.
SILVA, Sônia Aparecida Ignacio. **Valores em Educação:** o problema da compreensão e da operacionalização dos valores na prática educativa. Petrópolis: Vozes, 1986.

Recebido em 05/12/2013

Aprovado para publicação em 10/12/2013