

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO**

**MARLON BRUNO BARROS CARDOZO**

**REGIMES DE IMAGENS NAS LENDAS DE SÃO LUIS: uma contribuição  
para o estudo do imaginário na educação.**

**São Luis**

**2015**

**MARLON BRUNO BARROS CARDOZO**

**REGIMES DE IMAGENS NAS LENDAS DE SÃO LUIS: uma contribuição  
para o estudo do imaginário na educação.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. João de Deus Vieira Barros

**São Luis**

**2015**

Cardozo, Marlon Bruno Barros

REGIMES DE IMAGENS NAS LENDAS DE SÃO LUIS: uma contribuição para o estudo do imaginário na educação./ Marlon Bruno Barros Cardozo. – São Luis, 2015.

132fs.

Orientador: Prof. Dr. João de Deus Vieira Barros

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, 2015.

1. Lendas 2. Mitos 3. Imaginário 4. Educação

CDU 394.2(812.1)

**MARLON BRUNO BARROS CARDOZO**

**AS LENDAS DE SÃO LUIS DO MARANHÃO E UM IMAGINÁRIO  
EDUCACIONAL: um estudo hermenêutico e simbólico**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. João de Deus Vieira Barros

Aprovada em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>o</sup>. Dr. João de Deus Vieira Barros (Orientador)  
Universidade Federal do Maranhão – UFMA

---

Prof. Dr. Luciano da Silva Façanha  
Universidade Federal do Maranhão – UFMA

---

Prof. Dra. Lucinete Marque Lima  
Universidade Federal do Maranhão – UFMA

*A minha família, minha base  
de sustentação.*

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente acima de tudo a Deus, por sempre se fazer presente ao meu lado, me confortando.

À minha mãe, Maria José, minha inspiração, companheira eterna, pelos momentos de carinho, conforto e principalmente incentivo.

Ao meu pai, grande exemplo de vida, por sempre me ensinar e mostrar o caminho correto.

À minha esposa, Anna Paula, por sua dedicação, cuidados, carinho e principalmente compreensão e paciência. Muita gratidão e amor por nossa união.

À minha filha, Maíra, que apesar da idade mostrou muita compreensão pelos momentos de afastamento, meu amor maior.

Ao meu irmão David, por seu apoio e alegria sempre contagiante.

Ao meu orientador, João de Deus Vieira Barros, enorme gratidão pela atenção e por abrir a oportunidade de encontrar o imaginário e compreendê-lo um pouco mais, pela disponibilidade em ajudar nesta pesquisa.

Aos amigos da 14<sup>a</sup> e 15<sup>a</sup> turma do Mestrado em Educação que tivemos a oportunidade de conviver, sempre dispostos a ajudar e principalmente incentivar e motivar a pesquisa.

À Prof. Dra. Lélia Cristina Silveira de Moraes e ao Prof. Dr. Luciano da Silva Façanha pelas valiosas contribuições na qualificação.

A CAPES, pelo apoio financeiro.

À Universidade Federal do Maranhão e ao Programa de Pós-Graduação e Educação e todos os professores, pelos ensinamentos e acolhimento.

Enfim, agradeço a todos que contribuíram de alguma forma para realização dessa pesquisa.

*A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.*

*Paulo Freire*

## RESUMO

Este estudo busca compreender os regimes de imagens de professores e alunos a partir de narrativas (orais e imagens). Para tanto, adota como categorias fundamentais a Teoria Geral do Imaginário de Gilbert Durand. Trata-se de um estudo qualitativo e com alguns elementos da abordagem fenomenológica. Os sujeitos da pesquisa foram professores da rede pública e privada e alunos do 7º ano do ensino fundamental de uma escola privada. Baseou-se na observação da estrutura física e projetos das escolas. Com os professores foi organizando um encontro e aplicado um questionário e com os alunos foram realizados três encontros, onde os alunos narraram e desenharam as lendas. O arquétipo da Serpente foi o mais notado tanto entre os professores quanto nos alunos.

Palavras-chave: Lendas; Mitos; Imaginário; Educação.

## **ABSTRACT**

This study seeks to understand the images of teachers and students schemes from narratives (oral and images). To this end, adopts the fundamental categories of the General Theory of Gilbert Durand Imaginary. This is a qualitative study and with some elements of the phenomenological approach. The subjects were teachers from public and private network and 7th graders of elementary education at a private school. Was based on the observation of the physical structure and projects of schools. With teachers was organizing a meeting and a questionnaire and students were held three meetings where students designed and narrated the legends. The archetype of the Serpent was the most noticed both enters the teachers and the students.

Keywords: Legends; myths; imaginary; Education.

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1. Exemplo de sepultamento em posição fetal.</b>	<b>46</b>
<b>FIGURA 2. Serpente da Lagoa, foto retirada do site: <a href="http://passeiourbano.com">passeiourbano.com</a></b>	<b>79</b>
<b>FIGURA 3. Ouroboros.</b>	<b>80</b>
<b>Figura 4. Serpente representada de forma sinuosa por um dos professores</b>	<b>81</b>
<b>Figura 5. Serpente representada de forma circular por um dos professores</b>	<b>83</b>
<b>Figura 6. Reprodução da carruagem de Ana Jansen.</b>	<b>85</b>
<b>Figura 7. Ana Jansen segundo um dos professores pesquisados, percebemos a questão do gigantismo.</b>	<b>87</b>
<b>Figura 8. Representação da serpente segundo um aluno, percebemos a formar circular.</b>	<b>92</b>
<b>Figura 9. Representação da serpente segundo um aluno, aqui percebemos a serpente de forma sinuosa.</b>	<b>94</b>
<b>Figura 10. Representação da serpente assemelhando-se ao ouroboro.</b>	<b>95</b>
<b>Figura 11. Representação da Lenda de Ana Jansen, aqui percebemos o enfoque na vela.</b>	<b>97</b>

## **LISTA DE TABELAS, QUADROS E GRÁFICOS**

<b>Quadro 1. Regimes das imagens.</b>	<b>37</b>
<b>Gráfico 1. Lendas de São Luís – Professores</b>	<b>77</b>
<b>Gráfico 2. Lendas de São Luís – Alunos</b>	<b>91</b>

## SUMÁRIO

<b>1.INTRODUÇÃO</b>	<b>12</b>
<b>2. OS ESTUDOS DO IMAGINÁRIO NO OCIDENTE E SUA RELAÇÃO COM A HISTORIOGRAFIA</b>	<b>19</b>
2.1 Uma breve teoria da história	20
2.2 História das Mentalidades	22
2.3 História do Imaginário	27
2.4 Estudos anteriores a Durand	30
2.5 Estudos Durandinos.	35
2.6 O Regime Diurno	37
2.6.1 Símbolos Teriomórficos	38
2.6.2 Símbolos Nictomórficos	39
2.6.3 Símbolos Catamórficos	40
2.6.4 Símbolos Ascencionais	41
2.6.5 Símbolos Espetaculares	42
2.6.6 Símbolos Diaréticos	43
2.7 O Regime Noturno	44
2.7.1 Os Símbolos da Inversão	45
2.7.2 Os Símbolos da Intimidade	46
2.7.3 Os Símbolos Ciclícos	47
<b>3. MITO, LENDAS E HISTÓRIA E SUAS RELAÇÕES COM O IMAGINÁRIO</b>	<b>50</b>
<b>4. SÃO LUIS, A ILHA ENCANTADA: RELATOS DE PESQUISA</b>	<b>60</b>
4.1 O ambiente da pesquisa: a escola	67
4.2 Regimes de imagens dos professores	75
4.3 Regimes de imagens dos alunos	90
<b>5. Possíveis inconclusões</b>	<b>100</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.</b>	<b>104</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A imaginação não é como sugere a etimologia, a faculdade de formar imagens da realidade; é a faculdade de fornecer imagens que ultrapassem a realidade, que cantam a realidade.

Bachelard

A inquietação para propor essa temática no Mestrado em Educação deve-se ao fato da minha atuação como professor de História no ensino fundamental desde 2008 em escolas da rede pública e privada, das perguntas sem respostas na minha juventude, que só podiam ser respondidas a partir do paradigma da complexidade, no entanto não tinha escopo teórico suficiente para entender algumas histórias, imagens que perpassam e passam a fazer parte do cotidiano.

Percebemos que a cidade de São Luis do Maranhão, tem uma história entrelaçada com lendas. Segundo Jomar Moraes (1991), há pelo menos 07 (sete) lendas popularmente conhecidas no Maranhão, e outras 200 (duzentas) lendas menos conhecidas, variando de acordo com cada localidade.

Nesse sentido, a cidade é um cenário cercado por símbolos que compõem a memória e o imaginário das populações locais. Sua história nos fornece um rico arsenal de lendas que são transmitidas por meio da tradição oral de geração em geração.

Dessa forma, a escolha dessa temática partiu do interesse em explorar uma questão pouco pesquisada no meio acadêmico: as lendas e seus regimes de imagens na educação, pois entendemos que nenhuma sociedade constrói o presente e alicerça o futuro sem compreender sua cultura e sem o significado de sua história, inclusive os elementos do imaginário.

Assim, iniciamos a pesquisa a partir de alguns questionamentos: De que forma se configura os regimes de imagens nas lendas de São Luis? Os professores exploram a dimensão do imaginário ao trabalhar as lendas ludovicenses? É possível que exista um imaginário educacional nas lendas ludovicenses?

Ficam, portanto, sistematizados os seguintes objetivos para este trabalho:

- **Geral:** Compreender como se configuram os regimes de imagens nas lendas de São Luis – MA e sua expressão num possível imaginário educacional.
- **Específicos:** Investigar como os professores trabalham com as lendas ludovicenses na perspectiva de desvelar a simbologia que possuem para os alunos; verificar se há a possibilidade de existência de um imaginário educacional.

Para o estudo que pretendemos desenvolver é importante destacar que, investigar um determinado objeto requer superarmos a visão familiar e usual que se tem dele e tentarmos apreendê-lo de outra forma, não apenas pela aparência, pelo modo como participamos dele, ou achamos que ele deve ser, mas tentando captar a sua essência e, ao mesmo tempo nos situando como sujeito e objeto.

Assim sendo, a análise e compreensão do objeto proposto para esta investigação terá como base na teoria do imaginário de Gilbert Durand. É importante destacar o conceito de trajeto antropológico do autor, que afirma sobre a existência de um intercâmbio incessante, ao nível do imaginário, entre as pulsões subjetivas e assimiladoras e as intimações objetivas emanadas do meio cósmico e social (DURAND, 2002, p. 41). Ou seja, ele compreende as trocas simbólicas entre o eu subjetivo dos indivíduos de uma dada cultura e às pulsações objetivas do meio que lhe circunda, logo é nesse movimento que forma o imaginário de um grupo.

A partir desse pressuposto realizaremos um estudo qualitativo (GIL, 1991) considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números, embora sejam importantes, pois a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa.

Tomamos por base também além de livros alguns artigos de periódicos publicados na internet, nesse sentido do ponto de vista dos procedimentos técnicos a pesquisa é bibliográfica (GIL, 1991).

É importa te destacar que para compreendermos os regimes de imagens usaremos alguns elementos da abordagem fenomenológica, pois existe uma preocupação com a descrição direta da experiência tal como ele é, visto que a realidade é construída socialmente e entendida como o compreendido, o interpretado, o comunicado (GIL, 1999), ou seja, não podemos tomar o sujeito de forma separada do objeto no processo de conhecer.

Ao propormos esses procedimentos destacamos que a pesquisa voltou-se para outros procedimentos, considerando a dinâmica da prática pedagógica e a própria ação e reação dos sujeitos envolvidos na investigação, uma vez que devemos estar abertos para o novo e o inesperado, portanto outros instrumentos de coleta de dados poderão ser adotados.

Os sujeitos da pesquisa foram professores da rede pública e privada e alunos do 7º ano do ensino fundamental de uma escola privada. Inicialmente, elegemos como sujeitos da pesquisa estudantes e professores da rede pública e da rede particular de ensino, até para traçar um quadro comparativo em relação aos regimes de imagem. No entanto por problemas institucionais só foi possível na rede pública aplicar os instrumentos com os professores, sendo que só nos foi possível levantar alguns dados com os alunos da escola pública de forma preliminar e informal.

Para verificarmos os regimes de imagens formadas pelos alunos e professores em torno das lendas, utilizamos como instrumentos de pesquisa questionários devidamente adequados a teoria do imaginário, com informações claras e sem o intuito de induzir o participante às respostas dos sujeitos.

É importante destacar o que Durand (2002) chama de regimes de imagens: são os elementos de categorização das imagens, que se apresentam sobre uma polaridade imaginária composta pelos regimes do simbolismo: regime diurno e noturno, que por sua vez dividem-se em estruturas: estrutura heroica (diurno), estrutura mística (noturno) e estrutura sintética (noturno), ressaltamos que no capítulo teórico aprofundaremos essas categorias.

Nesse sentido, consideramos, como dito anteriormente, o imaginário como norteador, por dar sentido às coisas do mundo. Visto que Gilbert Durand concebe a imagem a partir do seu caráter simbólico, argumenta que "o imaginário constitui o conector obrigatório pelo qual forma-se qualquer representação humana", sendo que "todo pensamento humano é uma representação". Logo, todo o pensamento humano forma-se pelo imaginário. (DURAND, 2010, p. 40).

Legitimando a escolha pela teoria do imaginário, Maffesoli, afirma que o que temos como visão do real, são concepções formadas a partir de nosso ambiente social, nossas relações, nossas leituras, nossas assimilações de uma sociedade. Para ele o imaginário é "o cimento social", é um "estado de espírito de um grupo"(2001, p. 76).

A teoria do imaginário foi escolhida visto que entendemos que o paradigma científico por si só não consegue dar subsídios suficientes, no sentido que, logo situaremos a pesquisa no contexto que Santos (2010) chama de crise de paradigmas.

Antes de tratarmos da crise é importante ressaltarmos o que entendemos como paradigma o conceito de José Carlos de Paula Carvalho: uma visão de mundo, um conjunto de princípios metodológicos, lógicos, epistemológicos que regem e controlam nosso pensamento, uma estrutura absoluta de presuposições de um grupo sociocultural e princípio organizador do conhecimento (CARVALHO, apud ATHIÉ, 2011, p. 38-39).

A partir dessa compreensão de paradigma, Santos (2010) afirma que:

A ciência social será sempre uma ciência subjectiva e não objectiva como as ciências naturais; tem de compreender os fenômenos sociais a partir de atitudes mentais e do sentido que os agentes conferem às suas acções, para o que é necessário utilizar métodos diferentes dos correntes nas ciências naturais, métodos qualitativos em vez de quantitativos, com vista à obtenção de um conhecimento intersubjectivo, descritivo e compreensivo, em vez de um conhecimento objectivo, explicativo e nomotético. (SANTOS, 2010, p. 38-39).

Logo o paradigma consciente, clássico-científico, segundo Santos, não é mais capaz de responder perguntas derivadas do avanço da ciência e da tecnologia. O que torna evidente a instauração de formas de orientação de

pensamento que transcendam ao paradigma da racionalidade científica que vigorou até aqui.

Ele descreve o homem atual como um ser atônito e questionador, e esse modelo racional da ciência moderna não é mais capaz de responder estas perguntas. Assim, ele afirma que o paradigma da racionalidade está em crise e que é necessária a instauração de novas formas de orientação do pensamento que transcendam a racionalidade científica, é o que ele chama de “paradigma emergente”. (SANTOS, 2010, p. 40)

Percebemos que essa crise paradigmática afeta todos os campos do conhecimento, principalmente o da educação. Logo percebemos um distanciamento das questões do imaginário nos estudos sobre a educação e uma centralização na dimensão da razão. O que torna complicado entender problemas como a violência no ambiente escolar, como discutir, como enfrentar essa problemática, quando não nos aproximamos dos alunos, tentando conhecê-los numa outra dimensão, que não passe de um número na caderneta. Por exemplo, conhecer sua subjetividade, seus sonhos e utopias.

Atualmente a sociedade é dividida em várias “tribos”, e no ambiente escolar não é diferente, pois lá existem os mais diversos grupos e linguagens diferenciadas. O que estão querendo demonstrar? O que sabem? O que têm a dizer através das suas manifestações?

Entendemos que a análise simplesmente racional da educação não consegue explicar, ou quando explica, as situações evidenciadas na realidade social e mesmo cultural são reduzidas a uma dimensão. Esse entendimento acaba apontando para outras dimensões que se apresentam como emergentes nos estudos educacionais.

Através dos estudos sobre o imaginário estaríamos colocando a escola no espaço institucional que tenta recuperar uma das marcas do seu trabalho, que é produzir bens de sentidos. Percebemos que o paradigma emergente nos possibilita novos olhares para a educação de forma mais abrangente.

Nesse sentido, os estudos sobre imaginário e educação ainda são poucos. Percebemos que o paradigma do trabalho, as análises economicistas e macroestruturais da sociedade têm caracterizado as pesquisas em educação,

muitas vezes deixando de lado a grande contribuição que o imaginário poderia dar, pois segundo Durand:

É por ela [pela imaginação] que passa a doação do sentido e que funciona o processo de simbolização, é por ela que o pensamento do homem se desaliena dos objectos que advertem como os sonhos e os delírios que a pervertem e a engolem nos desejos tomados por realidade (DURAND, 2002).

Porém, ele salienta que sempre foi presente a confusão no uso dos termos relativos ao imaginário. Presume que isso se deve à desvalorização atribuída à imaginação no pensamento da antiguidade clássica e do ocidente. É o que ele classifica como “iconoclasmo endêmico” e afirma que esse iconoclasmo uniu-se “ao método da verdade, oriundo do socratismo, baseado numa lógica binária (com apenas dois valores: um falso e um verdadeiro)” (DURAND, 2011, p. 09). Nesse sentido excluía-se a possibilidade cognitiva das imagens.

Como percebemos articular o imaginário e a educação pode ser bastante promissor na construção de novos tempos e espaços educativos e, na obtenção de respostas a algumas perguntas que outras metodologias não conseguem responder. Assim como são inegáveis as contribuições de Durand para entendermos as estruturas do imaginário e como elas estão presentes no universo educacional, sendo assim é necessária uma articulação cada vez mais frequente entre o campo do imaginário e a educação. Nesse sentido afirma Athié:

Nessa mesma medida, também não mais se justifica um projeto de educação que privilegie a cognição em detrimento da imaginação, o pensamento em detrimento do sentimento, o sucesso individual em detrimento do sucesso coletivo. (ATHIÉ, 2011, p. 43)

Nessa perspectiva, observamos a importância dessa pesquisa para a sociedade, pois as lendas, foco do nosso estudo, são importantes para entender a cultura ludovicense e sua dimensão mítica, porque entendemos que é a presença mítica que organiza as práticas religiosas e as demais práticas sociais. De modo que acreditamos que, ao trabalharmos com os professores do Ensino Fundamental através das lendas na sala de aula, seja possível

captar as estruturas míticas organizadoras de um dos modos de pensar, saber, sentir e agir da sociedade.

Nesse sentido, Durand acredita na possibilidade de percebermos as representações de imagens em determinado grupo social, no nosso caso a escola, podemos entender essa questão a partir da noção proposta pelo autor de bacia semântica.

A noção de bacia semântica contempla o espaço-tempo onde às ações culturais acontecem, tendo em vista um núcleo mítico que rege as ações de um grupo por um determinado período que segundo Durand seria de 150 anos, quando ocorreria a mudança desta bacia ocasionada pelos “escorrimentos” das margens, ou seja, teríamos mudança de núcleo mítico propulsor do imaginário do grupo. Ela constitui-se como um “conjunto homogêneo de representações que manifestam o imaginário sociocultural de uma época” (TEIXEIRA, 2000, p. 18).

É importante dizermos que a observação se deu a partir de um grupo previamente determinado no sentido de entendermos que imagens esse grupo forma. Assim, movidos pela “razão sensível” (DURAND, 2000), buscamos ratificar uma nova e rica possibilidade na sala de aula com os professores, despertando o uso da imaginação simbólica na mediação em que eles estabelecem com os alunos no ato de ensinar e aprender.

Para apresentar os dados desta pesquisa a mesma foi organizada em 04 itens: esta introdução; 2 - os estudos do imaginário na sociedade ocidental, destacando a história, as contribuições dos estudos durandianos e os regimes de imagens; 3 – contempla aspectos que retratam mitos, lendas e histórias e suas relações com o imaginário; 4 – retratamos o ambiente da pesquisa apresentando os regimes de imagens dos professores e alunos acerca das lendas de São Luis.

Esperamos que este estudo contribua para os estudos do imaginário na educação e nos limites de um processo e percurso investigativo de um sujeito que sabe, pensa, imagina, ver e diz, possa permitir uma compreensão sobre as imagens que as lendas de nossa “ilha de lendas e mistérios” – São Luis, MA – provocam nos ludovicenses.

## **2. OS ESTUDOS DO IMAGINÁRIO NO OCIDENTE E SUA RELAÇÃO COM A HISTORIOGRAFIA**

O ser humano historicamente atribuiu significados a inúmeras coisas, modificando a aparência do corpo, o corte dos cabelos, usam enfeites e as roupas, que podem expressar seu modo de ser e pensar. Na alimentação não era diferente desde a proibição de certos alimentos à maneira de como servi-los. Enfim, nada para o ser humano é insignificante, tudo está num plano simbólico.

Simbolizar faz parte da própria condição humana, nesse sentido, os estudiosos das mais variadas disciplinas mostraram interesse nos estudos do simbolismo. Porém, no ocidente esse estudo foi feito durante um longo tempo de maneira restrita.

Nesse sentido, buscamos neste capítulo mostrar a base teórica dos estudos de Durand, assim como as estruturas antropológicas do imaginário durandiano no sentido de nos dar suporte para entendermos os regimes de imagens presentes nas lendas ludovicenses.

É importante ressaltar que buscamos também traçar um paralelo comparativo entre a História das Mentalidades e a História do Imaginário, na tentativa de esclarecer pontos relacionados a estas modalidades da História e discutindo a historiografia pertinente desses campos.

O principal objetivo é o de elaborar uma visão do entrelaçamento desses campos importantes, visto os novos objetos que audaciosamente os historiadores das últimas décadas do século XX constroem uma História do Imaginário, segundo José D'Assunção Barros (2011) estudam essencialmente as imagens produzidas por uma sociedade, mas não apenas as imagens visuais, como também as imagens verbais e, em última instância, as imagens mentais.

Nesse sentido os estudos sobre imaginário articulados com outros campos ainda são escassos. O paradigma do trabalho, a análise economicista e mesmo a análise macroestrutural da sociedade ainda predominam

nas pesquisas na atualidade em várias frentes de estudos e investigações científicas.

## 2.1 Uma breve teoria da história

A Teoria da História é uma área de estudos que objetiva entender as mais variadas teorias que envolvem a pesquisa histórica. Fazendo uma breve análise, inicialmente temos o Positivismo de Augusto Comte no século XIX, segundo essa teoria o historiador deveria encontrar um fator determinante para sua pesquisa, através de documentos oficiais, tratava-se de uma História Política, na medida em que estava tratada a história de grandes líderes, principalmente políticos ou instituições.

Nesse sentido, o conhecimento científico era único e verdadeiro e deveria ser comprovado por métodos científicos válidos, por essa razão as crenças, mitos e superstições eram excluídos das pesquisas históricas. Atualmente essa forma de pesquisa é classificada de História Tradicional, chamada por alguns de biografia dos reis.

Essa forma de fazer história foi criticada por March Bloch e Lucien Febvre com a chamada Escola dos Annales na França em 1929. Bloch em sua obra *Os Reis Taumaturgos* (1924), faz uma comparação entre as crenças e a autoridade dos reis e Febvre com a obra *Rabelais*, propõe a interdisciplinaridade.

Estes pesquisadores acreditavam que era insuficiente a forma como a pesquisa histórica estava sendo conduzida e começaram a propor a incorporação de métodos das ciências sociais para uma melhor compreensão da história e rompendo com a divisão entre as ciências (História, Sociologia, Psicologia, Geografia e assim por diante. Logo, Sobral afirma que:

Este alargamento dos objectos da disciplina esteve ligado, em grande parte, a uma revista —os *Annales*— que ao longo de cerca de meio século veio a divulgar pontos de vista particularmente influentes no campo da historiografia. E, no interior da produção dos historiadores dos *Annales*, esta

ampliação dos tópicos historicizáveis —ou seja, dos passíveis de uma investigação no seu desenrolar temporal— fez parte da progressiva construção de um domínio historiográfico conhecido como *história das mentalidades* (1987, p. 37).

Nesse sentido, o filósofo francês Edgar Morin foi um dos grandes defensores das abordagens interdisciplinares e transdisciplinares na área da educação. Na sua visão o mundo globalizado, no qual ele chamava de “era planetária”, necessitava de uma nova forma de educação, capaz de transformar o homem num ser mais consciente de si mesmo e do mundo em que vive. (MORIN, 2000. p. 41).

Na década de 1970 surge a terceira geração da Escola do Annales com trabalhos de Jacques Le Goff e Pierre Novat, temos nesse momento a História das Mentalidades com a proposta de uma história serial das estruturas mentais de uma determinada sociedade, cabia ao historiador a análise dos dados. Sobral identifica as três gerações da seguinte forma:

Phillipe Aries. Elaborando uma descrição da *história das mentalidades*, que divide os seus autores em três gerações - a dos fundadores, a que surge posteriormente à segunda guerra mundial e a que produz na actualidade—, Aries mostra como esta passou de componente de uma totalidade de que faziam parte de economia e a sociedade na primeira geração a uma extensão da história econômica e da demografia histórica na segunda, para finalmente se afirmar como gênero autônomo com a terceira geração. (SOBRAL, 1987, p. 38).

Após as mentalidades, de 1981 a 1988, com os estudos de Carlo Ginzburg e Giovanni Levi temos a Micro-história, com a proposta de uma delimitação extrema do tema pesquisado tanto na perspectiva espacial quanto temporal com a exploração minuciosa e exaustiva das fontes.

A Micro-história é uma corrente historiográfica que surgiu como resposta à crise de paradigmas nas ciências humanas. Propõe uma mudança de escala no olhar do historiador, do macro para o micro, nesse sentido o foco das pesquisas seriam fenômenos miúdos da vida comum que antes não figuravam na análise dos historiadores.

O autor mais importante dessa corrente é o historiador italiano Carlo Ginzburg com o livro *O queijo e os vermes*, que conta a história de um moleiro no contexto da Inquisição, publicado em 1976. Utiliza de documentos dos

interrogatórios da Inquisição para expressar ideias e a visão de mundo de um homem simples do século XVI, que aprendeu a ler por conta própria, logo fazia uma interpretação pessoal dos livros que lia numa época em que apenas a interpretação da Igreja Católica era aceita.

Essa interpretação condenada pela Igreja, segundo o livro, é muito rica e valiosa, revelando a cultura oral do povo naquele período. Percebemos através do livro que a cultura popular e a cultura de elite não são setores separados, mas mesclam-se em uma rede de ideias, acreditamos que essa é a ideia central de Ginzburg, ou seja, podemos fazer diferentes leituras da cultura, não há de um lado uma elite pensante e do outro uma massa que apenas absorve submetendo-se passivamente. Ginzburg conseguiu mostrar que entrando no universo de um único indivíduo, ou melhor, no seu microcosmo, podemos identificar todo um estrato social vigente na época.

Nesse sentido, o enfoque é na historiografia da segunda metade do século XIX, nela verificamos um crescente interesse pelo universo mental dos seres humanos através de pesquisas sobre os modos de agir e sentir das sociedades, através do chamado imaginário coletivo.

Temos então, a História das Mentalidades, a Psico-História e a História do Imaginário, muitas vezes com seus objetos em comum, mas espaços interdisciplinares diferenciados.

## **2.2 História das Mentalidades**

Como vimos, até as primeiras décadas do século XIX, a ideia que se tinha de fonte histórica era moldada pelos critérios da história positivista, que tinha como objetivo estabelecer fatos comprovados, logo a tarefa do historiador era de organizar os fatos numa narrativa lógica, linear e cronológica, sem a preocupação em problematizar os fatos, rejeitando as teorias sociológicas e ou filosóficas.

Logo, para os historiadores positivistas só eram considerados confiáveis os documentos escritos, principalmente de caráter oficial oriundos do Estado

ou da igreja. Percebemos que era impossível para os historiadores analisarem o cotidiano das classes populares e dos povos sem escrita, considerados alheios a história.

As pesquisas na área da história das mentalidades, feitas pela Escola dos Annales a partir da década de 1930, foram de encontro à teoria positivista. Os vanguardistas desse campo desenvolveram suas pesquisas na primeira metade do século XX, mas é na segunda metade que as mentalidades fundamentaram os estudos nessa área. Buscava-se compreender as formas de agir e pensar do homem ao longo do tempo, inseridos numa longa duração, ou seja, os fenômenos extremamente longos (evolução das paisagens, história do homem na sua relação com o meio).

A mudança permitiu o estudo de culturas e grupos sociais que não deixaram registros escritos, o que proporcionou a ampliação do conhecimento das sociedades do passado. Esse movimento de ampliação da noção de documento ficou conhecido como revolução documental.

A revolução documental consistiu, basicamente, em introduzir no campo da observação do historiador uma amplitude maior de documentos excluídos pela escola positivista. O historiador passou a utilizar documentos iconográficos, textos literários, vestígios arqueológicos, mitos e lendas, utensílios domésticos, vestimentas e depoimentos orais. Também surgiram novas formas de analisar esses documentos como a análise do discurso e quantificação de dados.

A própria noção de documento como algo irrefutável passou a ser questionada. O historiador passou a ter uma preocupação maior ao analisar o documento ficando atento ao contexto sociocultural, econômico, político e ideológico da época em que foram produzidos, preservados e divulgados. Sobre essa noção Le Goff afirma:

O documento não é algo que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que detinham o poder [...]. O documento não é inócuo. É antes de mais nada resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziu (2004, p. 102-103).

Assim, para os pesquisadores os atos inconsciente são tão ou mais memoráveis que os documentos oficiais, observamos, portanto, a ampliação do conceito de documento. Logo surgiram várias polêmicas, pois os historiadores passaram a tratar de temas nada convencionais para os modelos de pesquisas dominantes.

Como Robert Mandrou, que no livro *Magistrados e feiticeiros na França do século XVII*, de 1979, estudou a motivação das práticas de feitiçaria. Outro trabalho de Mandrou, *Introduction à la France moderne (1500-1640) —de Psychologie historique* (1961), pode perceber a investigação a partir do viés antropológico.

Jean Delumeau estudou o sentimento de medo generalizado que existiria entre as populações da Europa do Antigo Regime, inseridos na longa duração e, constatou, que a sua lenta superação proporcionou ao homem a passagem para o tempo moderno. E, Philippe Ariés (1981) e Michel Vovelle (1982) empenharam-se dedicadamente a analisar historicamente os sentimentos do homem diante da morte. (BARROS, 2004).

*L'Homme devant la morte* (1975) de Philippe Aries, é uma obra centrada num único tópico, quer ao de se tratar de um trabalho que abrange manifestações de um mesmo fenômeno ao longo de mais de um milênio. É no âmbito dessa temporalidade que Aries estuda as atitudes perante a morte, as quais, em seu entender, se caracterizam pela estabilidade, sendo fenômenos de longa duração, apesar de não serem indiferentes a modificações econômicas e sociais.

Na passagem dos Annales para a Nova História percebemos a exploração de novos temas, estranhos ou exóticos, uma nova tendência à fragmentação que ia de encontro com os historiadores anteriores que buscavam realizar uma história total. Logo, como vimos, essa nova perspectiva despertou muitas polêmicas.

Para José Barros, a verdadeira polêmica que envolve a história das mentalidades é teórica e metodológica, para isso faz as seguintes perguntas:

existirá efetivamente uma mentalidade coletiva? Será possível identificar uma base comum presente nos “modos de pensar e de sentir” dos homens de determinada

sociedade – algo que uma “César e o último soldado de suas legiões, São Luís e o camponês que cultivava as suas terras, Cristóvão Colombo e o marinheiro de suas caravelas?” Essas imagens, extremamente oportunas, foram celebrizadas por Lucien Febvre (2005, p15).

Nesse sentido, acreditando na perspectiva de mentalidade coletiva, o historiador deve aprofundar ainda mais o seu conceito de documento, ou seja, não deve se prender apenas a simples leitura e análise do documento histórico. Por isso a aliança entre a História das Mentalidades e a História Serial foi perfeita, a primeira no campo da dimensão e a segunda no campo da abordagem. Nesse sentido Barros afirma que:

Para resumir três ordens de tratamentos metodológicos que os historiadores das mentalidades têm empregado na sua ânsia de captar os modos coletivos de pensar e de sentir, poderemos registrar precisamente (1) a abordagem serial, (2) a eleição de um recorte privilegiado que funcione como lugar de projeção das atitudes coletivas (uma aldeia, uma prática cultural, uma vida), ou finalmente (3) uma abordagem extensiva de fontes de naturezas diversas(2005, p. 15).

Desse modo, o historiador Michel Vovelle chama atenção na utilização de diversas fontes em uma pesquisa histórica de técnica impressionista. Nesse sentido a arte, literatura, costumes, ritos, religião são manifestações fundamentais para revelar a consciência auto-reflexiva que o homem tem de si num determinado tempo.

Tomamos como exemplo Lucien Febvre na sua obra *O Problema da Incredulidade no Século XVI - a Religião de Rabelais*(1942), onde na investigação de um único indivíduo, ele tenta identificar as características de uma época. Porém Ginzburg, historiador mais habitualmente classificado na interconexão de uma História Cultural (dimensão) com uma Micro-História (abordagem), critica a abordagem de Febvre. Ginzburg tem a preocupação em identificar os vários registros dialógicos presentes em uma mesma fonte, através do estudo de *Menocchioem Queijo e os Vermes* (1976), ele não busca, ao contrário de Febvre, reconstruir uma mentalidade de época, e sim dá enfoque mais cultural.

Percebemos o fortalecimento da Nova História Cultural, que surge não para substituir a História das Mentalidades, mas para auxiliar na pesquisa de certos temas. Segundo Pesavento:

no campo da História Cultural, o historiador sabe que a sua narrativa pode relatar o que ocorreu um dia, mas que esse mesmo fato pode ser objeto de múltiplas versões. A rigor, ele deve ter em mente que a verdade deve comparecer no seu trabalho de escrita da História como um horizonte a alcançar, mesmo sabendo que ele não será jamais constituído por uma verdade única ou absoluta. O mais certo seria afirmar que a História estabelece regimes de verdade, e não certezas absolutas (2005, p. 51).

Seguindo nessa linha de preocupação com a cultura popular, principalmente na década de 1960, o britânico Edward Thompson valorizava o saber espontâneo produzido pelas pessoas comuns em relação a suas próprias experiências.

Em sua obra *A formação da classe operária inglesa* (1963), Thompson mostrou que a classe social não é apenas uma categoria teórica ou sua estrutura sociológica, e sim um modo de ser partilhado por uma coletividade, construindo no cotidiano e no decorrer de uma história de lutas e experiências comuns. Para Thompson,

Uma classe surge quando alguns homens, em decorrência de experiências comuns (herdadas ou compartilhadas), sentem e articulam a identidade de seus interesses tanto entre si quanto contra outros homens cujos interesses são diferentes (e normalmente opostos) aos deles (1987, p. 10).

É importante perceber que os historiadores da mentalidade, mas precisamente os da Nova História, proporcionaram uma abertura aos novos modos de fazer a história, deixando, também sua margem de influências na historiografia brasileira da década de 1980, aspecto que aparecendo mais habitualmente combinada a outras influências e entrelaçada com outras sub-especialidades da História.

Enfim, segundo Revel (1989), Mentalidades é um termo relativamente vago, que representa não uma disciplina, mas uma área de interesse dentro dos estudos históricos, como podemos perceber o termo tem origem a partir de March Bloch e Lucien Febvre, os fundadores da Escola dos Annales. O objetivo das Mentalidades seria inserir as ideias, obras e comportamentos culturais dos homens nas condições sociais que os determinam.

De acordo com esse ponto de vista, influenciado pela antropologia, cada cultura é um sistema de instrumentos e signos coerentes que deve ser

analisado pelo historiador. Os hábitos e as crenças populares, os ritos da vida cotidiana, os modos de pensar e sentir próprios de cada época são assuntos da história das mentalidades.

### **2.3 História do imaginário**

As principais mudanças epistemológicas decorrentes da História Cultural estiveram ligadas à reorientação da postura do historiador a partir dos conceitos de: representação, imaginário, narrativa, ficção e sensibilidades. Assim, ainda no campo cultural e nas estruturas mentais da sociedade, delimitam-se agora num campo chamado de História do Imaginário.

A história do imaginário pesquisa as imagens visuais, verbais, e também, mentais formadas por uma sociedade. O imaginário mostra-se desta forma uma dimensão tão significativa das sociedades humanas como aquilo que corriqueiramente é encarado como a realidade efetiva. Tomamos como exemplo as Cruzadas na Idade Média, qual era a motivação dos cruzados? Percebemos que girava em torno do imaginário cavaleiresco e cristão, sem deixarmos de lado as questões econômicas.

Entende-se “por imaginário um sistema de ideias e imagens de representações coletivas que os homens, em todas as épocas, construíram para si, dando sentido ao mundo” (PESAVENTO, 2005, p. 43). Porém o conceito de imaginário deve-se muito a Cornelius Castoriadis, cuja obra de referência é *A Instituição Imaginária da Sociedade* (1982).

As contribuições antropológicas de Gilbert Durand em *As Estruturas Antropológicas do Imaginário* (1989) são importantíssimas. O conceito de imaginário é tomado como uma categoria de análise das representações de um determinado grupo social no sentido amplo. Para Durand, o imaginário é uma espécie de museu de todas as imagens passadas, possíveis, produzidas e a produzir. Para ele, todo pensamento humano é uma representação e o imaginário constitui-se no conector obrigatório pelo qual forma-se qualquer representação humana.

Segundo Durand (2002), o imaginário é a base fundante sobre o qual se constroem as concepções de homem, de mundo, de sociedade. A sua base é matricial para a construção das relações indivíduo/sociedade, natureza/cultura. Em, *As estruturas antropológicas do imaginário*, Durand faz uma análise das imagens presentes nas mais diversas culturas, expressas na mitologia, na literatura e nas expressões artísticas (DURAND, 2002).

José de Barros considera,

[...] o Imaginário como um sistema ou universo complexo e interativo que abrange a produção e circulação de imagens visuais, mentais e verbais, incorporando sistemas simbólicos diversificados e atuando na construção de representações diversas. De acordo com esta definição, existe uma interface possível do Imaginário não apenas com o campo das “representações”, mas também com o âmbito dos “símbolos”. Neste sentido, deveremos lembrar que é possível se falar em “simbólico” apenas quando um objeto, uma imagem ou uma representação são remetidos a uma dada realidade, ideia ou sistema de valores que se quer tornar presente (a espada como símbolo da justiça). Uma imagem, portanto, pode se ver revestida de significado simbólico (2005, p. 27).

Nesse sentido, os primeiros passos da História do Imaginário foram dados pelos historiadores das mentalidades na década de 1960, mesmo com objetos em comum existe certo distanciamento da História das Mentalidades. Pois, os historiadores das mentalidades buscavam uma chamada mentalidade coletiva, que se transformava lentamente ao longo do tempo e os indivíduos incorporavam os hábitos mentais da coletividade.

Por outro lado a História do Imaginário preocupa-se mais com a articulação das imagens visuais, verbais e mentais, enquanto a História das Mentalidades busca captar modos coletivos de sentir e os padrões comportamentais.

João de Barros nos mostra o seguinte exemplo:

Na *História do Medo no Ocidente* de Jean Delumeau (1989), procura-se captar um complexo de medos que faziam parte da constituição da mentalidade coletiva do homem ocidental, considerando-se um período de longa duração que tem seus primórdios na Idade Média e que o autor examina até o século XVIII (2005, p. 28).

Os vários medos presentes na mentalidade coletiva do homem ocidental foram lentamente superados marcando assim a passagem para a modernidade, Delumeau (1975) tratou como mentalidades a permanência nesses modos de sentir dessas sociedades. Percebemos que os medos coletivos eram compartilhados por todos, inseridos numa longa duração e em uma grande sociedade. Um historiador do Imaginário estaria menos interessado nestes modos coletivos de sentir do que nas imagens socialmente produzidas. Para Barros:

O historiador do Imaginário começa a fazer uma história problematizada quando relaciona as imagens, os símbolos, os mitos, as visões de mundo a questões sociais e políticas de maior interesse – quando trabalha os elementos do Imaginário não como um fim em si mesmos, mas como elementos para a compreensão da vida social, econômica, política, cultural e religiosa (2005, p. 31).

Para Durand (2002), o princípio constitutivo da imaginação é o de representar, figurar, simbolizar as faces do Tempo e da Morte. Assim, ele constrói uma arquetipologia do imaginário, cuja função é a de oferecer ao homem a possibilidade de lidar com a angústia frente à passagem do tempo e a consciência da morte. (DURAND, 2002). É importante ressaltarmos que aprofundaremos em seguida a teoria durandiana.

Para Barros, a famosa obra em que Marc Bloch estuda *Os Reis Taumaturgos* (1993), “é muito mais uma precursora da História do Imaginário do que de uma História das Mentalidades” (2005, p. 31), pois Bloch pesquisou foi a persistência de um determinado imaginário régio, de uma determinada crença popular em um aspecto muito específico e delineado.

Podemos perceber a diferença entre a História das Mentalidades e a História do Imaginário, os historiadores do imaginário buscam atitudes coletivas e modos de sentir em comum a toda sociedade, já os historiadores do imaginário, buscam uma análise mais direta do discurso, seja este um discurso verbal ou visual, empregando para tal desde análises topológicas até recursos semióticos (e também métodos iconográficos e iconológicos para o caso das imagens visuais).

Segundo Barros,

Apesar de se constituírem a partir de dimensões que guardam entre si alguma proximidade – o Imaginário e o universo mental dos homens inseridos em sua vida coletiva – o que a História das Mentalidades traz para primeiro plano são modos de pensar e de sentir que em princípio corresponderiam a processos de longa duração, e que podem se expressar ou não em imagens mentais, verbais ou visuais (2005, p. 07).

Essas dimensões históricas deixaram certamente a sua marca em uma historiografia contemporânea que buscou a partir do século XX inserir-se em uma perspectiva interdisciplinar. A seguir com intuito de aprofundar ainda mais essa teoria, iremos apresentar como esse imaginário estruturou-se no ocidente.

#### **2.4 Estudos anteriores a Durand.**

É com o filósofo francês Gaston Bachelard (1884-1962) que tem início um estudo sistemático e interdisciplinar sobre o símbolo, através da fundação da *Société de Symbolisme* em 1930, em Genebra, que, a partir de 1962 passa a publicar os *Cahiers Internaticnaux de Syrnbolisme*. Como discípulo de Bachelard, Gilbert Durand fundou em 1967 o *Centre de Recherches sur l'Imaginaire, em Charnbéry*, na França, que passa a publicar a revista *Circé*, publicada com forte influência também do psicanalista Carl Gustav Jung.

Atualmente existem centros de pesquisa em mais de vinte países. Na França, a reflexão sobre a dimensão simbólica vem sendo aprofundada, a partir de bases teóricas diversas, por estudiosos como Paul Ricoeur, René Alleau, Edgar Morin, Michel Maffesoli, Jean Duvignaud, Jean Baudrillard, J.J. Wunenburger, entre outros, além do próprio Gilbert Durand, falecido em 2013.

Segundo Pitta (2005) é a partir de Bachelard, que se iniciou um estudo sistemático sobre a questão do símbolo e que a visão do homem como se fosse um objeto deixa de ser a mais importante, propondo estudar o homem em sua capacidade de devaneio.

Bachelard (1978) demonstrou que as relações existentes no universo não eram resultados de uma série de raciocínios, mas sim do lado psicológico que leva em consideração emoções e sentimentos. Assim percebemos que o símbolo é visto como elo entre o “eu” e o “mundo”.

Bachelard estudou o papel da imaginação e da criatividade como elementos imprescindíveis para a prática científica. Propôs o conceito de imaginação formal, que é o contrário da imaginação material. A formal é reprodutora, ou seja, é evocar na mente imagens, objetos reconhecidos pelas experiências anteriores.

No contexto histórico, percebemos que Bachelard viveu numa época de amadurecimento da Ciência, ou seja, num período de grandes transformações no campo científico e surgimento de novas tecnologias no início do século XX, e por isso pôde presenciar toda a discussão sobre o surgimento e as implicações da física relativista. Nesse sentido Alvim afirma que:

Por esta razão pode ser visto em seu trabalho a mesma ruptura trazida pela teoria da relatividade, a quebra do empirismo, uma vez que o objeto de estudo dependia agora do referencial, e assim não podia ser considerado absoluto e passar pelo método empírico único (ALVIM, 2000, p 1.).

Assim, Bachelard não se limitou a uma filosofia exclusivamente racionalista da ciência. Ele inseriu a fantasia e a emoção em expressão prática. Suas obras sobre o significado psicológico dos quatro elementos, terra, ar, fogo e água, ilustram isso. Segundo Alvim, nossa ciência e nossa poesia tem uma origem comum, acessível apenas à psicanálise (2000, p. 02).

Para Alvim, existe uma unidade em estudos de Bachelard entre razão e imaginação. “Em ambos os casos, ele destacou o papel projetivo ou criativo da mente, da arte “dos projetos, objetos, o sonho esta acima de tudo”, e na ciência moderna”, acima do sujeito, e além do objeto. (2000, p 02).

Logo, Bachelard, como vimos anteriormente, ao estudar o papel da imaginação e da criatividade como elementos imprescindíveis para a prática científica, prima por uma reformulação do conhecimento científico através da ruptura com o passado, com a negação da ciência como continuidade do senso comum, cai a ideia do empirismo como mão única do método científico.

É o que propõe Santos (2010) em *Um discurso sobre as ciências*, ao afirmar que todo conhecimento científico visa constituir-se em senso comum, ou seja, uma reaproximação entre o conhecimento científico e o senso comum:

A ciência pós-moderna, ao sensocomunizar-se, não despreza o conhecimento que produz tecnologia, mas entende que, tal como o conhecimento se deve traduzir em autoconhecimento, o desenvolvimento tecnológico deve traduzir-se em sabedoria de vida (SANTOS, 2010, p.91).

Nesse sentido, para ele, o senso comum para a ciência moderna foi visto como algo pejorativo, de afastamento, repugnante e no construir da ciência pós-moderna visa-se aproximar certos valores da vida cotidiana ao conhecimento científico e isso conseqüentemente acarreta uma reorientação no modo de viver.

Baseado nessa nova visão, Bachelard considera o conhecimento como uma “evolução do espírito, que aceita variações, respeitantes à unidade e à perenidade do eu penso” (1978, p. 6). Nesse sentido, é que a ideia de imaginação ganha ênfase e o devaneio “demasiado útil também para o equilíbrio psíquico” (1998, p. 11).

Bachelard (1998) afirma que o homem usa a linguagem poética como forma de transformar o mundo, inaugurando assim uma hermenêutica baseada na compreensão. Logo, a partir desse foco na linguagem poética que a imaginação ganhou espaço na busca da compreensão do homem, Para ele.

[...] a imaginação é colocada no seu lugar, no primeiro lugar, como princípio de excitação direta do devir psíquico. A imaginação tenta um futuro. A princípio ela é um fator de imprudência que nos afasta das pesadas estabilidades. (BACHELARD, 1998, p. 8)

A partir de Bachelard tivemos uma ampliação na visão do homem diante do mundo com um olhar mais apurado diante das imagens, sendo grandes contribuições para a teoria de Durand.

Carl Gustav Jung (1875- 1961), psicanalista suíço, a partir dos estudos dos sonhos dos seus clientes em hospitais psiquiátricos e tomando por base a psicanálise freudiana, afirmou que seus pacientes relatavam sonhos idênticos a mitos de outras culturas.

Para Jung (2008), a mente humana passou por uma evolução assim como todos os animais desse mundo, logo apresenta em suas dimensões inconscientes alguns aspectos que podem ser observados a partir de imagens, esses aspectos manifestam-se através de sonhos ou visões.

Nesse sentido ele afirma que essas imagens formadas na mente do homem moderno expressam, como dito anteriormente, alguns mitos, ou seja, expressões da mente primitiva. Jung (2008, p. 83) denomina essas imagens como “arquétipos”, ou seja, “imagens primordiais”. E essas imagens tendem a formar representações de uma causa que por mais que apresente elementos variados não perde sua configuração original.

Além dessa noção de arquétipo proposta por Jung, que Durand utilizou como um dos preceitos da sua teoria, ele propõe o conceito de “inconsciente coletivo”. No qual Durand afirma que:

*A teoria junguiana do imaginário coletivo afirma-se como um depositário do tesouro das reminiscências constitutivas da alma da espécie (1969, p. 21), o que significa que o sonho não se limita somente à autobiografia do sujeito, ele transcende-o para se tornar algo de mais “arcaico” porque reminiscência do Destino ancestral da espécie. É esta função “radical” de certas imagens (os arquétipos ou as grandes imagens primordiais) que Jung denomina de “Inconsciente coletivo” (DURAND, 1969, p. 29).*

Nesse sentido, para Jung o mito seria a organização das imagens universais (arquétipos) em constelações e o símbolo é a explicitação da estrutura do arquétipo. Logo o inconsciente coletivo é estruturado pelos arquétipos, ou seja, por disposições hereditárias para reagir. Esses arquétipos se expressam em imagens simbólicas coletivas, o símbolo sendo a explicitação da estrutura do arquétipo. Carvalho (2000) em relação a essa proposta de Jung afirma que:

Para Jung, este inconsciente coletivo também pode ser manifestado, “vir a tona”, através de “formas inconscientes”, ou seja, nossa estrutura psíquica está presente em estórias presentes transmitidas oralmente por povos ou rituais esotéricos, religiões, expressões dramáticas, nos quais os elementos psíquicos guardados neste inconsciente coletivo são expostos e vivenciados de maneira mais comum. Assim podemos entender o porquê das narrativas dramáticas e literárias são consideradas universais e clássicas, por perdurarem tantos anos, pois nelas estão representadas acontecimentos, comportamentos e sentimentos que são

divididos, entendidos e aceitos por grupos humanos. Tais narrativas nascidas no inconsciente coletivo são contadas através de anos de diversas maneiras, mesmo sofrendo modificações estilísticas, manterão sempre a essência. (CARVALHO, 2000, p. 02).

Percebemos então, que através da teoria de Jung, as imagens arquetípicas, são representações do imaginário coletivo, onde observamos essas representações simbólicas passando de geração em geração, sem a necessidade de contato entres os membros dessas sociedades (JUNG, 2008).

Assim como Jung, Maffesoli (2001) afirma que o imaginário é uma realidade. Acredita que não exista imaginário individual, mas sim um imaginário coletivo. Assim, percebemos, que para Jung, não existe somente o inconsciente individual, mas também o coletivo. O inconsciente coletivo seria então formado por elementos psíquicos que são compartilhados por todos os seres humanos, e nessa perspectiva acreditamos ser o ponto mais brilhante de seus estudos, esse seres humanos ao compartilhar esses elementos, não dependem da cultura ou épocas, portanto todos nós temos algo em comum.

Nesse sentido, a pesquisa em torno das lendas ludovicenses se assegura no conceito de Maffesoli e Jung de imaginário coletivo, pois como percebemos a lenda é uma transmissão oral que perdura até os dias atuais, carregadas de elementos simbólicos, comportamentos e sentimentos de um povo ao longo de uma trajetória histórica. “Os povos partilham uma filosofia de vida, uma linguagem, uma atmosfera, uma ideia de mundo, uma visão das coisas, na encruzilhada racional e não racional” (MAFFESOLI, 2001, p. 80).

Seguindo os estudos sobre o imaginário, Ernst Cassirer(1874-1945), filósofo alemão da escola neo-kantiana, através de estudos antropológicos trabalha o conceito de homem como *animal simbólico*. Logo, os símbolos têm propriedades criadoras e libertadoras. (TEIXEIRA, 2009, p. 8)

Segundo Teixeira (2009), Cassirer afirma que nos relacionamos com tudo e com todos à nossa volta por meio de símbolos, de sentidos que não estão contidos na “coisa-em-si”, mas no que projetamos sobre ela.

Ao falar do homem como animal simbólico ele queria dizer que, nós dispomos de uma faculdade criadora de símbolos, pela qual tudo o que

produzimos é simbólico. Assim, quando nos vestimos com essa ou aquela roupa, por exemplo, não estamos unicamente nos protegendo do frio, podemos estar expressando: nosso estado de espírito (roupa mais ou menos alegre; roupa que nos torna mais atraente ou que nos esconde; algumas de nossas concepções morais (que nos obrigam a esconder nossas genitálias, por exemplo); parte de nosso modo de enxergar e de nos inserirmos no mundo (uma roupa mais “tradicional”, afinada com o que as pessoas “de bem” esperam; uma roupa menos convencional, como a dos punks ou rockers, que chocam o padrão estabelecido em nossa sociedade).

Dando continuidade aos estudos do imaginário, Mircea Eliade (1907-1987), autor do *Tratado da História das Religiões* trabalha com o pensamento que todas as religiões, mesmo as “arcaicas”, tecem-se em torno de um conjunto mais ou menos complexo de imagens simbólicas. Eliade foi um grande estudioso do pensamento mítico, acredita que o mito é a experiência existencial do homem que lhe permite se encontrar e compreender-se. É importante deixar claro que essa ideia de Eliade vai ser mais aprofundada no capítulo posterior sobre a relação de mito, lenda e história.

## **2.5 Estudos Durandianos.**

A partir desse forte escopo antropológico, filosófico e até poético, Gilbert Durand trabalha com o conceito de imaginário ao invés de simbolismo. Para ele o imaginário é uma espécie de museu de todas as imagens passadas, possíveis, produzidas e a produzir. (TEIXEIRA, 2009, p. 08).

Segundo Durand (2001a), o imaginário é a base fundante sobre o qual se constroem as concepções de homem, de mundo, de sociedade. A sua base é matricial para a construção das relações indivíduo/sociedade, natureza/cultura. Em, *As estruturas antropológicas do imaginário*, Durand faz uma análise das imagens presentes nas mais diversas culturas, expressas na

mitologia, na literatura e nas expressões artísticas (DURAND, 2002). Ou seja para ele:

[...] o imaginário não é mais que esse trajeto no qual a representação do objeto se deixa assimilar e modelar pelos imperativos pulsionais do sujeito, e no qual, reciprocamente, como provou magistralmente Piaget, as representações subjetivas se explicam “pelas acomodações anteriores do sujeito” ao meio objetivo. (DURAND, 2002, p. 41).

O autor acima referido afirma que o princípio constitutivo da imaginação é o de representar, figurar, simbolizar as faces do Tempo e da Morte. Assim, ele constrói uma arquetipologia do imaginário, cuja função é a de oferecer ao homem a possibilidade de lidar com a angústia frente à passagem do tempo e a consciência da morte.

Para enfrentar essa passagem do tempo e a morte, Durand (2002), apresenta três soluções: amar a si próprio e destruir a morte, criar um universo harmonioso e adotar o tempo como cíclico onde a morte possa ser vista como um renascimento. Às três soluções encontradas se integram em dois regimes de imagem: o regime diurno e o noturno.

O regime diurno (estruturas esquizomorfos) é o da antítese, os monstros hiperbolizados são combatidos por meio de símbolos antitéticos: as trevas são combatidas pela luz e a queda pela ascensão.

O regime noturno (estruturas sintéticas e místicas) é o da antífrase, está constantemente sob o signo da conversão e do eufemismo, invertendo radicalmente o sentido afetivo das imagens (DURAND, 2002).

Durand divide ainda as imagens em três subgrupos, a partir das dominantes reflexões posturais: “os símbolos teriomórficos (imagens de animais), os símbolos nictomórficos (imagens das trevas) e os símbolos catamórficos (imagens da queda), representam as angústias do homem diante do tempo e da morte” (BARROS, 2008, p. 283).

São essas imagens inseridas nos dois regimes é que levam o homem a buscar respostas para a questão que ele afirma como fundamental, a mortalidade. Essas angústias temporais são expressas nessas imagens produzidas pelo homem, percebemos que o homem por natureza busca satisfazer de todas as maneiras essas angústias e questionamentos em

relação a sua existência. Com intuito de melhor compreender esses regimes de imagens e como elas se apresentam nas lendas ludovicenses, apresento a seguir como essas imagens estão divididas e inseridas em cada regime e aprofundaremos logo em seguida para nos dar suporte teórico à pesquisa.

**Quadro1. Regimes das imagens.**

<b>Regimes</b>	<b>Imagens</b>
<b>Diurno</b>	Símbolos Teriomórficos Símbolos Nictomórficos Símbolos Catamórficos Símbolos Ascensionais Símbolos Espetaculares Símbolos Diaréticos
<b>Noturno</b>	Símbolos da Inversão Símbolos da Intimidade Símbolos Cíclicos

Fonte: DURAND (2002)

## **2.6 O Regime Diurno**

Durand define o Regime Diurno como o regime das antíteses. Ele está estruturado pela dominante postural, apresentando as suas implicações manuais e visuais. Está relacionado com a tecnologia das armas, com o elemento paterno, com as implicações sociológicas relativas ao guerreiro e ao soberano, com a busca da luz, da elevação e da purificação. Seus principais símbolos são: os símbolos da ascensão (subida), os símbolos espetaculares (luminosidade) e os símbolos diaréticos. (2002, p. 58).

Nas Estruturas Antropológicas do Imaginário (2002), Durand afirma que o regime diurno abriga a estrutura heroica, com os símbolos teriomórficos, osnictomórficos, os catamórficos, os ascensionais, os espetaculares e os diaréticos, ou seja, o regime diurno divide-se em duas grandes partes antitéticas, a primeira as trevas sob o brilho vitorioso da luz e segunda manifesta a reconquista antitética das valorizações negativas das primeiras.

### 2.6.1 Símbolos Teriomórficos

Estes símbolos são aqueles ligados à animalidade angustiante sob várias formas, que segundo Durand (2002, p. 70), se referem, por exemplo, ao ar e à ascensão (com o pássaro); à fecundidade, a gulliverização, o encaixe (com o peixe); e à transformação temporal e a perenidade ancestral (com a serpente).

Durand (2002) lembra que se deve considerar que, ao se trabalhar com os símbolos teriomórficos, é necessário primeiro buscar o sentido do abstrato espontâneo que é o arquétipo animal, ou seja, é necessário distinguir o animal físico do animal simbólico, assim ele afirma:

O resumo abstrato espontâneo do animal, tal como ele se apresenta à imaginação sem as derivações e as especializações secundárias, é constituído por um esquema do animado. Para a criança pequena, como para o próprio animal, a inquietação é provocada pelo movimento rápido e indisciplinado. Todo animal selvagem, pássaro, peixe ou inseto, é mais sensível ao movimento que à presença formal ou material. (DURAND. 2002, p. 73).

Assim, segundo Durand, uma das mais primitivas manifestações é o formigamento (2002), que diz respeito a larvas amontoadas visquentas e agitadas, insetos em geral, e que expressam a repugnância primitiva diante da agitação incontrolável que é o arquétipo do caos.

Logo após ele analisa o esquema da animação, o movimento em si, incontrolável, dos grandes animais. Aí se encontram principalmente o cavalo e o touro que, em diversas mitologias, representam a morte. Segundo Durand (2002, p. 78), “o cavalo é, portanto, o símbolo do tempo, já que se liga aos grandes relógios naturais.”.

O touro desempenha o mesmo papel imaginário do que o cavalo (DURAND, 2002), a sua força bruta é mortal. É a mesma angústia que motiva os dois simbolismos: a angústia diante da mudança, da fuga do tempo, do “mau” tempometrológico. Segundo Durand:

Esta angústia é sobredeterminada por todos os perigos acidentais: a morte, a guerra, as inundações, a fuga dos astros e dos dias, o ribombar do trovão e o furacão... O seu vetor essencial é o esquema da animação (2002, p. 83).

Durand (2002, p. 84) cita Bachelard ao apresentar o deslizamento do esquemateriomórfico para um simbolismo “mordicante”, quando o fervilhar anárquico transforma-se em agressividade, em sadismo dentário. Percebemos que ato de morder, de devorar, é outro aspecto angustiante da animalidade.

Aqui a imagem significativa primeira da animalidade não está mais centrada no movimento, seja ele formigamento ou tropel, mas na boca aberta e cheia de dentes, pronta a triturar e morder, e não da simples boca que engole e que chupa. Em diversas mitologias e contos infantis os animais devoram, percebemos o terror diante da mudança e diante da morte devorante. Em relação a isso Durand nos diz que:

[...] a boca [...] passa a simbolizar toda a animalidade, que se torna o arquétipo devorador dos símbolos que vamos examinar. Reparemos bem num aspecto essencial deste simbolismo: trata-se exclusivamente da boca armada com dentes acerados, pronta a triturar e morder, e não da simples boca que engole e que chupa que [...] é a exata inversão do presente arquétipo (DURAND, 2002, p. 84).

## **2.6.2 Símbolos Nictomórficos**

Dizem respeito à escuridão das trevas, são animados em profundidade pelo esquema heraclidiano da água que corre ou de cuja profundidade, “pelo seu negrume, nos escapa, e pelo reflexo que redobra a imagem como a sombra redobra o corpo” (DURAND, 2002, p. 111).

As trevas, segundo Durand, podem ser provocadas, como é o caso do “choque negro”, ou natural como a cegueira. O choque diante do negro provoca experimentalmente uma “angústia em miniatura”, a qual seria “psicologicamente baseada no medo infantil do negro, símbolo de um temor fundamental do risco natural, acompanhado de um sentimento de culpabilidade” (DURAND, 2002, p. 91). Nesse sentido ele afirma que:

No folclore, a hora do fim do dia, ou a meia-noite sinistra, deixa numerosas marcas terrificantes: é a hora em que os animais maléficos e os monstros infernais se apoderam dos corpos e das almas. Esta imaginação das trevas nefastas

parece ser um dado fundamental, opondo-se à imaginação da luz do dia. As trevas noturnas constituem o primeiro símbolo do tempo [...] (DURAND, 2002, p.91).

Desse modo em relação à cegueira, tem-se aqui a figura do cego, reforçada ainda pelos símbolos da mutilação e relacionada à negatividade em todos os seus aspectos, espalhando-se ainda a outros termos, relacionados, como “vesga”, “louca”, “degradada”, “pobre”, “fantasma”. (DURAND, 2002, p. 95).

O outro símbolo que ele trata é a água escura, aquela do rio que passa para nunca mais voltar; água estagnada, convite ao suicídio, cujo fundo esconde entidades maléficas. Sobre esse símbolo ele afirma que:

A primeira qualidade da água sombria é seu caráter heraclidiano. A água que escorre é amargo convite à viagem sem retorno: nunca nos banhamos duas vezes no mesmo rio e os cursos de água não voltam à nascente. A água noturna, como o deixavam pressentir as afinidades isomórficas com o cavalo ou com o touro, é, portanto, o tempo. É o símbolo mineral que se anima com mais facilidade. Por isso é constitutiva desse arquétipo universal ao mesmo tempo teriomórfico e aquático, que é o Dragão” (DURAND, 2002, p. 96).

Outra imagem frequente na constelação da água negra é a cabeleira, que “vai insensivelmente inclinar os símbolos negativos para uma feminização.” (DURAND, 2002, p. 99).

### **2.6.3 Símbolos Catamórficos**

São aqueles relativos à experiência dolorosa da infância. A queda, que seria uma das primeiras experiências do medo. Durand (2002, p. 114) lembra que no caso do Ocidente, a queda frequentemente é uma queda moral, passa a ser relacionada aos pecados da fornicação, inveja, cólera, idolatria e assassinio.

Percebemos aqui que este símbolo está ligado a carne, o ventre digestivo e o ventre sexual e daí, com o intestino, o esgoto, o labirinto. Cai-se no abismo, e o abismo pode ser tentação. Logo, verificamos a feminização do símbolo: a mulher, de impura pelo sangue menstrual (também visto como

resultado da queda) passa a ser responsável pelo pecado original, o pecado que representa a queda do homem perante o criador.

#### 2.6.4 Símbolos ascensionais

São os símbolos ligados ao schéme<sup>1</sup> da elevação. Esses símbolos são subdivididos em outros símbolos, como a verticalidade: práticas ascensionais nas religiões como o monte sagrado, ou seja, os locais de espiritualidade se encontram na maioria das vezes em elevações.

A asa e o angelismos, são outros símbolos pertencentes aos símbolos de ascensão, percebemos a desanimalização do pássaro pela asa, o animal biológico é totalmente esquecido para se transformar fundamentalmente na sua função, voar. Durand identifica que Bachelard “viu muito profundamente que a asa é já um meio simbólico de purificação racional”. (DURAND, 2002, p. 131). Para ele o pássaro é um simples acessório da asa.

A soberania uraniana, gigantismo e potência, elevação e poder são sinônimos no campo simbólico, o rei é alteza. Logo Durand afirma que:

A sensação de soberania acompanha naturalmente os atos e posturas ascensionais. É o que, e parte, faz compreender por que o Deus celeste é assimilado a um soberano histórico ou lendário. (2002, p. 137).

Assim, o que está mais alto é o que está no céu e principalmente, o sol, de onde a universalidade do Grande Deus uraniano. Outro símbolo é o chefe, aquele que está mais elevado, participa dos mesmos significados com o culto universal dos crânios, os chifres e o troféu que são maneiras de aumentar o crânio, que ele nos mostra que é:

[...] como arma poderosa para o ataque, remetendo portanto à agressividade: “Na anatomia animal, é o chifre, imputrescível e cuja forma oblonga é diretamente sugestiva, que vai simbolizar excelentemente a potência viril, tanto

---

<sup>1</sup>É anterior à imagem, corresponde a uma tendência geral dos gestos, leva em conta as emoções e as afeições. Ele faz a junção entre os gestos inconscientes e as representações. Exemplos: à verticalidade da postura humana, correspondem dois schémes: o da subida e o da divisão (visual ou manual); ao gesto de engolir, correspondem os schémes da descida (percurso interior dos alimentos) e do aconchego na intimidade (o primeiro alimento do homem sendo o leite materno, a amamentação)

mais que são os machos que têm chifres (DURAND, 2002, p.142).

O simbolismo ascensional coloca-se como a reconquista de uma potência perdida. Reconquista pela ascensão para um além do tempo pela rapidez do voo, pela virilidade monárquica. “Esse simbolismo, ao dramatizar-se, metamorfosear-se-á no do Esposo celeste, companheiro fecundador da deusa mãe, e pouco a pouco os atributos da paternidade, da soberania e da virilidade confundir-se-ão.” (DURAND, 2002, p.138). Logo:

O monarca é então ao mesmo tempo mago inspirado, com prerrogativas ascensionais, soberano jurista e ordenador monárquico do grupo, e acrescentaremos que não se podem separar destas duas funções os atributos executivos e guerreiros (DURAND, 2002, p.140).

Nesse sentido, Durand (2002) indica uma relação entre os simbolismos de ascensão e de monarquia, mostrando uma concepção de dominação do universo a partir da contemplação do alto.

### **2.6.5 Símbolos espetaculares**

Os símbolos espetaculares são símbolos da luz, destacando-se a luz solar, que se isomorfiza com a ascensão, fato visível nas religiões. Durand (2002, p. 146) afirma que o “esquema da ascensão se opõe símbolo a símbolo com o esquema da queda”, logo os símbolos tenebrosos se opõem aos da luz, principalmente o solar, logo podemos identificar como símbolos, a luz e sol: isomorfismo entre céu e luminoso, pureza celeste e brancura, o dourado e o azulado, o sol nascente, as divindades solares, coroa e auréola, ou seja, a solaridade da espiritualidade. Segundo Durand:

Na tradição medieval, o Cristo é constantemente comparado ao sol, ele é chamado ‘sol salutis’, ‘sol invictus’, ou ainda, em nítida alusão a Josué, ‘sol occasum nesciens’ e, segundo santo Eusébio de Alexandria, os cristãos, até o século V, adoravam o sol nascente(2002, p. 149).

Temos como exemplo a mitologia egípcia que é composta por mistérios e segredos. Cada divindade contém seus significados e são relacionados a

fenômenos da natureza. Dentro dessa mitologia, tem-se a ciência de Rá, considerada a principal divindade da mitologia egípcia, conhecido como o Deus Sol, devido à importância da luz para a produção dos alimentos. Segundo a mitologia, Rá além de ser considerado o deus Sol, é também denominado como o criador dos deuses e da ordem divina, teria recebido de seu pai o domínio sobre a Terra, mas o mundo falta ser acabado, e o mesmo assim, se encarregou de acabá-lo.

O Simbolismo solar se isomorfiza à coroa que se torna auréola numa face que se transforma num olhar inquiridor de consciência moral. O olho e o verbo: parte do isomorfismo luz-visão; visão e distância (o olho vence o espaço), o olho do pai (de Deus), olho solar e urânico; divindades com “mil olhos” percebemos o valor simbólico intelectual e moral do olho, ou seja, ver é saber.

Luz e palavra andam juntas, por exemplo, nos textos bíblicos e nas mitologias de culturas totalmente diversas. Existem diversas dimensões do isomorfismo da luz e da palavra: assim como a visão, a palavra (o verbo) traz o conhecimento à distância. Gilbert Durand (2002) diz que toda transcendência se acompanha de métodos de distinção e de purificação.

### **2.6.6 Símbolos Diaréticos**

Os símbolos diaréticos são representados pela espada. Armas cortantes que separam o bem do mal, separação e polêmica exigem um herói, um guerreiro com armas. “O herói solar é sempre um guerreiro violento” (DURAND, 2002, p. 159).

As armas do herói: são símbolos de poder e pureza, pois todo combate é espiritualizado (existência de sociedades guerreiras). Nesse sentido:

A arma de que o herói se encontra munido é, assim, ao mesmo tempo símbolo de potência e de pureza. O combate se cerca mitologicamente de um caráter espiritual, ou mesmo intelectual, porque as armas simbolizam a força de espiritualização e de sublimação (DURAND, 2002, p. 161).

As armas espirituais, batismos e purificações, são maneiras de distinguir o profano do sagrado, o pertencer a uma comunidade do não pertencer, uma situação social de outra. Para distinguir vão ser usadas incisões superficiais da pele, como exemplo a circuncisão. Assim, praticam-se rituais de separação “tais nos parecem ser as práticas como a depilação, a ablação (raspagem) dos cabelos, as mutilações dentárias”. Essas últimas, por exemplo, praticadas pelo Bagobo, são explicitamente feitas “pra não ter os dentes como os dos animais”. A circuncisão, por sua vez, vai permitir a distinção entre os opostos sexuais. Mas, para tantos atos de divisão, as armas são necessárias: o arsenal simbólico compreende, pois: a espada, o fogo, a tocha, a água e o ar, os detergentes, que têm por função cortar, purificar, limpar, salvar, separar, “distinguir as trevas do luminoso valor”. (DURAND, 2002, p. 170).

## **2.7 O Regime Noturno.**

Caracteriza-se por estar constantemente sob o signo da conversão e do eufemismo. Ele apresenta uma organização de imagens que une os opostos. A preocupação com a morte, enfocada na passagem do tempo, não é atacada buscando-se a transcendência do humano, porém busca-se a eufemização dos medos brutais e mortais.

Oposto ao Regime anterior preocupado em dividir e reinar, o Regime Noturno vai se empenharem fundir e harmonizar. Fará isto de duas maneiras distintas, correspondendo a duas estruturas do imaginário: a estrutura mística e a sintética.

Para Durand (2002), estrutura mística do imaginário, tem características relacionadas às técnicas do continente e da habitação, aos valores alimentares, à sociologia matriarcal e alimentadora. Os símbolos que representam esse regime são: os símbolos da inversão e os símbolos da intimidade. E, a estrutura sintética, apresenta como característica marcante a complementaridade dos polos e o caráter cíclico para a superação do tempo e da morte.

A estrutura sintética representa os ritos usados para assegurar os ciclos da vida, equilibrando os contrários através de uma trajetória histórica, utilizando os símbolos cíclicos.

### **2.7.1 Os Símbolos da Inversão**

Durand (2000) trata do processo de eufemização, destacando-se que desdramatizar o conteúdo angustiante de uma expressão simbólica, invertendo o seu significado: o abismo não é mais o buraco sem fundo onde se perde a vida, mas o receptáculo, a taça.

Ou símbolo é encaixamento, “engolir”, o outro para apropriar-se da sua essência: nas diversas mitologias encontram-se peixes grandes que engolem os menores, segundo Durand, o “complexo de Jonas”, presente tanto no Cavalo de Tróia, quanto em todos os gigantes engolidores da mitologia (2002, p. 203).

Como exemplo, os índios antropofágicos, ligados a ideia de destruição do outro, à aquisição do poder do outro e à transformação de si próprio. O mais importante não é o fato de ingerir o outro, mas o de digeri-lo; trata-se da noção de simbiose. Come-se o outro para se apropriar de seu poder, utilizando-o para o benefício pessoal.

“O peixe é símbolo do continente dobrado, do continente contido. É o animal encaixado por excelência.” (DURAND, 2002, p. 201). Basta lembrar que o peixe se presta aos aspectos de variação de tamanho e de encaixes, podendo ser uma minúscula piaba até o gigante “peixe” baleia, quanto à questão do tamanho; e podendo um ser engolido por outro, quanto à questão dos encaixes.

Durand (2002) trata ainda da noite, onde predomina o simbolismo da angústia, noite, onde se escondem todos os perigos, a noite do regime noturno, é importante ressaltar que se não trata das trevas. Logo, a noite é o avesso do dia, local de grande repouso. A noite se torna divina. Ela é local de reunião, de comunhão (DURAND, 2002, p. 219).

Nesse esquema de símbolos, por final, ele identifica a figura da Grande Mãe (DURAND, 2002, p 225). De onde decorre oisomorfismo mãe, matéria, terra, mãe terra, pátria, pátria mãe. As grandes Mães usam, nas diversas culturas, grandes cabeleiras, e a análise dois cultos que lhes são dedicados mostra a sua relação com a matéria-prima, cujo simbolismo oscila entre o aquático e o telúrico, ou seja, referente à terra.

### 2.7.2 Os Símbolos da Intimidade

Aqui a queda heroica se transforma numa suave descida, bem como o próprio túmulo outrora símbolo de morte e de derrota se metamorfoseia em um símbolo de repouso, o abismo torna-se taça.

Com a sua capacidade de eufemização, a estrutura mística vai transformar o túmulo em local de repouso desejado justa recompensa de uma vida agitada. Assim a morte não é mais destruição definitiva do ser mais um retorno ao berço, local de calma e felicidade. A morte torna-se um retorno ao lar.

Nesse sentido podemos perceber que muitos povos sepultam seus mortos em posições fetais, marcando assim nitidamente sua vontade em ver na morte uma inversão do terror naturalmente experimentado e um símbolo do repouso primordial (DURAND, 2002).

**Figura 1. Exemplo de sepultamento em posição fetal.**



Podemos observar os povos pré-históricos que faziam várias oferendas, com os objetos mais próximos do morto. O homem de Cro-Magnon<sup>2</sup> colocava seus mortos em outra posição, geralmente deitado ou em posição fetal, mantendo as oferendas, na crença de que os mortos poderiam levar elas consigo.

Durand, ainda identifica os símbolos da moradia e a taça, “um estudo sistemático dos continentes que estes dois polos psíquicos nos convidam, estes dois marcos fatais da representação que são o sepulcro e o ventre materno”(2002, p. 241).

Observamos a imagem da caverna como habitat, abrigo, casa, ligado ao sepulcro materno,

[...] a consciência deve antes de tudo fazer um esforço para exorcizar e inverter as trevas, o ruído e o maléficos que parecem ser os atributos primordiais da caverna. E toda imagem da caverna se carrega de uma certa ambivalência. Em toda ‘gruta maravilhosa’ subsiste um pouco da ‘caverna medonha’. É necessária a vontade romântica da inversão para chegar a considerar a gruta como que um refúgio, como o símbolo do paraíso inicial. (DURAND, 2002, p. 241).

Por fim ele identifica os alimentos e substâncias: A substância é a intimidade da matéria e “toda alimentação é transubstanciação” já que transforma o alimento em substância modificando sua essência. (DURAND, 2002, p. 257).

### **2.7.3 Os Símbolos Cíclicos**

Na organização dos símbolos cíclicos do regime noturno do imaginário, Durand, afirma que:

De um lado teremos os arquétipos e os símbolos do retorno, polarizados pelo esquema rítmico do ciclo, do outro arranjaremos os arquétipos e símbolos messiânicos, os mitos históricos em que manifesta a confiança no resultado final das peripécias dramáticas do tempo, polarizados pelo

---

<sup>2</sup>É o nome que se dá aos restos mais antigos conhecidos na Europa de Homo sapiens, a espécie à qual pertencem todos os humanos modernos.

esquema progressista que, como veremos, não passa de um ciclo truncado (2002, p. 282).

O tempo cíclico não tem começo nem fim, já que são as fases (uma que desce e outra que sobe) do círculo que o formam. Deste modo, a morte não é mais fim, mas recomeço, renascimento. Várias festas correspondem aos rituais de regeneração: por exemplo, o Ano Novo, as festas juninas e o carnaval; é neste contexto que se equilibram os contrários.

Durand (2002, p. 282) chama a atenção para o fato de deixar de existir distinção entre tempo e espaço pela “simples razão de o tempo ser especializado pelo ciclo”, sendo o calendário, a representação do tempo em uma estrutura periódica, circular, como o ano, uma forma de se determinar o recomeço dos períodos temporais, propondo assim uma “regeneração periódica do tempo”.

A lua aparece como a primeira medida do tempo, possuindo a lua, em muitas línguas, o sentido relacionado à medição, mensuração. Logo, pela regularidade das suas fases, serve de base em grande número de culturas para a organização do tempo; ela tem uma ligação estreita também com a vegetação já que ao tempo correspondem as estações. (DURAND, 2002, p. 286).

Durand (2002) apresenta, ainda que, no Bestiário da lua encontram-se lado a lado os animais heteróclitos: Dragão monstruoso ou modesto caracol, urso ou aranha, cigarra, lagostim de rio ou cordeiro e serpente. Nesse sentido, identifica outro símbolo: a espiral, frequentemente ligado à permanência e ao movimento. Representação importante para as culturas cuja mitologia se baseia no equilíbrio dos contrários.

O caracol participa do mesmo significado, já que carrega uma espiral, Durand (2002, p. 313) descreve o caracol como um símbolo lunar privilegiado, “não só é concha, ou seja, apresenta o aspecto aquático da feminilidade e, talvez, possui o aspecto feminino da sexualidade, como também concha espiralada, quase esférica”.

Durand (2002) identifica ainda outros animais ligados ao semantismo lunar: o urso, por conta do processo de hibernação; os répteis por conta dos seus processos de metamorfose, nesse sentido ele destaca a serpente que

carrega consigo grande número de significados. A sua relação com o tempo cíclico passa por três dimensões: a da transformação temporal na medida em que, periodicamente muda de pele abandonando a antiga; a da representação do ciclo através do “uroboros” (a serpente mordendo o próprio rabo); e o aspecto fálico que o torna “mestre das águas e da fecundidade”. Segundo Barros (2008, p. 282) a serpente é um animal isomorfo do dragão. Este, por sua vez, é símbolo isomorfo da água negra, arquétipo primário das trevas ou das sombras.

De forma resumida, este é universo imaginário, estruturado a partir da necessidade do homem de simbolizar sua angústia existencial. Na perspectiva durandiana, a comunicação entre os homens se dá a partir da dimensão simbólica, através desta dimensão, efetivada pelo imaginário, que os homens partilham o que há de mais comum em suas existências: sua angústia diante da passagem do tempo e da morte.

Por fim, na atualidade, o francês Michel Maffesoli é um dos grandes pensadores do imaginário, segundo entrevista à Revista Famecos, no ano de 2001. O autor afirma que a palavra imaginário virou moda, mas que poucas pessoas sabem verdadeiramente seu significado. Apresenta-nos então, duas linhas de pensadores acerca deste tema: as concepções de Bachelard e Durand e as concepções de Lacan.

Como identificamos anteriormente, o autor acredita que não exista imaginário individual, mas sim um imaginário coletivo, pois tudo o que temos como visão do real, são concepções formadas a partir de nosso ambiente social, nossas relações, nossas leituras, ou seja, partilhamos os mesmos pensamentos, pois somos frutos de concepções compartilhadas, que acreditamos ser de nossa autoridade, mas foi formada a partir de ideias de terceiros.

### **3. MITO, LENDAS E HISTÓRIA E SUAS RELAÇÕES COM O IMAGINÁRIO**

Analisando a história da humanidade percebemos desde os primórdios a presença de mitos e lendas como forma de explicação da realidade. O sobrenatural está presente na natureza, participando na constituição dos fenômenos vividos ou admirados. Isto não significa que os homens fechassem os olhos diante da realidade e dos fenômenos da natureza. Eles percebiam a existência de fenômenos naturais, como a chuva, a tempestade, a maré, a vegetação, a seca, a umidade, o vivo e o não vivo, e percebiam igualmente a relação que há na natureza, entre causa e efeito, bem como a diferença entre condições favoráveis e desfavoráveis.

Partindo desse enfoque, o presente capítulo aborda alguns aspectos dos mitos e das lendas e suas relações com o imaginário. Para tanto, usaremos as análises de Durand, considerando os aspectos que foram enfocados no item anterior.

#### **3.1 Durand e a desvalorização do mito e da imagem no Ocidente**

Segundo Durand, a civilização ocidental, erguida no racionalismo positivista, tratou o mito e a imagem como resultado de processos rudimentares na história da evolução do pensamento do homem. A desvalorização da imagem e da função da imaginação no desenvolvimento científico ocidental orientou Gilbert Durand na construção de uma Teoria Geral do Imaginário que veio a colocar a imagem, a imaginação e o imaginário, no cenário dos estudos acadêmicos.

Pois, para ele a civilização moderna, caracterizada pelo racionalismo positivista, acreditou ter eliminado o mito e minimizado o papel da imagem e do simbolismo. Ao valorizar a razão, em detrimento do imaginário, a iconoclastia ocidental pretendeu um “pensamento sem imagem”; mas, por trás da fachada hipócrita do iconoclasmo oficial, o mito continuou a proliferar de forma

clandestina, graças à expansão literalmente fantástica da mídia que reinstalou a imagem, em “carne e osso”, no uso cotidiano do pensamento (DURAND, 2002).

Podemos observar que na Antiguidade os mitos podem ser entendidos como representações de verdades profundas da mente, e a união desses mitos, de acordo com suas origens, formam as diversas mitologias que conhecemos. Logo, na antiguidade, o mito reinava sem rival, pois era um tempo em que o mito não é reconhecido como tal, visto que era a única forma de explicação da realidade.

Portanto o mito é para quem o vive, uma forma de realidade, é para o mundo inteligível que dele nasce, uma totalidade indefinível. Configura o mundo em seus momentos primordiais, relata uma história sagrada; propõe modelos e paradigmas de comportamento; projeta o homem num tempo que precede o tempo; situa a história e os empreendimentos humanos num espaço indimensionável, define os limites intransponíveis da consciência e as significações que instalam a existência humana no mundo.

Nesse sentido o mundo em que vivemos é cercado por símbolos e para Durand (2002), todo simbolismo é, pois, uma espécie de gnose, isto é, “um processo de mediação por meio de um conhecimento concreto e experimental” (DURAND, 2000, p. 31).

Esse simbolismo está presente nas lendas, e de acordo com Sales (2007), compreendemos que as lendas conservam quatro características do conto popular e do folclore: antiguidade, persistência, anonimato e oralidade, e que a imaginação simbólica pode evocar ressonâncias adormecidas, seja de forma individual ou coletiva, portanto, justificamos ser possível efetuar na sala de aula uma ressignificação simbólica das lendas, rompendo com a leitura literal do texto escrito e atribuindo o sentido simbólico que as lendas possuem.

Acreditamos que os mitos e lendas podem ser considerados como as primeiras maneiras encontradas pelo homem para explicar a realidade na qual se encontrava imerso. Os gregos conceituavam o mito como uma intuição compreensiva da realidade fundamentada na emoção/afetividade, o mito

expressa aquilo que o homem deseja e o que ele teme. É um relato fabuloso de algo que ocorre no tempo, na história e no começo das coisas; é um relato que personifica as forças do bem e do mal.

O mito surge frente a situações limites para o homem. A força do imaginário coletivo é a sua principal força, ele precisa da força da palavra; não é apenas a explicação para algo que se compreende, mas também o acomodante e o tranquilizante para o mundo que se apresenta como assustador.

Gilbert Durand considera o mito como:

[...] um sistema dinâmico de símbolos, arquétipos e esquemas, sistema dinâmico, que, sob o impulso de um esquema, tende a compor-se em narrativa. O mito é já um esboço de racionalização, dado que utiliza o fio do discurso, no qual os símbolos se resolvem em palavras e os arquétipos em ideias. (DURAND, 2002, p. 62-63).

Segundo Durand todo pensamento humano é uma representação e o imaginário constitui-se no conector obrigatório pelo qual forma-se qualquer representação humana. O imaginário é uma “re-presentação incontornável, a faculdade de simbolização de onde todos os medos, todas as esperanças e seus frutos culturais jorram continuamente desde cerca de um milhão e meio de anos que o *homo erectus* ficou em pé na face da terra” (Durand, 1999, p. 117).

Percebemos que o seu projeto consiste em estudar o modo como as imagens se produzem, como se transmitem, bem como a sua recepção. Em relação a esse pensamento de Durand Araújo e Teixeira afirmam que:

A expressão privilegiada das imagens encontra-se, contudo, no mito, cujas imagens seguem a sequência linguística: verbo, substantivo e adjectivo, sendo a função de substantivação nominal tida como secundária em relação ao verbo, verdadeira matriz arquetípica, ou em relação aos atributos que declinam a pluralidade intrínseca do sujeito (2009, p. 09).

Nesse sentido, o mito, no início da civilização grega, ensina o homem a ter certa conduta em relação aos seus semelhantes e outra em relação aos

deuses. Ou seja, o mito tem uma importante função social e mais do que isso, serve como ponto de união entre as pessoas.

Porém, com o nascimento do pensamento filosófico grego o mito, justamente com a sua explicação do início do mundo, perdeu a sua importância. Os primeiros filósofos, os quais estavam preocupados em descobrir a *arché*, ou seja, o princípio, que teria dado a existência ao mundo, trouxeram uma nova forma de ver e também de tentar dar uma explicação da origem do mundo físico.

Com o surgimento dessas novas formas de ver o mundo, o mito começou a ser questionado pelos gregos e, aos poucos, descartada a sua explicação de mundo. Os filósofos começaram a questionar a relação que os homens possuíam para com os deuses, pois, os deuses não poderiam ter formas iguais aos humanos e serem apenas um aperfeiçoamento do homem comum.

Pensando na problemática que envolve mito e lenda tentaremos situar a partir desse momento o que seria cada um a partir de alguns estudiosos no assunto. Por exemplo, Roland Barthes, em *Mitologia*, (2007, p. 205), afirma que o mito “é um sistema particular, visto que ele se constrói a partir de uma cadeia semiológica que já existe antes dele”. Para o referido autor (2007, p. 214), o mito é um sistema duplo, “no qual se produz uma espécie de ubiquidade: o ponto de partida do mito é constituído pelo ponto final de um sentido”.

### **3.2 Mitos – algumas considerações teóricas**

Para Barthes (2007, p. 131) o mito é um sistema de comunicação historicamente determinado, apresentando uma fala que não se define pelo objeto de sua mensagem, mas pela maneira como é proferido. Barthes (2007, p.133). Nesse sentido, ele destaca que:

A função específica do mito é a de transformar um sentido em forma. A língua oferece fraca resistência ao mito, pois ele pode desenvolver o seu esquema segundo, a partir de qualquer sentido, não importa qual, ou ainda a partir da própria privação de sentido. (BARTHES, 2007, p. 152).

Já para o filósofo romeno Mircea Eliade em *Mito e Realidade* (2006, p. 11) o “mito conta uma história sagrada; ele relata um acontecimento ocorrido no tempo primordial, o tempo fabuloso do ‘princípio’. [...] o mito narra como, graças às façanhas dos Entes Sobrenaturais, uma realidade passou a existir. [...] É sempre, portanto, a narrativa de uma ‘criação’”.

Para Eliade (2006, p. 13) o mito tem como função “revelar os modelos exemplares de todos os ritos e atividades humanas significativas”. Para o ele, os “mitos narram”, proclamam à sociedade modos de agir, de pensar, modelos de conduta, assim como pensavam os gregos inicialmente. Desse modo, são os mitos que narram os acontecimentos primordiais que tornaram o mundo, tal qual conhecemos hoje.

Portanto, os mitos não devem ser encarados como característica de uma cultura inferior ou de povos selvagens, visto que diversos mitos estão presentes em nosso cotidiano e a maioria daqueles que são raízes da nossa cultura são encarados como “verdades universais” sem se quer nos darmos conta de que todos os mitos possuem uma só essência e nenhum deles é cientificamente provado.

De acordo com o Eliade (1964), mais do que estudar cada mito como uma história isolada, é importante estudarmos os efeitos destes em cada grupo social, sendo seu principal objeto as sociedades em que o mito permanece “vivo”, ou seja, praticável e que se refez, adaptou durante os anos sem ser esquecido.

Existem mitos que não se limitam apenas a um ou dois grupos, uma das histórias mais difundidas é que para se ter controle sobre determinado animal, elemento natural ou até de uma doença, é necessário saber suas origem, toda sua história para obter o controle sobre este. Nesse sentido, ele toma como exemplo:

[...] a crença desses índios (Cuna), o caçador bem sucedido é aquele que conhece a origem da caça. E quando chegam a domesticar animais, é porque os magos conhecem o segredo da sua criação.” (ELIADE, 1964, p. 19).

Ou seja, quem conhece o mito detém poder sobre ele podendo manipulá-lo, para procurar a cura de uma doença, portanto, é necessário conhecer desde a origem do remédio à origem da própria doença.

Seguindo essa ideia de coletividade, Edgar Morin em *As Estrelas - mito e sedução no cinema* (1989, p. 26), mito é “um conjunto de condutas e situações imaginárias”. Morin (1989, p. 47) afirma ainda que a mitologia da estrela, ou seja, da divindade, é “envolvida por uma dialética do desdobramento, e da reunificação da personalidade, como, aliás, o ator, o escritor, o político”.

Para o autor, os mitos são realidades psicológicas que vivem em nosso inconsciente coletivo. Os mitos precisam passar de uma pessoa para outra para continuarem existindo. Antigamente isso era feito através das narrativas orais. A tribo se reunia ao redor da fogueira e uma pessoa, geralmente um ancião, contava a história. Essa história apresentava ideais humanos de beleza, coragem, amizade, amor. Enquanto ouviam essas narrativas, os jovens entravam nelas e viviam como seus heróis. Ouvir histórias era como ter também um pouco das qualidades de seus ídolos. O desenvolvimento da sociedade de massa tornou esse tipo de encontro para contar histórias uma raridade.

Percebemos duas características marcantes do mito a partir desses autores: o aspecto sagrado e a coletividade. Esses dois aspectos estão presentes no conceito de mito na teoria durandiana. Para Durand (2010, p. 87), o mito, assim como o onírico, o sonho, o rito, a narrativa da imaginação, trata-se de uma das “manifestações mais típicas do imaginário”. O mito é sempre transpessoal, transcultural e metalinguístico porque, como bem notou Cl. Lévi-Strauss, ele é o discurso que melhor se traduz: Um processo mítico manifesta-se pela redundância imitativa de um modelo arquetípico [...], pela substituição do tempo profano por um tempo sagrado: *illud tempus* da narrativa ou do acto ritualístico (DURAND, 1994, p. 49).

Nesse sentido, os mitos são narrativas utilizadas pelos povos antigos para explicar fatos da realidade e fenômenos da natureza que não eram compreendidos por eles. Os mitos utilizam muita simbologia, personagens sobrenaturais, deuses e heróis. Todos estes componentes são misturados a fatos reais, características humanas e pessoas que realmente existiram. Um dos objetivos do mito é transmitir conhecimento e explicar fatos que a ciência ainda não havia explicado.

Portanto, podemos elencar algumas características dos mitos:

- Tem caráter explicativo ou simbólico e relaciona-se com uma data ou com uma religião.
- Procura explicar as origens do mundo e do homem por meio de personagens sobrenaturais como deuses ou semideuses.
- Explica a realidade através de suas histórias sagradas, que não possuem nenhum tipo de embasamento para serem aceitas como verdades.
- Alguns fatos históricos podem se tornar mitos, desde que as pessoas de determinada cultura agreguem uma simbologia que tornem o fato relevante para as suas vidas.
- Todas as culturas possuem seus mitos. Alguns assuntos, como a criação do mundo, são bases para vários mitos diferentes.
- Mito não é o mesmo que fábula, conto de fadas ou lenda.

### **3.3 Lendas: o que dizem alguns estudiosos**

Após o exposto, tentaremos identificar a partir desse momento o conceito de lenda de acordo com alguns autores como Bayard (1957) que conceitua a lenda da seguinte maneira:

A lenda é um conto no qual a ação maravilhosa se localiza com exatidão; os personagens são precisos e definidos. As ações se fundamentam em fatos históricos conhecidos e tudo parece se desenrolar de maneira positiva. Frequentemente a história é deformada pela imaginação popular. (BAYARD, 1957, p. 12)

Nesse sentido entendemos que as lendas são narrativas transmitidas oralmente pelas pessoas com o objetivo de explicar acontecimentos misteriosos ou sobrenaturais. Para isso há uma mistura de fatos reais com imaginários, ou seja, misturam a história e a fantasia. As lendas vão sendo contadas ao longo do tempo e modificadas através da imaginação do povo. Ao se tornarem conhecidas, são registradas na linguagem escrita.

As lendas de acordo com o latim *legenda* (aquilo que deve ser lido), as lendas inicialmente contavam histórias de santos, mas ao longo do tempo o conceito se transformou em histórias que falam sobre a tradição de um povo e que fazem parte de sua cultura.

Segundo Brandão (1999) a lenda é um relato referente ao passado tal como transmitido de geração em geração, são trocas de conhecimentos. Assim, as lendas vistas como saberes fazem parte da construção e da identidade social da sociedade ludovicense.

Com a riqueza de lendas em São Luis – MA, forma-se um imaginário, nessa perspectiva, o imaginário não é um simples conjunto de imagens que vagueiam livremente na memória e na imaginação. Ele é uma rede de imagens na qual o sentido é dado na relação entre elas; as imagens organizam-se de acordo com certa lógica, certa estruturação, de modo que a configuração mítica do nosso imaginário depende da forma como arrumamos nele nossas fantasias. É dessa configuração que decorre o nosso poder de melhorar o mundo, recriando-o, cotidianamente, pois o imaginário é o denominador fundamental de todas as criações do pensamento humano (DURAND, 2002).

Nesse processo dinâmico, numa sociedade, encontram-se sempre confrontados os dois regimes de imagens: o diurno e o noturno, um sobredeterminando o outro, ditando uma sintaxe e uma lógica que fundamentam a mentalidade dominante. O regime diurno é o da antítese, os monstros hiperbolizados são combatidos por meio de símbolos antitéticos: as

trevas são combatidas pela luz e a queda pela ascensão. O regime noturno é o da antífrase, está constantemente sob o signo da conversão e do eufemismo, invertendo radicalmente o sentido afetivo das imagens (DURAND, 2002).

Consideramos cada lenda com seu valor simbólico e cultural poderá evocar significados ausentes ou esquecidos nos alunos. Esse momento de leitura da lenda consiste em uma vivência rica de imagens, nas quais o professor precisa fazer uso da observação, escuta e registro dos dados. Torna-se necessário, desenvolver essas três “faculdades do entendimento” sociocultural, inerentes ao modo de conhecer e registrar as informações para uma melhor compreensão dos dados, propostas por Oliveira (2000): olhar, ouvir e escrever.

Segundo Ferreira-Santos (2004), a palavra é a energia que constitui todas as coisas, e essa palavra verbalizada pelo aluno ao descrever as imagens que a lenda evocou se constitui em uma energia. Logo o professor tem a possibilidade de desenvolver com os alunos várias atividades no sentido de trabalhar os regimes de imagem nas lendas, como por exemplo: uma dramatização da lenda; solicitar que o aluno reconte a lenda; pedir que os alunos registrem a lenda em forma de desenho em quadrinhos; pedir para desenhar o personagem principal da lenda, e aí o professor poderá identificar em qual regime se encontra estruturado, no diurno, com as imagens de enfrentamento do herói, ou no noturno. E havendo desequilíbrio podendo inclusive encaminhar o estudante para intervenções de um especialista da área da saúde.

Consideramos ainda, que as lendas contribuem para a formação cultural de um povo, na medida em que edificam a maneira de viver das pessoas, seja na sua moral ou na sua forma de agir através dos hábitos, costumes e até mesmo pela linguagem própria de cada região.

Nesse sentido, percebemos que as lendas se remetem a um passado remoto, enquanto o mito possui sua vida e permanência sob o ponto de vista da atualidade das ações em que ele representa, segundo Moraes (2006) aqui está a fundamental diferença entre lenda e mito, que tem sido ao longo da história objeto de longas discussões teóricas.

Percebemos, ainda, segundo afirma Cascudo (1967), o mito pode ser um sistema de lendas gravitando em torno de um sistema central com área geográfica maior e sem fixação no tempo e espaço, ou seja, não podemos identificar na história a origem de um mito, por outro lado em relação às lendas conseguimos identificar sua origem, visto que estão atreladas a fatos históricos.

#### **4.SÃO LUIS, A ILHA ENCANTADA: RELATOS DE PESQUISA**

As primeiras tentativas de ocupação do território que hoje é o Estado do Maranhão ocorreram a partir de 1535, com a partida de Lisboa de uma esquadra comandada por Aires da Cunha, na mesma expedição também estava presente Fernão Álvares de Andrade e o famoso historiador João de Barros, pois eram donatários da Capitania Hereditária do Maranhão<sup>3</sup>.

A expedição, composta de dez caravelas e 900 (novecentos) povoadores, no entanto, acabou fracassando, quando estavam no Golfão Maranhense<sup>4</sup>, a embarcação naufragou nas proximidades da Ilha do Medo (IBGE, 1959, p. 339). Os sobreviventes só voltaram para Portugal tempos depois nos navios piratas que navegavam vez ou outra em águas maranhenses.

Nova tentativa de aproveitamento dos dois lotes foi feita em 1554, sob a chefia de Luís Melo e Silva, novo donatário da capitania, pois João de Barros desistiu da capitania, logo o rei D. João III, fez uma nova doação. Assim como a primeira tentativa de povoamento, esta também fracassou e Luis de Melo e Silva retornou para Portugal em uma das caravelas que não naufragou.

Segundo a historiografia oficial, após os fracassos portugueses, os franceses se interessam em ocupar a região. Sob o comando de Jacques Riffaut, chegaram em São Luis em 1594, porém a caravela principal naufragou e aconteceram alguns desentendimentos entre os tripulantes. Com isso grande parte dos membros resolveram voltar à França.

O restante dos membros optaram por ficar familiarizando-se com os índios, lutando contra tribos rivais e como isso adquirido sua simpatia. Um dos membros, Charles Des Vaux voltou para França tempos depois para informar

---

<sup>3</sup>A Capitania do Maranhão foi uma das subdivisões do território brasileiro no período colonial. Ela tinha 75 léguas de costa, estendendo-se do cabo de Todos os Santos até a foz do Rio da Cruz, cobrindo o nordeste do atual estado do Maranhão, pequena parte do Pará (onde hoje está Belém) e um extremo da Ilha de Marajó.

<sup>4</sup>Extensa área de terras emersas, cercadas de água, que se estende de cidades do litoral do Estado, até a ilha de São Luis.

ao rei Henrique IV, a respeito do sucesso em relação ao contato feito com os nativos.

O Rei logo ordenou que Daniel de La Touche, Senhor de La Ravardière<sup>5</sup>, partisse para a nova terra com o objetivo de confirmar as informações, porém nesse meio tempo D. Henrique faleceu. Somente em 1611, no reinado de Luís XIII, La Ravardière organizou uma nova expedição que partiu do Porto de Concale em 19 de março de 1612, chegando ao Maranhão em 6 de agosto do mesmo ano.

Os franceses trataram imediatamente da construção de um forte, na certeza que os portugueses viriam lutar por seu território. O Forte recebeu o nome de São Luís, em homenagem a Luís XIII. Em 8 de setembro de 1612, foi erguida uma cruz, foi abençoada e a artilharia do forte e os navios foram ouvidos. Este ato foi considerado o evento de fundação da cidade de São Luís.

Como disse anteriormente, a fundação francesa faz parte da historiografia oficial. No ano 2000 a professora e historiadora Maria de Lourdes Lauande Lacroix publicou o livro *A Fundação Francesa de São Luís e Seus Mitos*. Nessa obra ela retoma uma antiga polêmica há muito esquecida: o questionamento da fundação francesa da cidade.

A partir desse livro Lacroix (2000) rompe com a historiografia oficial do século passado, retirando dos franceses o mérito da fundação da cidade e atribuindo-o aos portugueses. Ressaltamos que o objetivo de resgatar essa discussão é de nos situarmos no imaginário da cidade, visto que desde sua fundação as lendas entrelaçam-se com a realidade.

É importante ressaltar que a versão de fundação francesa é recente, pois até o início do século XX os historiadores defendiam que a cidade tinha sido fundada por Jerônimo de Albuquerque em 1616. Alguns historiadores se preocuparam em relatar a fundação portuguesa, o primeiro foi Bernardo Pereira de Berredo, governador da província do Maranhão entre 1718 a 1722 e que teve sua obra publicada em Lisboa, no ano de 1749, com o título *Anais Históricos do Estado do Maranhão*.

---

<sup>5</sup>Tenente General da Marinha Francesa do século XVII. Nobre, de religião protestante responsável pela expedição francesa de 1612 com pretensões de colonizar o Norte do Brasil.

No seu livro ele defende que a cidade foi fundada por portugueses utilizando inclusive manuscritos originais da época da conquista do Maranhão por Jerônimo de Albuquerque e Alexandre de Moura. Berredo afirma que:

Logo que o General Alexandre de Moura saiu da baía do Maranhão, aplicou Jerônimo de Albuquerque o principal cuidado à útil fundação de uma cidade naquele mesmo sítio, obra de que também se achava encarregado por disposição da corte de Madri. (BERREDO, 1988, p. 116)

Percebemos que Berredo defende claramente fundação portuguesa, e todos os cronistas e historiadores, do século XVIII, XIX e até o início do século XX, vão basicamente seguir esta mesma visão.

Autores como: Gaioso, João Lisboa, César Marques, Barbosa de Godóis escreveram com a mesma concepção, percebemos que não existia até o século XX, dúvidas sobre a fundação portuguesa, mas sim uma consolidação dessa ideia.

Podemos verificar algumas dessas ideias como a de Gaioso: “Livre o Maranhão n’aquela dia de toda a sugeição franceza, aplicou Jeronimo de Albuquerque todo o seu cuidado na fundação de uma cidade n’aquella mesmo”. (1970, p. 73).

João Lisboa também segue a mesma linha ao tratar os franceses como meros invasores e glorificando a expulsão dos mesmos:

Em 1615 – Lançado fora os franceses, Alexandre de Moura, capitão-mor da armada que ultimou a conquista, nomeou a Jerônimo de Albuquerque, que a tinha começado , por capitão-mor do Maranhão, e a Francisco Caldeira Castelo Branco, com igual patente, para o descobrimento e conquista do Pará [...] Tanto um quanto outro fundaram pacificamente, e sem oposição dos naturais, as duas cidades de S. Luís, e de Belém. (LISBOA, s/d, p. 13)

Percebemos claramente a visão da fundação portuguesa. Porém, o Professor Wagner Cabral, historiador e professor da Universidade Federal do Maranhão, fazendo uma reinterpretação desses relatos afirma que São Luís poderia ter sido fundada por pernambucanos, pois os líderes e grande parte das tropas que expulsaram os franceses eram de Pernambuco, podemos perceber essa questão através Marques:

Retirando-se para Pernambuco Alexandre de Moura em 9 de janeiro de 1616, Jeronimo de Albuquerque volveo suas

vistas para a fundação e edificação da capital dando-lhe nova forma e ordem. (1979, p. 2).

Porém, é importante ressaltar que Marques não defende uma fundação pernambucana, mas sim portuguesa, a questão acima é para nos levar a perceber a riqueza de ideias sobre a fundação de São Luis que, pode nos conduzir a vários caminhos.

Barbosa de Godóis, em sua *História do Maranhão* para uso dos alunos da Escola Normal, publicado em 1904, considera como o fundador da cidade não o fidalgo Daniel de La Touche, senhor de La Ravardière, mas sim o mestiço pernambucano, Jerônimo de Albuquerque.

De posse do Governo do Maranhão, Jerônimo de Albuquerque, cumprindo as ordens que recebera da Corte de Madri, tratou com solicitude da fundação da cidade, que pôs sob a proteção da Senhora da Vitória, dando-lhe todavia o nome de São Luís, que os franceses haviam posto ao seu forte. (GODÓIS, 2008, p. 138).

Os franceses são, portanto, considerados, não como fundadores, mas como invasores. A cerimônia do 8 de setembro de 1612, foi descrita assim:

[...] fizeram construir uma grande cruz de madeira, para ser em procissão transportada ao forte, onde deveria ser levantada como símbolo da tomada de posse do território, no interesse da religião do Crucificado, e da aliança entre indígenas e a mesma religião. (GODÓIS, 2008, p. 101).

A mudança de visão da fundação só começou a partir de 1911, com o livro *A Fundação do Maranhão* de Ribeiro do Amaral, membro fundador da Academia Maranhense de Letras, professor do Liceu maranhense e diretor da Biblioteca Pública, afirmando que:

[...] decorridos 299 anos das cenas que, aqui, ligeiramente ficam descritas, mas ao percorrer ainda hoje aquelas páginas de Cláudio de Abbeville na sua História da missão dos padres capuchinhos na Ilha do Maranhão, como que nos parece vê-las renovarem-se aos nossos olhos, tão viva e tão verdadeira que pode e deve ser considerada como o auto da fundação da cidade. (AMARAL, 2003, p. 45).

Podemos perceber que, a partir daí, uma tentativa de estabelecimento de uma nova tradição para a cidade, a comemoração de sua fundação, agora não mais de origem portuguesa, mas de origem francesa. Em relação a essa mudança de visão Lacroix afirma que:

A nova interpretação ficou ligada a um passado imemorial, mítico. A idéia da tradição francesa foi se avolumando no momento da formação republicana, em que símbolos, imagens e alegorias criadas pelas elites buscavam alicerçar sentimentos de coesão. Os mitos, assim como heróis, hinos e bandeiras conquistaram o imaginário republicano e cada região procurou firmar suas identificações. (LACROIX, 2008, p. 96)

Segundo Lima (2012) no artigo *A fundação de São Luís: mitos e historiografia*, a professora Lacroix chamou atenção para a mudança de versão na historiografia sobre a fundação da cidade, deixando de ser de origem portuguesa e passando a ser de origem francesa, a partir das primeiras décadas do século XX.

No entanto, para além da controvérsia da fundação, se de origem francesa ou portuguesa, sua contestação, assumiu uma dimensão maior, pois suscitou o debate e a reflexão acerca dos mitos e símbolos que pertencem a nossa historiografia.

Todas essas questões levantadas nos leva a perceber o quanto nossa história está desde o início permeada de simbolismos, instigando uma pesquisa através de uma nova visão, possibilitada pelo contato com novos paradigmas científicos.

As situações que nos trazem encantamentos acerca da história não param na questão da fundação. Temos mais questionamentos como a fatídica Batalha de Guaxenduba<sup>6</sup>. Ciente da presença dos franceses ao norte da capitania do Maranhão, Gaspar de Souza envia tropas de Pernambuco. Em 23 de agosto de 1614, Diogo de Campos parte do Recife com 300 homens e, no Rio Grande do Norte, se junta a Jerônimo de Albuquerque, que leva consigo um grande contingente de indígenas.

Segundo MORENO (1812), na manhã de 19 de novembro de 1614, os soldados portugueses notaram que, ao lado do forte de Santa Maria, o mar estava repleto de embarcações a vela e a remo se aproximando da costa. Para atacá-los no desembarque, Diogo de Campos dirigiu-se à praia com 80

---

<sup>6</sup>A Batalha de Guaxenduba foi um confronto militar ocorrido em 19 de novembro de 1614, no estado do Maranhão, no Brasil, entre forças portuguesas e tabajaras, de um lado, e francesas e tupinambás, de outro.

soldados portugueses, mas, percebendo que o número de inimigos era muito maior, retrocedeu. Logo, havia centenas de combatentes na praia. Os franceses dispunham de 200 soldados, muitos dos quais eram fidalgos, em duas tropas, levando coletes de aço, espadas e mosquetes de grande qualidade. Contavam com 50 canoas e 2500 índios, incluindo 2 mil de Tapuitapera (atualmente Alcântara) e 100 de Cumã (atual Guimarães). Daniel de la Touche, comandante dos franceses, estava no mar com mais 200 soldados liderados pelo cavaleiro François Rasilly.

No livro "História da Companhia de Jesus na Extinta Província do Maranhão e Pará", de 1759, o padre José de Moraes relata a aparição de Nossa Senhora da Vitória entre os batalhões portugueses. Conta a lenda que diante do forte de Santa Maria de Guaxenduba, a situação dos portugueses era crítica, não só em virtude de sua inferioridade numérica, mas principalmente porque lhes faltavam as armas e munições com que poderiam sustentar suas posições e depois arremeter sobre os inimigos.

Em determinado instante, quando o ânimo dos soldados lusitanos havia atingido o seu ponto mais baixo, surgiu entre eles uma formosa mulher irradiando luz brilhante, e ela, com suas mãos, passou a transformar a areia em pólvora e o cascalho em balas. Diante disso, os combatentes do Comandante português Jerônimo de Albuquerque reanimaram-se e acabaram infligindo aos franceses uma severa derrota, e a estes só restou, então, o recurso da rendição.

Este feito militar foi comemorado com o entusiasmo que merecia, e mais tarde, para que sua lembrança não se apagasse e caísse então no esquecimento popular, a Virgem foi aclamada como padroeira da cidade de São Luiz do Maranhão, sob a invocação de Nossa Senhora da Vitória.

De 1580 a 1640 tivemos outro momento extremamente importante, a União Ibérica, foi a união da Coroa Portuguesa com a Coroa Espanhola, com a morte do Rei Português Dom Sebastião I, o Cardeal Dom Henrique assumiu o governo de forma provisória. De idade já avançada Dom Henrique também morreria logo em seguida deixando Portugal numa crise sucessória. O parente mais próximo do falecido monarca lusitano era o também monarca Felipe II da Espanha. Em 1580 Felipe II assumiu a Coroa Portuguesa tornando-se senhor

de um vasto território que passou a englobar também o recém descoberto Continente Americano.

Mais uma vez percebemos a rica História Oficial da nossa região confundindo-se com o imaginário e cercada por simbolismo, pois a morte de Dom Sebastião I,

[...] reproduz-se no imaginário popular maranhense a crença deque, após a derrota contra os mouros, D. Sebastião teria embarcado com todas as suas cortes para as costas brasileiras, e por sortilégio dos mouros foi encantado, passando a viver em seu palácio no fundo do mar, na Praia dos Lençóis, situada entre os municípios maranhenses de Turiaçu e Cururupu. Diz-se que todo dia 4 de agosto, data da batalha, ele salta de seu navio montado em seu cavalo e galopa pela praia. Nas noites de São João retorna à praia sob a forma de touro negro com um pentáculo brilhante na testa. O fim do encantamento se dará quando alguém fizer-lhe uma incisão na testa estrelada, provocando a emergência de seu reino e a submersão da Ilha de São Luís (MORAES apud SANTOS, 1998).

São Luís, em 1641, foi invadida pelos holandeses e retomada pelos portugueses em 1643. Uma série de acontecimentos e lutas enriqueceu ainda mais a História do Maranhão, logo percebemos o grande valor histórico-cultural da cidade tombada como Patrimônio Cultural da Humanidade pela UNESCO em 1997.

Percebemos que a cidade de São Luís – MA, tem uma história entrelaçada com lendas. Segundo Jomar Moraes (1991), há pelo menos 07 (sete) lendas popularmente conhecidas no Maranhão, e outras 200 (duzentas) lendas menos conhecidas variando de acordo com cada localidade.

Nesse Contexto, a cidade de São Luís – MA, é um cenário cercado por símbolos que compõem a memória e o imaginário das populações locais. A história da cidade fornece um rico arsenal de lendas, que são transmitidas por meio da tradição oral de geração em geração.

#### **4.1 O ambiente da pesquisa: a escola**

Como ressaltamos na introdução a pesquisa seria realizada com alunos e professores de uma escola pública e uma particular, a pesquisa com os professores foi realizada como planejada inicialmente, porém a pesquisa com os alunos só foi realizada na escola particular por conta de problemas institucionais como a escola pública.

É importante ressaltar que não usaremos o nome real das escolas, e que não tivemos acesso a todas as informações pedidas. O questionário dos professores foi aplicado na escola de ensino público, que atende um total de 1.535 alunos, sendo 861 na escola-pólo e 674 nos anexos tem um quadro de 172 funcionários.

A escola pública conta com os seguintes ambientes: 12 salas de aula, biblioteca, sala da direção, sala dos professores, almoxarifado, sala de recursos, laboratório de informática, quadra de esportes e cozinha.

Observamos na escola os seguintes equipamentos: aparelho de DVD, impressora, copiadora, retroprojetor e televisão. No laboratório de informática os alunos tem acesso a internet através de 20 (vinte) computadores. Na sala de recursos percebemos que ela está destinada a educação especial e também aulas de reforço no turno oposto.

A bibliotecária da escola desenvolve algumas atividades como: aulas de teatro, artesanato, e palestras de saúde tanto para os alunos quanto para comunidade. Em relação ao ensino a escola apresenta: ensino regular fundamental, anos finais, meio período; ensino regular fundamental, anos iniciais, meio período, além de Eja, Anos Finais, Presencial e Eja, Anos Iniciais, Presencial.

Alguns projetos são desenvolvidos na escola como: o projeto “Um por todos e todos por um – Pelaética e cidadania!”, o objetivo do projeto é disseminar entre crianças e jovens valores relacionados à participação social, democracia, autoestima, respeito à diversidade, responsabilidade cidadã e interesse pelo bem-estar coletivo, além de conceitos como autoestima, inclusão social, democracia e interesse público.

A escola também faz parte do projeto Escola Aberta, no qual os alunos apresentam exposições artesanais, culturais, artísticas e de ações sociais e de lazer com a comunidade. Além de disso a escola oferece alguns cursos à comunidade como: Cursos de Libras; Cursos da Língua Escrita para Alunos com Deficiências; Cursos de uso da Informática acessível; Cursos de Comunicação Alternativa e Aumentativa; Cursos de Braille; Cursos do uso de Recursos Ópticos e não Ópticos; Cursos de uso do Soroban; Cursos para Autonomia na Escola; Cursos para alunos com Deficiências; Cursos para o Desenvolvimento de Processos Mentais; Cursos de Capacitação em Orientação e Mobilidade.

A escola da rede particular foi fundada em 1985, funcionando inicialmente em uma casa alugada no bairro do Olho d'Água, com três turmas se apenas 25 alunos. Segundo a diretora da escola, “na década de 1980, quando a maior parte das escolas de São Luís se localizava no centro da cidade, em locais de difícil acesso e inadequados, a escola instalou-se em uma área ampla arborizada que propiciava um espaço agradável para as crianças. Foi um desafio, afirmou ela”.

Com uma proposta inovadora, que envolvia alunos e famílias em um relacionamento participativo e democrático, o que não era muito comum na época, a concepção de ensino priorizou a experimentação, a vivência e a compreensão das diferenças e necessidades de cada criança. Tudo isso permeou o próprio modo de gerir a instituição.

“Quando só se falava em qualidade total para as indústrias, já estudávamos e implantávamos ferramentas adaptadas à realidade da escola. Iniciava-se um processo de gerir a escola como uma empresa, visando atender melhor as famílias”, comenta a fundadora.

Com o passar dos anos, a escola cresceu consideravelmente e passou a abrigar turmas do Ensino Fundamental, uma vez que diversos pais queriam que os filhos continuassem os estudos na mesma metodologia da Educação Infantil.

A expansão foi planejada e gradativa. Uma nova unidade da escola foi inaugurada com o ciclo de Maternal e o de Educação Infantil completo, em

1993. Um ano mais tarde, deu-se início ao Ensino Fundamental, com uma turma de 1ª série e outra de 2ª.

Outro grande salto, segundo uma das diretoras, foi quando Escola aliou-se ao Pueri Domus Escolas Associadas (PDEA), antecipando-se à reforma educacional desencadeada pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

O Ensino Médio chegou em 2002, momento que coincidiu com a conquista da certificação de qualidade ISO 9001:2000. Em 2009, a escola foi recertificada com base na revisão mais atual da mesma norma, a ISO 9001:2008. “Os funcionários adotaram essa cultura empresarial e sabem que analisar criticamente e planejar iniciativas são coisas que devem rondar o cotidiano deles”, avalia a diretora.

A implantação do Ensino Médio teve a perspectiva de dar continuidade ao trabalho realizado no Ensino Fundamental. Com o amadurecimento da proposta pedagógica e os excelentes resultados no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), estabeleceu-se na comunidade a imagem de escola forte, que prepara cidadãos para os vários desafios que encontrarão pela vida.

Em 2006, a escola associou-se ao Instituto de Cidadania Empresarial do Maranhão (ICE-MA), iniciando um novo foco na gestão, o da responsabilidade social. “Ao propiciar em nosso universo a aprendizagem da convivência saudável, cumprimos nossa função maior, que é, por um lado, abordar conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a tomar consciência sobre as semelhanças e a interdependência entre todos. Somos uma escola que aprende e uma equipe de profissionais que sempre busca fazer mais e melhor”, assim finalizou a diretora.

A escola conta com a seguinte estrutura: administração, áreas de lazer, auditório, biblioteca, cantina, casa da vovó, horta do maternal, 1 quadra coberta, 1 quadra descoberta, laboratório virtual, lojinha, recepção, sala de arte, sala de estudos, sala de multimídia e sala de tutoria.

A biblioteca da escola dá continuidade ao trabalho desenvolvido em sala de aula, promovendo atividades ao longo do ano em parceria com os professores e sistematizando assuntos vistos em classe, na área de leitura.

O acervo é constituído de obras de referência - almanaques, atlas, dicionários, enciclopédias e periódicos (jornais e revistas) - livros organizados por faixa etária e por categoria - contos, poesias, fábulas, aventuras, literatura brasileira, estrangeira, maranhense, infanto-juvenil, *best-sellers* e didáticos - e livros técnicos para professores e funcionários.

Pais, alunos e funcionários podem indicar obras para análise e posterior aquisição pela escola. A bibliotecária informou que os principais objetivos da biblioteca são:

- Atender às necessidades dos alunos, professores, funcionários e demais membros da comunidade educacional, colaborando com o currículo escolar.
- Proporcionar aos usuários materiais e serviços adequados a seu aperfeiçoamento e desenvolvimento individual.
- Orientar e estimular os alunos em todos os aspectos da leitura, para que encontrem prazer e satisfação crescente.
- Desenvolver o hábito da leitura nos alunos desde pequenos, permitindo o acesso à biblioteca por meio de projetos como Hora do Conto, Árvore da Leitura, entre outros, estimulando-os ao prazer de frequentar bibliotecas.
- Participar dos programas e atividades da escola, oferecendo serviços de incentivo à leitura e desempenhando seu papel no apoio à operacionalização das propostas curriculares.

Os principais serviços oferecidos pela biblioteca são:

- Serviço de apoio e orientação ao usuário.
- Empréstimo domiciliar automatizado com leitura óptica de código de barras.
- Serviço de reserva de obras.
- Expositores com novas aquisições.
- Computadores com acesso à internet para pesquisas escolares e digitação de trabalhos.
- Sala de estudo em grupo.
- Espaço para o desenvolvimento dos projetos da biblioteca.

- Espaço com livros técnicos e materiais de uso exclusivo dos professores (mapas, globo terrestre, DVDs, CDs, fantoches, histórias ampliadas etc.).

A escola atende alunos do maternal ao ensino médio, e os alunos que participaram da pesquisa (fundamental II) participam de alguns projetos como:

*Ciência com tecnologia e criatividade (CTC):* O estudo de Ciências na escola ressalta a experiência, o levantamento de hipóteses, a observação da prática e o registro dos conceitos. Nesse contexto, utiliza o material da Sangari, empresa que faz parte de um grupo presente em 14 países e que investe nas áreas de ciência e tecnologia, contribuindo com soluções inovadoras para a melhoria da qualidade da educação.

*Grupos produtivos:* Nas aulas de Matemática e Português, após o lançamento e sistematização de determinado conteúdo, aplica-se uma atividade de verificação para sondagem do nível de apropriação dos alunos em relação aos objetivos propostos. Com base nesses dados, a turma é dividida em grupos considerando a necessidade de trabalho, reforço ou ampliação dos assuntos com estratégias diversificadas. Essa dinâmica proporciona ao professor uma atuação efetiva e pontual de acordo com o nível de conhecimento de cada grupo, levando em conta a heterogeneidade própria do processo de aprendizagem.

*Leitura:* são propostas atividades que possibilitam a cada aluno com uma leitura sistemática de qualidade, intermediadas com projetos em que no início de cada unidade é sugerido um trabalho em torno de gêneros textuais definidos para cada ano escolar, privilegiando situações em que a escrita e a leitura são usadas em contextos sociais. Os projetos são situações que despertam no aluno o interesse para criar textos (orais ou escritos) de forma contextualizada e interdisciplinar. Exigem leitura, escuta, produção de textos, pesquisa e outras atividades, interligando os conteúdos das mais variadas disciplinas. Os critérios de escolha do texto levam em conta não apenas as múltiplas abordagens do tema da unidade, mas também a diversidade de gêneros textuais, a adequação à faixa etária o grau de dificuldade que o texto oferece, tendo em vista o processo de desenvolvimento das

habilidades e competências do aluno em leitura e escrita. A discussão e a reflexão sobre os aspectos formais da língua, como gramática, ortografia e pontuação, acontecem de maneira sistemática, como forma de favorecer maior domínio da língua para a ampliação da competência escritora e leitora. Além dos projetos com os gêneros textuais, são desenvolvidas outras atividades que garantem melhor desempenho quanto à leitura e à escrita.

*Ortografia:* Para cada ano escolar são definidas combinações e metas ortográficas. Semanalmente, são propostas aos alunos atividades que envolvem análise e reflexão da grafia correta das palavras em textos e a construção de conceitos sobre a escrita. Além disso, eles realizam atividades de manutenção que sistematizam as regularidades da escrita e, ainda, ditados quinzenais, que permitem o diagnóstico do que foi aprendido e do que precisa ser reforçado.

*Roda de leitura:* em cada ano são selecionadas obras literárias adequadas para a faixa etária e relacionadas aos gêneros textuais estudados. O aluno recebe um livro para leitura como atividade de casa e, ao retornar para a sala de aula, apresenta para a turma a história lida e os aspectos que mais lhe despertaram interesse, divulgando a obra para que os colegas fiquem estimulados a conhecê-la. Quinzenalmente acontece o rodízio desses livros, de modo que todos os alunos da classe leiam todos os livros durante o ano, possibilitando que a leitura esteja presente em sua vida de maneira contínua e prazerosa.

*Visitas à biblioteca:* Quinzenalmente, alternando com a roda de leitura, os alunos fazem visitas à biblioteca, acompanhados pela professora. Lá, são recebidos pela bibliotecária, que os orienta sobre o empréstimo de obras literárias. Eles, então, levam livros para leitura em casa e os devolvem na semana seguinte. As famílias são orientadas para que os livros só sejam devolvidos após a leitura e, quando possível, que converse com a criança sobre o que foi lido, demonstrando interesse e aprovação por essa iniciativa.

*Vivências:* São atividades em que a aprendizagem, leva em conta os conhecimentos prévios dos alunos e que estimulam sua capacidade de investigação, de resolução de problemas, de formulação e verificação de hipóteses e de construção de novos conhecimentos a partir do concreto. Essas

vivências acontecem em pequenos grupos no lançamento dos conteúdos matemáticos, por meio de jogos e materiais pedagógicos específicos.

Além desses projetos os alunos tem a disposição tutores em sala de aula que auxiliam o professor e os alunos na organização da sala de aula, a escola conta ainda com um projeto de tutoria.

A Tutoria é um programa que acompanha os alunos de maneira individualizada e como participantes de um grupo. Tem como estratégia fortalecer os valores e o vínculo na convivência coletiva, ampliando a cooperação e o respeito mútuo, por meio de aulas semanais e encontros extraclasse com professores-tutores e/ou assistentes de tutoria.

Uma de suas principais atividades é o acompanhamento do desempenho acadêmico de cada aluno, que envolve constantes análises dos resultados de avaliações, orientação sobre bons hábitos de estudo e escuta das dificuldades vivenciadas por ele.

São estabelecidos, então, planos de ação com metas de melhoria de acordo com suas necessidades, e a escola os comunica aos pais, buscando sua parceria. Vivenciar o próprio espaço escolar como local de participação democrática, ativa e, ao mesmo tempo, de legitimação dos fundamentos que regem o modo de vida propicia o gerenciamento de inúmeros conflitos.

Para aperfeiçoar ainda mais esse cenário, são realizadas as Assembleias de Classe, que se traduzem em momentos de autorreflexão, nos quais os alunos tomam consciência sobre si mesmo se como integrantes de um grupo maior. Atitudes humanas básicas, entre elas o respeito para com o semelhante, a capacidade de acolher a diversidade de opiniões e o compromisso irreduzível com certos valores democráticos, são requisitos para que se resolvam conflitos no ambiente escolar e se firmem acordos que interessam ao senso comum. Isso reforça o diálogo, a cooperação e a própria autonomia dos alunos.

Na Escola, o Ensino Fundamental II compreende do 6º ao 8º ano, segmento em que os alunos adquirem, aprofundam e fundamentam conhecimentos e habilidades essenciais para sua vida acadêmica, social e profissional.

Nessa fase, os jovens vivem um momento especial de descobertas e mudanças significativas em seu desenvolvimento, e muitas ideias e incertezas costumam rondar sua cabeça. Eles querem falar e ser ouvidos, os primeiros passos rumo à construção da autonomia e da capacidade argumentativa.

Também vêm à tona os principais anseios desses jovens, integrantes da chamada geração “Y”, ágil, antenadas nas transformações, multimídia, capaz de realizar diversas tarefas simultaneamente.

Assim, além do foco na aprendizagem, a proposta pedagógica da escola se preocupa com a formação individual e coletiva dos alunos. Os professores-tutores desenvolvem ações que vão além da atividade docente na disciplina que ministram.

Como vimos o incentivo à leitura e à escrita é outro aspecto fundamental, pois prepara os alunos para interagir em um mundo letrado de maneira autônoma.

Eles são estimulados a identificar os gêneros que estão lendo, suas principais características, para, em seguida, desenvolver suas produções. Ao concluírem, fazem autoavaliação e revisitamos próprios materiais, o que os ajuda a desenvolver uma escrita consciente.

Fazem parte da estrutura de gestão da escola a Gerência de Tutoria, que ocupa importante papel no desenvolvimento e acompanhamento dos jovens, e a Gerência Pedagógica, que implementa e acompanha a realização das atividades relacionadas ao currículo de cada ano.

A equipe de professores é composta por especialistas graduados nas diversas disciplinas e com formação complementar. O currículo desse segmento é constituído pelas seguintes disciplinas: Arte, Ciências, Educação Física, Geografia, História, Língua Estrangeira - Inglês e Espanhol, Matemática e Língua Portuguesa.

## 4.2 Regimes de imagens dos professores

De acordo com os aspectos retratados nos capítulos anteriores, pudemos entender e compreender os pressupostos teóricos que iram dar suporte na análise dos dados coletados nesta pesquisa. Para tal consideramos de relevante importância às influências externas exercidas sobre o indivíduo e as suas pulsões internas. Diante desse pressuposto adotamos o estudo do imaginário, segundo a Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand, pois ele nos possibilita o acesso ao modo como o sujeito se relaciona com o meio e constrói a partir das estruturas imaginárias uma leitura que lhe possibilita interagir com o mundo. Nesse item iremos inicialmente apresentar os dados técnicos da pesquisa referentes aos professores da escola pública.

No universo dos professores da escola pública observamos as seguintes informações: 13 professores responderam os questionários sendo 07 mulheres e 06 homens, é importante ressaltar que como a pesquisa é no campo do imaginário, algumas situações interessantes e marcantes poderiam ocorrer, e ocorreu, uma das professoras entrevistadas fazia parte tanto da escola pública quanto da escola particular, mas como no momento ela estava no ambiente da escola pública, os dados referentes a ela estão inseridos nessa primeira parte.

Na escola pública os professores tinham graduação nas mais diversas áreas: dois professores na área de pedagogia, dois na área de letras, dois de matemática e dois de química, ainda tinham professores na área de história, geografia, biologia e filosofia.

Dentre os professores 06 apresentam pós-graduação, sendo que os seis já concluíram nas seguintes áreas: linguística, metodologia do ensino superior, mestrado em química, educação de jovens e adultos e psicopedagogia. Percebemos que quase 50% dos professores da escola pública mostraram interesse em se especializarem e a outra metade mencionou terem interesse em começar uma especialização em breve.

Em relação a instituição que concluíram a graduação 12 professores afirmaram que realizaram seus estudos em instituições públicas de ensino superior e apenas 01 (um) dos entrevistados estudou numa instituição privada.

No universo dos professores da escola particular observamos as seguintes informações: 06 professores responderam os questionários sendo 03 mulheres e 03 homens, e como frisamos anteriormente uma professora da rede pública leciona nas duas escolas.

Na escola privada os professores tinham graduação nas mais diversas áreas: dois professores na área de história, geografia, química, letras e biologia. Dentre os professores 04 apresentam pós-graduação, sendo que apenas 01 (um) deles ainda estava concluindo, as áreas são as seguintes: didática, literatura, mestrado em história social e gestão ambiental.

Em relação a instituição que concluíram a graduação 05 professores afirmaram que realizaram seus estudos em instituições públicas de ensino superior e apenas 01 dos entrevistados estudou numa instituição privada.

Como já destacamos, o referencial teórico da pesquisa é a Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand a qual concebe a imagem a partir do seu caráter simbólico. O caminho adotado para o estudo do imaginário é o trajeto antropológico, que admite a incessante troca que existe em nível do imaginário entre as influências objetivas do meio e as pulsões subjetivas do sujeito.

Os símbolos se organizam em torno dos arquétipos que por sua vez fazem parte do shèmes. Durand (2002) fundamenta a bipartição das imagens em dois Regimes: o Diurno (dominante postural) e o Noturno (dominante digestiva e dominante cíclica). Logo os gestos dos sujeitos (ficar ereto, engolir e copular) darão um sentido ao sujeito.

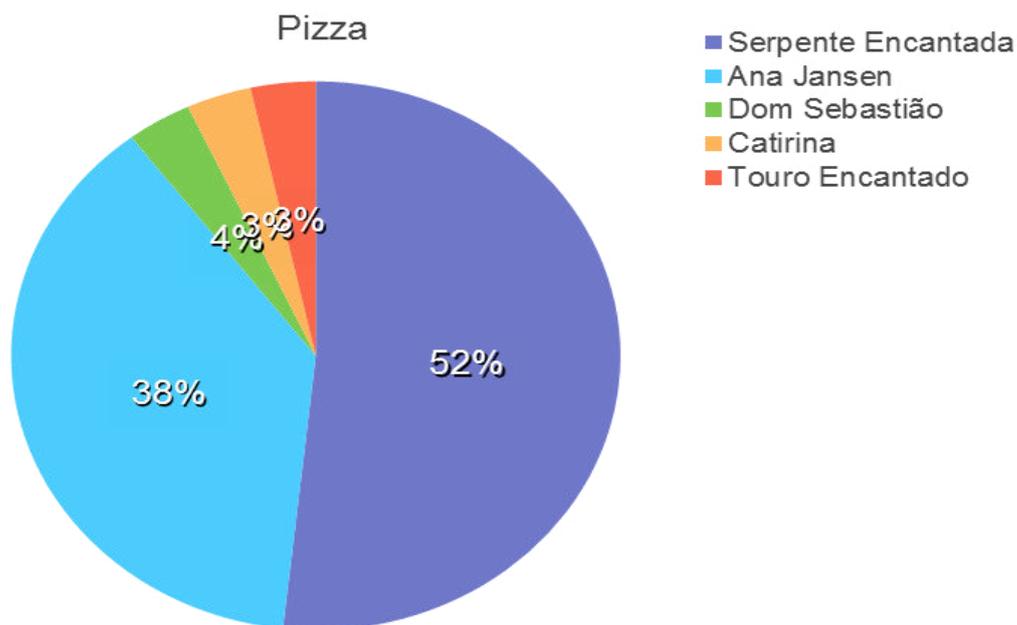
O Regime Diurno definido, de modo geral, como o regime das antíteses está estruturado pela dominante postural, apresentando as suas implicações manuais e visuais. Está relacionado com a tecnologia das armas, com o elemento paterno, com as implicações sociológicas relativas ao guerreiro e ao soberano, com a busca da luz, da elevação e da purificação. Seus principais símbolos são: os símbolos da ascensão, os símbolos especulares e os símbolos diátricos (DURAND, 2002).

O Regime Noturno caracteriza-se por estar constantemente sob o signo da conversão e do eufemismo. Ele apresenta uma organização de imagens que une os opostos. A preocupação com a morte, enfocada na passagem do

tempo, não é atacada buscando-se a transcendência do humano, porém busca-se a eufemização dos medos brutais e mortais (DURAND, 2002).

O regime Noturno divide-se em: Regime Noturno Místico – estruturado segundo a dominante digestiva, tem características relacionadas às técnicas do continente e da habitação, aos valores alimentares, à sociologia matriarcal e alimentadora. Os símbolos que representam esse regime são: os símbolos da inversão e os símbolos da intimidade. Regime Noturno Sintético – estruturado segundo a dominante sexual, este regime apresenta como característica marcante a complementaridade dos polos e o caráter cíclico para a superação do tempo e da morte. A estrutura sintética representa os ritos usados para assegurar os ciclos da vida, equilibrando os contrários através de uma trajetória histórica, utilizando os símbolos cíclicos.

Gráfico 1. Lendas de São Luis - Professores



Nesse sentido Durand concluiu que as imagens produzidas pelo homem em busca de um sentido para a vida estão ligadas as estruturas (heroica, mística ou sintética). E os questionamentos feitos pelos homens em relação a passagem do tempo e a morte é que produz o imaginário, ou seja, os regimes de imagens são uma busca por respostas inseridas em cada estrutura.

Nesse sentido observamos as seguintes questões em relação às lendas ludovicenses: a lenda foi a mais lembrada em 52% dos questionários aplicados (Gráfico 1) a Lenda da Serpente Encantada foi a mais citada, é importante perceber que em alguns casos os professores citaram mais de uma lenda.

Segundo Barros (2008), é importante perceber que São Luís é uma ilha, logo a presença maciça do imaginário em torno da Lenda da Serpente pode ser justificado por essa questão e ter legitimado-se como uma das mais contadas e lembradas.

O fato de São Luis ser uma ilha parece ter ratificado a presença maciça do imaginário da Lenda da Serpente como uma das lendas mais contadas pela literatura oral até os dias de hoje. Conta a lenda que em torno da ilha de São Luis há uma enorme serpente que jamais deixará de crescer, até que um dia a calda toque a cabeça. Quando tal acontecer, o monstro concentrará sua força comprimindo a porção de terra por ele envolvida. São Luis, então, desaparecerá tragada pelas águas [...] (CAVALCANTI, et all, 2008, p. 277).

Percebemos que esse aspecto de ilha é importantíssimo para a formação do imaginário da cidade, sobre essa condição de ilha Deleuze afirma que:

Os geógrafos dizem que há dois tipos de ilhas. Eis uma informação preciosa para a imaginação, porque ela aí encontra uma configuração daquilo que, por outro lado, já se sabia. Não é o único caso em que a ciência torna a mitologia mais material e em que a mitologia torna a ciência mais animada. As ilhas continentais são ilhas acidentais, de uma erosão, de uma fratura, sobrevivem pela absorção daquilo que as retinha. As ilhas oceânicas são ilhas originárias, essenciais: ora são constituídas de corais, apresentando-nos um verdadeiro organismo, ora surgem de erupções submarinas, trazendo ao ar livre um movimento vindo de baixo; algumas emergem letamente, outras desaparecem e retornam sem que haja tempo para anexa-las. (2004, p. 6)

Segundo essa proposta de Deleuze (2004), São Luís seria então uma ilha continental, visto que temos de forma bem visível uma ligação bem clara com o continente, o Estreito dos Mosquitos no bairro da Estiva, que se

caracteriza então como a antiga ligação da ilha com o continente, ou seja, antes de uma erosão proporcionar o desligamento com o continente.

Nesse sentido a ilha favorece a formação de um imaginário coletivo onde a serpente encantada ganha um papel de destaque na sociedade. Essa lenda é tão lembrada e importante na cidade que em 2001 o Governo do Estado do Maranhão construiu uma obra (Figura) de arte representando a serpente na Lagoa da Jansen (área turística de São Luis, localizada entre os bairros São Francisco, Renascença e Ponta d'areia. A obra de 74 metros, foi feita pelo artista plástico Jesus Santos.

**Figura 2. Serpente da Lagoa, foto retirada do site: [passeiourbano.com](http://passeiourbano.com)**



Segundo a historiografia oficial, a lenda afirma que nas galerias subterrâneas do Centro Histórico de São Luis repousa uma enorme serpente em constante crescimento, até que um dia a cauda toque a cabeça. Quando isso ocorrer o monstro acordará comprimindo a porção de terra ao seu redor, São Luís, então desaparecerá tragado pelas águas do Oceano Atlântico (LIMA, 2006). Segundo Lima:

O que o povo sabe é que ali [nos corredores da fonte do Ribeirão] habita uma descomunal serpente, adormecida há séculos, mas que um dia irá despertar e, sacudindo-se, desfará as muitas voltas do disforme corpo, quando então toda a ilha mergulhará no oceano, tragando as gentes e as casas. Ou quando morder a cauda, aí não há salvação! (2006, p. 47).

Nos questionários percebemos o caráter vermicular da serpente que a medida que crescer e movimentar-se levará a ilha às profundezas do oceano, como podemos observar na narrativa de um dos entrevistados: “Nas galerias subterrâneas do centro histórico habita uma serpente adormecida que cresce lentamente. Diz a lenda que quando a cabeça encontrar a cauda toda a ilha desaparecerá no fundo do oceano”.

Segundo Barros, a serpente:

[...] constela com símbolos teriomórficos e nictomórficos, ou seja, além de animal feroz, devorador, terrificante é ismorfo do dragão e da água negra, imagens que se associam aos atoleiros de pântanos, lodaçal, de onde emerge o monstro aquático, semeador da morte, animal vermicular, voraz, que com seu aspecto viscoso, escamoso e tenebroso, reproduz o temível som do trovão ao barulho das águas ao se levantar do mar (2008, p. 283).



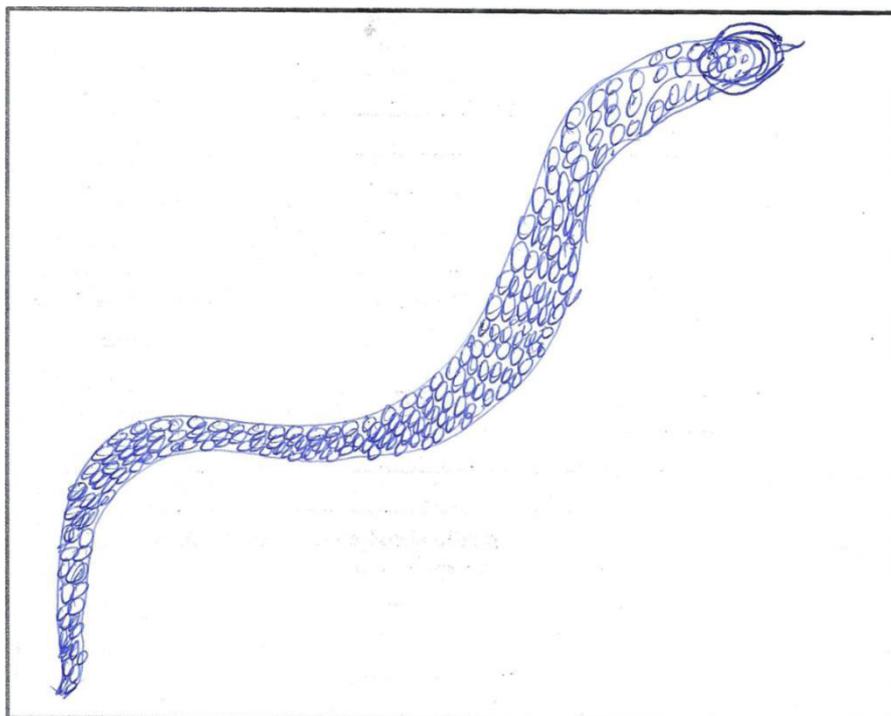
Figura 3. Ouroboros

Além dessa mescla de símbolos pertencentes ao regime diurno da imagem, podemos perceber a presença da serpente nos símbolos cíclicosligados ao regime noturno. O simbolismo ofidiano que segundo Durand (2002, p. 316) “a serpente é o triplo símbolo da transformação temporal, da fecundidade e, por fim, da perenidade ancestral”.

A transformação temporal na medida em que, periodicamente muda de pele abandonando a antiga, porém permanecendo ele mesmo. Segundo Durand (2002, p. 316) “liga-se a diferentes símbolos teriomórficos do Bestiário Lunar, mas é igualmente para a consciência mítica o grande símbolo do ciclo temporal, o uruboros<sup>7</sup>”.

Em relação à fecundidade, Durand (2002) identifica-a dotada de uma fecundidade totalizante, pois é um animal feminino e masculino, sua forma alongada sugere a virilidade do pênis, ou seja, o aspecto fálico. Nesse sentido, é importante observarmos como a maior parte dos entrevistados representou a serpente através de desenhos (Figura 3) de forma sinuosa ou ondulada (70%) enquanto 30% representaram de forma circular (Figura 4) ou abraçando a cidade.

**Figura 4. Serpente representada de forma sinuosa por um dos professores**



A forma sinuosa da serpente nos remete ao esquema da agitação e do formigamento, que diz respeito a larvas amontoadas visguentas e agitadas, a

---

<sup>7</sup>É um símbolo representado por uma serpente, ou um dragão, que morde a própria cauda. O nome vem do grego antigo: oura significa cauda e boros significa devora. Assim a palavra designa “aquele que morde a própria cauda”.

insetos em geral, e que expressam a repugnância primitiva diante da agitação incontrolável que é o arquétipo do caos.

Durand (2002, p. 73), a forma ondulada da serpente é “especialmente uma angústia da mudança, diante da fuga do tempo”. “Essa repugnância primitiva diante da agitação racionaliza-se na variante do esquema da animação que o arquétipo do caos constitui” (p. 74). Logo percebemos a angústia diante da passagem do tempo e em relação à morte, assim como acidentes: guerras, inundações e furacões.

A angústia diante da mudança que aparece refletida na imagem da serpente ondulada ou sinuosa complementa-se com a imagem da serpente circular que abraça a cidade assim que a cauda tocar a cabeça. Esta última conduz-nos a uma nova constelação de imagens: as imagens catamórficas ou imagens da queda. A serpente arrasta a cidade para as profundezas do mar, para um abismo (BARROS, 2008, p. 286).<sup>1</sup>

Historicamente a população ludovicenses é atrelada a um medo de mudança, ou seja, talvez exista um inconsciente coletivo atrelado ao passado colonial da ilha de São Luis que, ainda, existe de forma oculta o medo da mudança.

Uma pequena parcela dos entrevistados representou a serpente de forma circular abraçando a cidade (Figura). A forma espiral, de acordo com Durand (2002, p. 313), tem um simbolismo frequentemente ligado à permanência e ao movimento. Para ele:

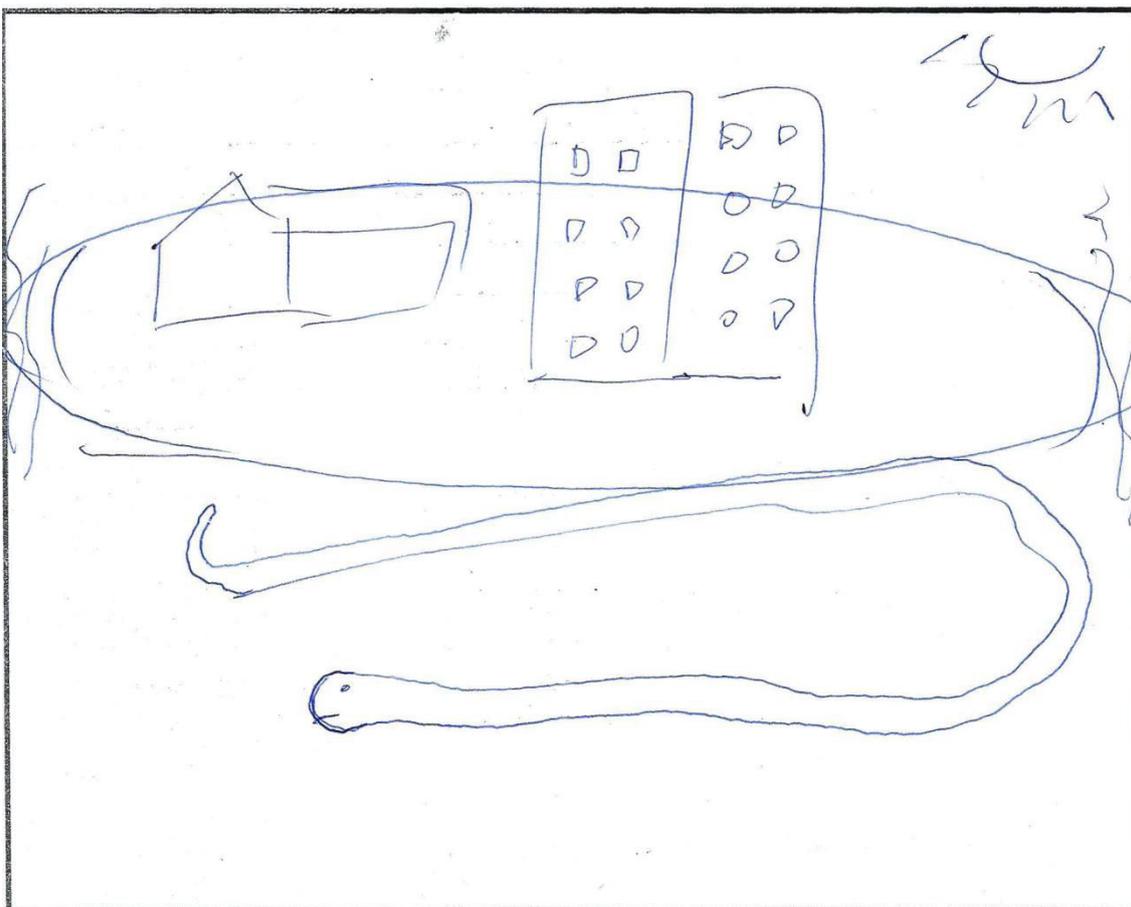
[...] a imagem da serpente circular nos remete a outra capacidade deste animal completo e multiforme: a serpente é um animal de muda [...] Na classificação isotópica das imagens de Durand este tipo de imagem se insere no Regime Noturno (BARROS, 2008, p. 288).

Percebemos que a forma como a narrativa aparece praticamente não muda, porém ocorrem algumas variações, para alguns a serpente está por baixo da cidade habitando as galerias subterrâneas, ou dormindo e quando despertar a cidade afundará, em constante crescimento e se alimentando até o dia que a cabeça chegar até a cauda (ouroboros), outros citam que certas partes da serpente encontram-se nas principais igrejas do centro histórico.

No imaginário da cidade e dos professores entrevistados, percebemos a preocupação em relatar que a cauda da serpente ainda não tocou a

cabeça. Nesse sentido, o arquétipo da Estrutura Cíclica ou Dramática do Regime Noturno, ainda não é a imagem predominante no imaginário apresentado na pesquisa.

Percebemos que a imagem devoradora e destruidora da serpente vem sempre acompanhada de uma tensão, as narrativas dos professores reforçam a ideia de que o momento crucial, ou seja, o apogeu de lenda é a possibilidade da cauda tocar a cabeça.



**Figura 5. Serpente representada de forma circular por um dos professores**

Talvez esteja nesse momento à essência da Lenda da Serpente, esse momento que parece que nunca terá um desfecho, mas que de fato nos dar a ideia de um devir, uma mudança. Reforçamos essa ideia a partir dos desenhos feitos pelos professores onde visualizamos a condição de agitação, movimento, sinuosidade, o serpentear e a condição de submersão, tudo isso nos mostra a

angústia diante da mudança, do tempo e da morte no imaginário dos professores.

A partir das diferentes formas em que a lenda é narrada pelos professores podemos perceber o quanto o campo do imaginário das lendas de São Luis mostra-se rico. Nesse sentido, continuaremos analisando outra lenda bastante lembrada pelos professores.

Cerca de 38% dos professores que responderam o questionário citaram a Lenda de Ana Jansen. Obsevamos no simbolismo dessa lenda a presença marcante da carruagem, que segundo Durand podemos classifica-la nos símbolos cíclicos, são os objetos representativos do tempo e do destino como o fuso e a roca, o tecido, a corrente, a trama.

Percebemos na Lenda de Ana Jansenos arquétipos da roda, como citamos a carruagem, “engrenagem arquetipal essencial na imaginação humana” (DURAND, 2002, p 328). A carruagem segundo Durand é:

[...] o carro puxado pelos cavalos [...] o carro constitui-se de resto uma imagem muito complexa, dado que pode constelar com os símbolos da intimidade, a raulotte e a nau. Mas aproxima-se, no entanto, nitidamente das técnicas do ciclo quando faz cair a tônica da mística mais sobre o itinerário, a viagem, do que sobre o conforto do veículo (2002, p. 327).

Nesse sentido fica maçante na fala dos professores que citaram a lenda de Ana Jansen a narrativa sobre a questão do percurso que a carruagem faz pela cidade, mas precisamente nas ruas do centro histórico de São Luis: “todos os dias de madrugada a carruagem de Ana Jansen corta as ruas e ladeiras do centro de São Luis”.

Primeiramente, em relação à Lenda de Ana Jansen, iremos destacar o aspecto da noite, observemos parte de uma narrativa de um dos professores: “[...] sua carruagem percorre a cidade nas noites de lua cheia”. Todos os professores que narraram esta lenda citaram a noite como o momento em que a carruagem anda pelas ruas da cidade.

Percebemos a presença de símbolos noturnos representando os esquemas da descida e da intimidade que permite remeter de início à noite como representação simbólica, enfatizando um aspecto geral sombrio,

misterioso, caótico e até mesmo aterrorizante, associado a uma imaginação de trevas nefastas.

Durand associa a esse simbolismo os sentimentos de abatimento, angústia e medo: “símbolo de um temor fundamental do risco natural, acompanhado de um sentimento de culpabilidade (...) pecado, revolta e julgamento, [remetendo ao] terror dos nossos antepassadosdiante da aproximação da noite” (DURAND, 2002, p.91).

Percebemos que ao relatarem a lenda dando ênfase a noite a existência de uma angústia temporal, sobre isso Durand afirma que:

No folclore, a hora do fim do dia, ou a meia-noite sinistra, deixa numerosas marcas terrificantes: é a hora em que os animais maléficos e os monstros infernais se apoderam dos corpos e das almas. Esta imaginação das trevas nefastas parece ser um dado fundamental, opondo-se à imaginação da luz do dia. As trevas noturnas constituem o primeiro símbolo do tempo (DURAND, 2002, p 91).

Podemos perceber essa angústia e representação da noite através de um dos desenhos dos professores, onde fica bem clara a representação da lua cheia:

**Figura 6. Reprodução da carruagem de Ana Jansen.**



Para Durand (2002) a carruagem constitui uma imagem muito complexa visto que pode constelar com os símbolos da intimidade como a nau. Mas a carruagem aproxima-se mais com o ciclo, e percebemos claramente isso, quando os professores preocupam-se mais em relatar o percurso de Ana Jansen que possivelmente o conforto que esse veículo poderia ter.

Outra questão bastante relevante citada pelos professores é quem conduz a carruagem, dos 30% que narraram a lenda de Ana Jansen metade citou que a carruagem era conduzida por escravos e a outra metade que a carruagem era conduzida por uma mula sem cabeça. Para Durand (2002) os condutores são mensageiros do além, os embaixadores simbólicos de outro mundo. Segundo Carmo, a mula sem cabeça:

[...] trata-se de uma mulher que, por castigo, se transforma em um animal nas noites de lua cheia, às sextas-feiras e, principalmente, na Sexta-feira santa. Para muitos, esta mulher foi castigada por ser a mulher do padre. Transformando-se em uma assombração pavorosa, pois apesar de não ter cabeça, ela relincha como um animal e soluça como uma criatura humana (CARMO, 2003, p. 158).

A figura da mula sem cabeça nesse sentido está também permeada de simbolismos durandianos (mulher, noite, lua cheia), porém nos deteremos na lenda de Ana Jansen. Durand (2002), em relação a esse animal que puxa a carruagem afirma que existe uma valorização tenebrosa em relação a ele, no nosso caso, a mula sem cabeça.

A figura da mula associa-se com o cavalo, Durand (2002), afirma que como símbolo cíclico, cavalo torna-se então um animal de batalha, que se teriomorfa, percebemos que todos os símbolos ligados ao ciclo possuem ao mesmo tempo trevas e luz.

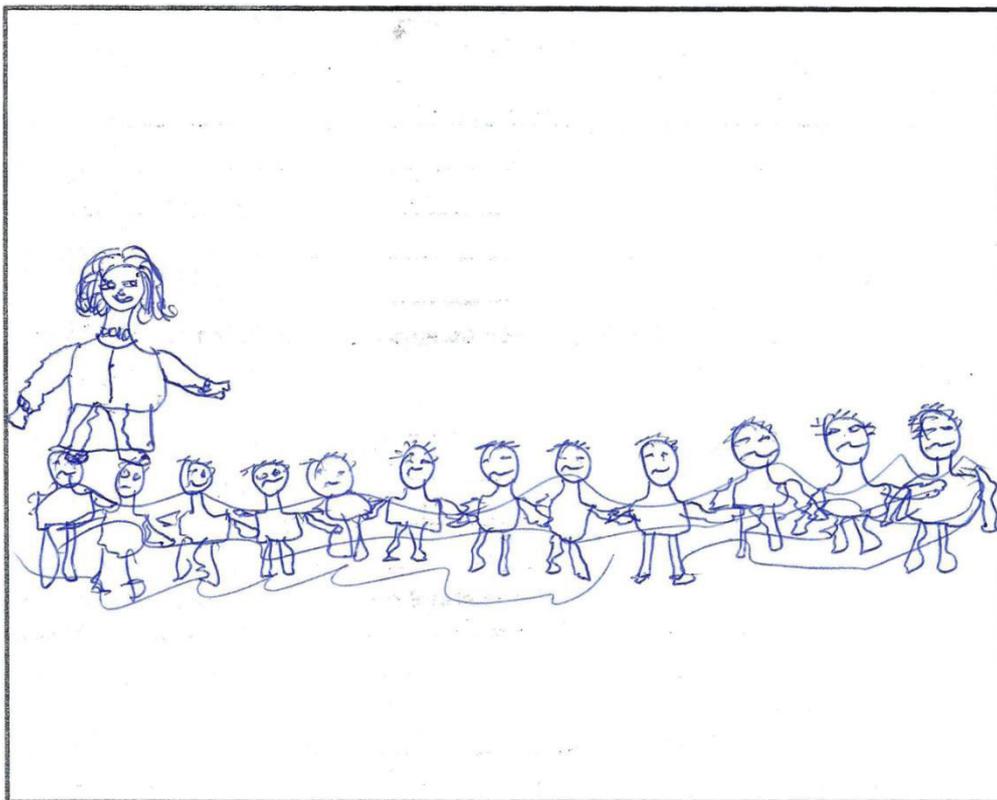
Outro símbolo que podemos visualizar a partir dos desenhos é a roda, que se liga a estrutura sintética, que assim como o fuso, o torno do oleiro pertencem ao esquema cíclico do imaginário. Segundo Durand (2002) “a roda é o grande arquétipo do esquema cíclico, pois não vemos qual outra significação imaginária poderíamos lhe dar, enquanto que a serpente é apenas o símbolo do ciclo.”

E, fazendo uma relação com a questão dos escravos, segundo (ROSA, 2009) a roda é a forma por excelência da manifestação africana. Nesse sentido percebemos a íntima interligação entre os símbolos cíclicos e a lenda de Ana Jansen, visto que o círculo, que é imagem primordial da humanidade e integra o esquema da volta, na estrutura dramática do imaginário.

Para finalizarmos a pesquisa em relação às imagens que percebemos na lenda de Ana Jansen em um dos desenhos feitos pelos professores nos deparamos com um que mostrava Ana Jansen com uma proporção corpora bem maior que as dos escravos, percebemos então um símbolo ascensional do regime diurno das imagens, o gigantismo.

Segundo Durand (2002) esse gigantismo não atinge somente os deuses, mas também os nossos grandes homens políticos, cujas imagens são gigantizadas como era a de Cristo na iconografia bizantina, não podemos deixar de notar que Ana Jansen foi uma grande figura política de São Luís, rica e proprietária muitas terras e imóveis, além de portadora de Títulos de Nobreza.

**Figura 7. Ana Jansen segundo um dos professores pesquisados, percebemos a questão do gigantismo.**



Nesse sentido, percebemos que a professora ao representar a lenda de Ana Jansen, fez a partir de elementos do Regime Diurno da imagem e fica bem claro a associação com símbolo do gigantismo uranino com a pessoa que realmente foi Ana Jansen.

Nesse momento, iremos analisar os regimes de imagem de uma lenda que foi lembrada por apenas 02 professores, que embora não seja uma lenda exclusiva da cidade de São Luis, é bastante importante no cenário maranhense, a Lenda do Rei Sebastião ou Lenda do Touro encantando.

A lenda maranhense do Touro encantado segue o exemplo do nordeste brasileiro onde as lendas sobre D. Sebastião fizeram um trajeto que seguiu de sua tradução da lenda medieval sebastianista em Portugal atéo Brasil, aonde, para sua adequação no novo espaço, vêm absorvendo elementos próprios das culturas em que se inseriu, executando trajetos temáticos diferentes.

Segundo T. Santos, a lenda de Dom Sebastião:

Sua migração no Maranhão a revestiu da cor local através dos tempos, num lento processo de adaptação espaço-temporal, no qual se incorporaram diversos elementos aos "originais" assimilados, reconstruindo um novo enredo que, porém, lhe garantiu sobrevivência e conferiu sentido à realização dos sentimentos e aspirações do povo: o mito sebastianista em sua migração temática - trazido pela ação do colonizador - interagiu no espaço maranhense com uma nova cultura, uma nova ideologia. São novos nesta versão os elementos: premonição, mau agouro, touro, estrela na testa, entre outros (T. SANTOS, 1998, p. 125).

Assim, a lenda que partiu de um fato histórico, a morte do Rei de Portugal em 1758, aos 24 anos de idade, quando junto com seus soldados tentaria no Marrocos converter os mouros em cristãos. Dom Sebastião desapareceu na batalha de Alcácer Quibir, e como jamais seu corpo foi encontrado, muitas lendas foram criadas pelos crédulos e otimistas, alimentando o sonho que um dia ele retornaria, para libertar os portugueses dos domínios da Espanha.

No Maranhão a lenda de D. Sebastião é conhecida também como Lenda do Rei Touro ou do Touro Encantado da Praia dos Lençóis, a lenda é reproduzida aqui dando continuidade aos fatos que sucederam a batalha, D. Sebastião teria embarcado com todasua corte para as costas brasileiras, e por

feiticeira dos mouros foi encantado, passando a viver em seu palácio no fundo do mar, na Praia dos Lençóis, situada entre os municípios maranhense de Turiçu e Cururupu.

Nas noites de São João retorna à praia sob a forma de touro negro com um pentáculo brilhante na testa. O fim do encantamento se dará quando alguém lhe fizer uma incisão na testa estrelada, provocando a emergência de seu reino e a submersão da Ilha de São Luís (Moraes, 1980).

Segundo a narrativa dos professores “em noites de lua cheia, o touro aparece, dizem que é o Rei português Dom Sebastião, vaga pela praia na forma de um animal”. Segundo Durand (2002), touro é um símbolo teriomófico do regime diurno das imagens, que são aqueles ligados à animalidade angustiante sob várias formas. É necessário distinguir o animal físico do animal simbólico, pois segundo Durand:

O animal apresenta-se, portanto, nestes tipos de pensamento, como um abstrato espontâneo, o objeto de uma assimilação simbólica, como mostra a universalidade e a pluralidade de sua presença tanto numa consciência civilizada como na mentalidade primitiva (DURAND, 2002, p. 70).

O touro encontra-se no esquema da animação, ou seja, o movimento em si, incontrolável, dos grandes animais. Como apresentamos na teoria durandiana nos capítulos anteriores o touro desempenha o mesmo papel imaginário do que o cavalo: “todas as culturas paleo-orientais simbolizam o poder meteorológico e destruidor pelo touro” (DURAND, 2002, p. 81).

Segundo Durand (2002), o touro é um animal que remete à virilidade, força e bravura, e em diversas mitologias, representam a morte. A sua força bruta é mortal (não é à toa o sucesso das touradas: vencer o touro é vencer a morte). É a mesma angústia que motiva os dois simbolismos: a angústia diante da mudança, da fuga do tempo, do “mau” tempo.

O touro nesse sentido é apenas símbolo, que evidencia uma chamada para a fuga do homem em relação a perigos acidentais: a morte, a guerra, tempestades, naufrágios e assim por diante. Podemos perceber esses elementos na Lenda do Touro Encantado quando observamos que a lenda

começa a se desenvolver a partir de uma guerra, da morte de Dom Sebastião e de um possível naufrágio.

É interessante notar como a lenda ganha várias narrativas, o outro professor que narrou a lenda conta que: “o fim do encantamento do touro (Dom Sebastião) ocorrerá quando alguém, de muita coragem, ferir-lhe a testa estrelada e assim causar avinda à tona do reino de D. Sebastião da Praia dos Lençóis e a destruição da Ilha de São Luís. Nesse sentido mais uma vez a ilha de São Luis é cenário de um simbolismo ligado a destruição, assim como na lenda da Serpente.

Na figura de Dom Sebastião sintetizam-se traços gerais de muitos outros personagens que se identificam com o arquétipo simbolizado por ele, que se diversifica nos papéis de guerreiro, herói, salvador, santo e, na figurado touro, também do mal. A figura mítica de Dom Sebastião mescla-se com a figura do mártir ou do herói nacional que vem para resolver os problemas de determinado povo.

### **4.3 Regimes de imagens dos alunos**

Tendo como fundo o arcabouço teórico apresentado, explicitando as duas grandes categorias simbólicas concernentes aos regimes diurno e noturno das imagens na perspectiva durandiana, a pesquisa efetivou-se com a presença de 40 alunos, do 7º ano do fundamental II. Usaremos nomes fictícios para a identificação dos alunos, cujas análises são apresentadas a seguir.

No primeiro encontro foi explicado que as atividades realizadas objetivavam a coleta de dados para uma pesquisa científica e que os participantes tinham a total liberdade, durante elas. Foram formados quatro grupos de 10 alunos separados por salas, onde responderam o questionário contendo perguntas bem simples em relação à identificação e sobre o conhecimento em relação às lendas ludovicenses.

No segundo encontro formamos novamente 4 grupos de 10 alunos, não necessariamente os mesmos grupos do encontro anterior. Nessa oportunidade

os alunos fizeram desenhos da lenda que cada um afirmou conhecer e narrou no primeiro encontro.

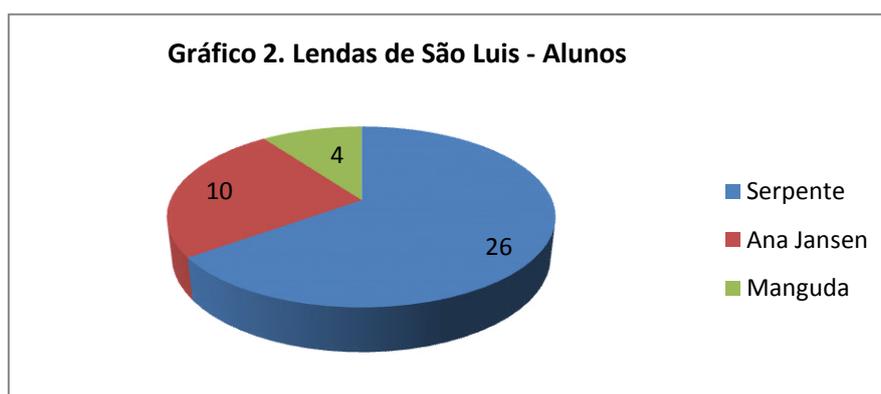
No terceiro e último encontro houve uma explicação mais detalhada do trabalho a ser realizado. Foi preparada uma apresentação em PowerPoint sobre os objetivos. Foi aberto espaço para perguntas, e elas foram muitas, é importante ressaltar que a direção da escola não permitiu gravar ou fotografar os encontros.

Começamos conceituando o imaginário como um sistema dinâmico organizador de imagens, cujo papel fundador é mediar a relação do homem com o mundo, com o outro e consigo mesmo (DURAND, 2001). Essa função fantástica do imaginário acompanha os empreendimentos mais concretos da sociedade, modulando até a ação social e a obraestética.

Ao longo de sua obra, Durand descreve que a imaginação é reação da natureza contra a representação da inevitabilidade da morte. Para ele, o desejo fundamental buscado pela imaginação humana é reduzir a angústia existencial em face da consciência do tempo e da morte.

Nesse sentido, o imaginário é um dinamismo equilibrador que se apresenta como uma tensão entre duas “forças de coesão” de dois “regimes” (o diurno e o noturno), cada um relacionando as imagens em dois universos antagonistas (o heroico e o místico), logo tentaremos identificar como esses regimes e universos se apresentam no imaginário dos alunos a partir das lendas.

Depois de todos os encontros com os alunos iniciamos a análise dos dados mostrados a seguir no gráfico:



Como podemos observar a lenda mais lembrada entre os alunos foi a da serpente (65%), seguida da lenda de Ana Jansen (25%) e a lenda do Mangunda (10%). Sendo que podemos observar variáveis em relação a cada lenda de acordo com os regimes de imagens de Durand.

Ao trabalhar as lendas de São Luis – MA, percebemos que a maior parte dos alunos lembra em primeiro lugar da lenda da serpente. Que como já vimos existe uma grande possibilidade do fato de São Luis ser uma ilha essa lenda tenha ratificado-se como marcante no imaginário da cidade.

Nesse sentido Durand (2002) afirma que a serpente é um dos símbolos mais importantes da imaginação humana. Lembrando que ele divide as imagens em três subgrupos, a partir das dominantes reflexões posturais: os símbolos teriomórficos (imagens de animais), os símbolos nictomórficos (imagens das trevas) e os símbolos catamórficos (imagens da queda), e como vimos representam as angustias do homem diante do tempo e da morte. Assim, o imaginário seria o ponto de equilíbrio da humanidade em sua existência na história.

A serpente segundo essa classificação é uma mescla dos símbolos teriomórficos e nictomórficos (um animal feroz e devorador e monstro aquático e semeador da morte representando as trevas), percebemos então a simbolização da angústia temporal do ser humano (BARROS, 2008, p. 203).

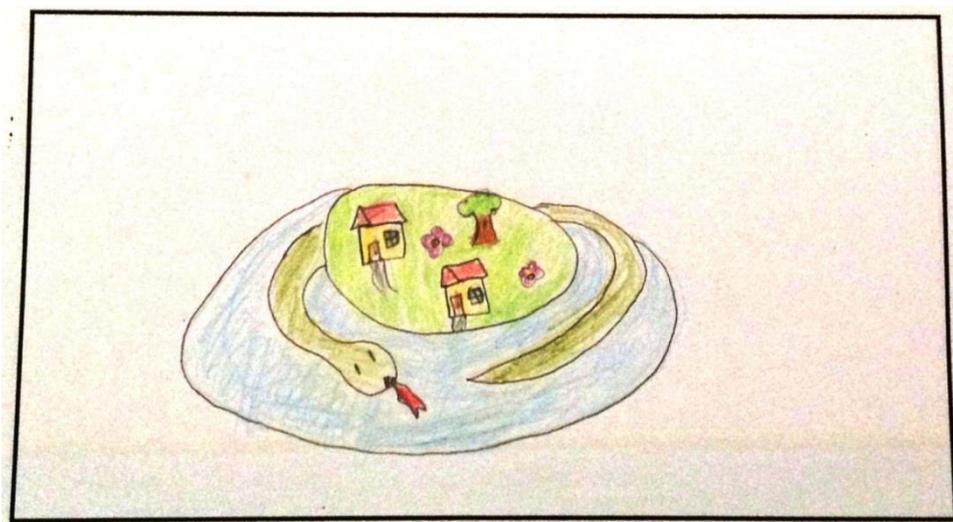


Figura 8. Representação da serpente segundo um aluno, percebemos a formar circular.

Na pesquisa quando pedimos que os alunos representassem as lendas contadas por eles, percebemos que em relação a lenda da serpente 62% dos alunos fizeram desenhos em que a serpente pode ser vista de forma circular. Logo 38% dos alunos representaram a serpente de maneira sinuosa.

Ao representar a serpente de maneira circular podemos perceber que os alunos reproduzem o esquema da agitação, ou seja, do movimento. Esse esquema representa a angústia diante da mudança, da fuga do tempo, do “mau” tempo. De acordo com Durand (2002) o movimento é uma característica própria do animal selvagem.

Segundo Durand (2002) o esquema da agitação parece ser uma projeção assimiladora da angústia diante da mudança, nesse sentido a adaptação da serpente compensa uma grande mudança com outra grande mudança, ou seja, a mudança como forma de se adaptar ou assimilar é a primeira experiência do tempo. Nesse sentido Durand explica que:

As primeiras experiências dolorosas da infância são experiências de mudança: o nascimento, as bruscas manifestações das parteiras e depois a mãe e mais tarde o desmame. Essas mudanças convergem para a formação de um engrema repulsivo lactante (DURAND, 2002, p. 74).

Portanto, a agitação formigante traz a angústia da mudança, que parece ser a primeira experiência dolorosa da infância. Assim, a mudança e adaptação ou a assimilação que ela motiva é, para esse autor, a primeira experiência do tempo. Desse modo, percebemos que as imagens nascem a partir de estímulo externo que norteia o processo de mudança, não correspondendo à ação do indivíduo sobre o mundo, mas à do mundo real e seus mistérios sobre o indivíduo.

Logo, o movimento que causa angústia pertence ao simbolismo teriomorfo, que Durand analisa como manifestações do esquema do animado como, por exemplo: o fervilhar do verme revela a animalidade à imaginação, aqui percebemos que a serpente associa-se a esse caráter vermicular.

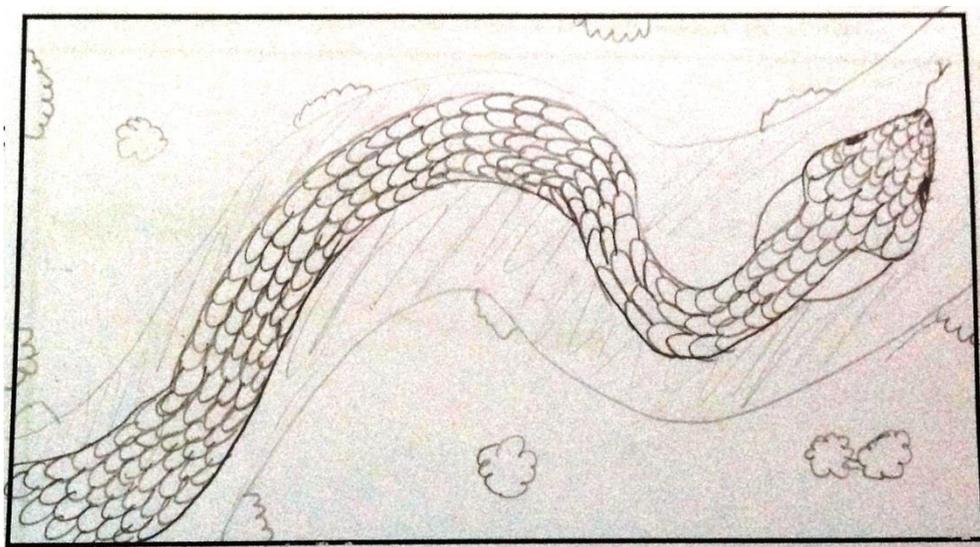
A repugnância diante da agitação se racionaliza no arquétipo do caos, que é uma variante do esquema da animação. Na lenda da serpente percebemos isso claramente, no sentido que a cidade afundará, como percebemos nas narrativas dos alunos:

*“A lenda da serpente fala sobre uma enorme serpente que está adormecida debaixo da ilha, quando ela acordar a cidade de São Luis vai afundar”.*

*“Diz à lenda que debaixo de São Luis há uma grande cobra adormecida e acordar a cidade vai ser destruída”*

*“Embaixo de São Luis tem uma serpente que quando a cabeça se encontrar com a cauda toda a ilha de São Luis ficará submersa”*

*“Uma serpente que mora embaixo de São Luis e que cada ano que passa ela aumenta e quando a cabeça se encontrar com a cauda ela despertará e destruirá a ilha”*

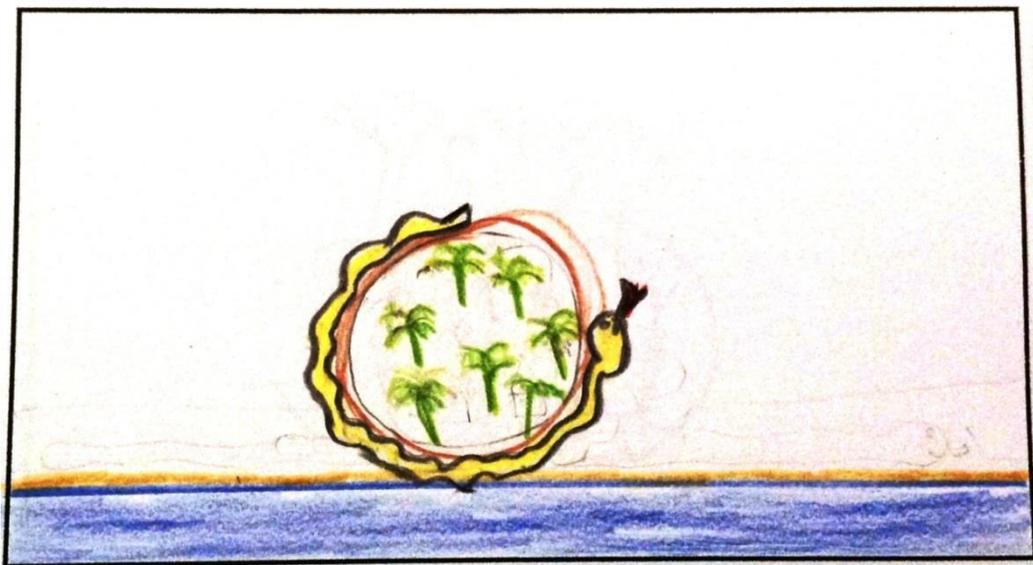


**Figura 9. Representação da serpente segundo um aluno, aqui percebemos a serpente de forma sinuosa.**

Percebemos em todas as narrativas a questão do caos, da destruição. E o caos, como se sabe, é à base de toda criação. Nesse sentido podemos identificar outra imagem da serpente que é a capacidade de mudança, ou seja a serpente é um animal que muda, troca de pele e permanece ele mesmo. Nesse momento percebemos outro grande símbolo do ciclo temporal, o ouroboros, que já explicamos anteriormente.

Dos 62% de alunos que fizeram uma representação circular da serpente, 88% deles fizeram desenhos que se assemelham ao ouroboros. “Nesse sentido, esse animal pertence ao regime noturno das imagens, aparece assim

como grande símbolo da totalização dos contrários, do ritmo perpétuo das fases alternadamente negativas e positivas do devir cósmico” (DURAND, 2002, p.318).



**Figura 10. Representação da serpente assemelhando-se ao ouroboro.**

O ouroboros é a serpente que, simultaneamente, gera, pare e devora. Percebemos o tema da fertilidade, o ouroboros é segundo Durand (2002) princípio hermafrodita da fecundidade. Essa imagem hermafrodita pode ser relacionada com a alquimia, a qual buscava completude na presença de ambos os gêneros em um único, segundo Durand:

[...] a iconografia alquímica parece tirar uma lição filosófica da figura bissexuada: os elementos contrários pela cor ou pelo sexo são 'encadeados', 'ligados por uma cadeia', um ao outro, ou então cada face sexuada do hermafrodita é ligada por uma cadeia ao seu 'princípio astral', sol para o macho, lua para a mulher. É que o andrógino, microcosmo de um ciclo em que as fases se equilibram sem que nenhuma seja desvalorizada em relação à outra, é, no fundo, justamente um 'símbolo de união'. Ele é a díade por excelência, que põe uma tônica igual nas duas fases, nos dois tempos do ciclo (DURAND, 2002, p.292).

Assim, o uroboros é um símbolo de eternidade e do fluxo circular do eterno retorno, como se fosse uma fonte de energia que nunca se esgota, ao devora a própria cauda, se autodestrói enquanto se fecunda a si mesmo. Nesse sentido simboliza o tempo e a continuidade da vida e se refere à ideia de uma natureza capaz de renovar-se a si mesma cíclica e constantemente.

Segundo a classificação das imagens de Durand, o ouroboros se insere no regime noturno, mais precisamente na estrutura sintética ou dramática. Quando grande parte dos alunos representa a lenda através de uma imagem que se assemelha ao ouroboros percebemos a associação com o início da destruição da cidade, ou seja, da submersão da ilha, mas ao mesmo tempo essa serpente não toca a outra parte, reforçando as suas angústias diante da passagem do tempo, das mudanças que estão ocorrendo em suas vidas.

Como apresentamos 25 dos alunos citaram a lenda de Ana Jansen, segundo Moraes (2006), nas noites escuras de sexta-feira Ana Jansen deixa o cemitério para vagar pelas ruas de São Luis, principalmente naquela onde elapossuía grandes imóveis. A carruagem seria puxada por cavalos decapitados e guiados por um cocheiro escravo igualmente decapitado, produzindo sons horripilantes e arrastando correntes pelas ruas. Quando uma pessoa a encontrava pelas ruas era obrigado a receber uma vela que no dia seguinte transformava-se num osso de defunto.

Como já registramos anteriormente, algumas imagens presentes nessa lenda como a roda e os condutores, gostaríamos aqui de ressaltar outro aspecto da lenda presente em 20% das narrativas dos alunos e também nos seus desenhos: a vela, como podemos observar na narrativa dita como oficial e também nas narrativas dos alunos:

*“A Ana Jansen passa de carruagem todas as noites perto do cemitério do gavião e se alguém encontra com ela recebe uma vela e depois de alguns dias a pessoa morre”*

*“Ana Jansen anda pelo centro de São Luis em uma carruagem segurando uma vela e quem pegar morre em 03 dias”.*

É importante ressaltarmos que, enquanto a aluna que fez o primeiro relato sobre lenda, preocupou-se em fazer o desenho e, como pudemos observar denotou muito cuidado em tentar deixar bem claro a imagem da vela dentro da carruagem. A segunda aluna apenas fez a narração e por motivos pessoais não quis representar através de um desenho.



Figura 11. Representação da Lenda de Ana Jansen, aqui percebemos o enfoque na vela.

Em relação à vela, percebemos que ela está associada ao regime diurno da imagem, onde a estrutura heroica representa uma vitória sobre o destino e sobre a morte. Podemos verificar na vela o simbolismo da ascensão, que são símbolos ligados ao schéme da elevação.

No caso da vela iremos verificar inicialmente a questão da verticalidade, as práticas ascensionais são frequentes nas mais diversas religiões: no Brasil, por exemplo, existem diversas festas de santos em que os fiéis sobem escadas de joelhos ou com outras formas de sofrimento, para atingir uma graça, um perdão, em direção à igreja. Nesse sentido, a vela é um elemento fortíssimo na religiosidade pois assim como os fiéis tentam atingir uma graça através de certas penitências a vela também está presente em vários momentos, seja nas igrejas, locais sagrados ou peregrinações.

Na estrutura heroica em torno da vela podemos perceber que as práticas transcendentais são ascensionais: montes e elevadiços sacralizados, púlpitos e altares (como o do auto-de-fé). A própria luz da vela oposta às trevas que residem nas profundezas. É a mesma oposição entre anjos e demônios, espírito e matéria, masculino feminino, típica de um imaginário *heroico*, onde, neste caso, o sentido prometéico da vida está na vitória sobre o *monstro* (Durand, 2002, p.111).

Nesse sentido, a luz também é um símbolo espetacular que faz parte do regime diurno, isomorfismo entre céu e luminoso a pureza celeste e brancura. Segundo Durand (2002):

A luz tem tendência para se tornar raio ou gládio e a ascensão para espezinhar um adversário vencido. Já se começa a desenhar em filigrana, sob os símbolos ascensionais ou espetaculares, a figura heroica do lutador erguido contra as trevas ou contra o abismo. Esta dicotomia polemica manifesta-se frequentemente nas experiências do sonho acordado em que o paciente inquieto declara: 'Estou na luz, mas tenho o coração completamente negro.' Do mesmo modo, as grandes divindades uranianas estão sempre ameaçadas e por isso sempre alerta (2002, p. 111).

Percebemos que Os símbolos espetaculares são símbolos da luz, especialmente a luz solar que se isomorfiza com a ascensão, fato notavelmente explícito nas religiões.

Outra lenda pouco citada pelos alunos foi a lenda do Manguda, segundo Moraes (2006), nos últimos anos do século passado, mais um personagem lendário foi incorporado às noites de São Luís, trazendo pavor e sobressalto às crianças e a considerável parte da população adulta da pacata e ainda maliluminada cidade provinciana. Deu origem à lenda a farsa idealizada e mandada executar por comerciantes envolvidos no contra bando de mercadorias - principalmente tecidos europeus - introduzidas na praça local sem o pagamento dos tributos devidos.

Para ludibriar a fiscalização, diversos portos alternativos foram usados. Mas a vigilância das autoridades punha em sérios riscos as descargas, não raro descobertas e frustradas por flagrantes e apreensões. O porto do Jenipapeiro, nas imediações da Quinta Vitória, em que residia, o poeta Joaquim de Sousândrade, apresentava-se como excelente opção, já que para lá não se dirigiam as patrulhas de policiamento. As autoridades jogavam desnecessária a providência, considerando o local suficientemente protegido pela guarnição permanente da Penitenciária, localizada onde hoje se acha o Hospital Presidente Dutra.

O bairro dos Remédios passou, então, a ser o ponto predileto das aparições de uma figura fantasmagórica, logo batizada por Manguda, em

virtude de trajar chambre alvo, de mangas muito largas e compridas. O rosto era dissimulado por máscara, e da cabeça nascia uma nuvem de fumaça.

Em relação a essa lenda por mais que tivéssemos alguns elementos importantes a respeito da teoria do imaginário como a questão da noite, já discutida na lenda da serpente, o destaque para a questão da cabeça, segundo Durand (2002) a cabeça, como elemento anatômico pode remeter ao que designa literalmente, ou seja, a parte do corpo superior em relação às demais, onde o cérebro se situa, indicando assim uma ideia de verticalidade e ascensão. Relacionada com a noção de microcosmo, a cabeça corresponde, pela sua localização no corpo e pelo próprio formato esférico, à “esfera celeste”.

Porém, os alunos que citaram essa lenda optaram ou disseram não conhecer a fundo a narrativa da lenda, e também até por desconhecerem ou não se lembrarem da narrativa, não fizeram desenhos, o que nos impossibilita uma análise dos regimes de imagens formados por esses alunos em relação a essa lenda.

## 5. Possíveis inconclusões

Como o podemos observa no título deste item, esse estudo não tem como pretensão apresentar uma conclusão, mas sim tentar contribuir com os estudos do imaginário na educação através dos regimes de imagens identificados nesse estudo.

A partir do contato com a Teoria do Imaginário, percebemos que estamos permeados de simbolismos e que tentamos encontrar respostas sobre o universo a partir da nossa imaginação. Porém isso não é uma tarefa fácil no sentido que poucos têm uma ideia clara do significado de imaginação, isso talvez, por conta da escassez de estudos do imaginário anteriormente, mas é importante destacarmos que atualmente esses estudos vêm crescendo consideravelmente.

Percebemos que essa questão da confusão em relação ao termo imaginário pode ser por conta de que usualmente as pessoas atribuem o imaginário simplesmente ao contrário do real. O imaginário seria simplesmente algo sem consistência, ou seja, uma ficção, completamente diferente das questões usuais como a realidade política ou econômica.

Segundo Mafessoli (2001), durante muitos séculos a velha tradição em luta contra o pensamento filosófico na França, tentava demonstrar como a construção dos espíritos podiam ter um tipo de realidade na construção do universo, e isso se deu em função dos muitos séculos em que a imaginação foi abandonada em função da dominação da filosofia racionalista.

Nesse sentido, a partir dos estudiosos do imaginário citados nesse estudo, percebemos a necessidade de entendermos a realidade através da imaginação, ou seja, temos a possibilidade de chegarmos ao real descobrindo as possibilidades do imaginário, logo o imaginário é um caminho para entendemos, construirmos e até transformar a realidade.

Durand (2002) entende o imaginário como um conjunto de imagens e das relações das imagens que constituem o capital do homo sapiens, é a base fundamental das concepções de homem, mundo e sociedade. Percebemos que todo pensamento humano é uma representação e o imaginário serve como elo

entre essas representações, ou seja, todas as imagens do passado ou do presente só terão sentido a partir da teoria do imaginário, pois só através dela teremos a conexão das imagens, formando assim um sistema de ideias e imagens coletivas da humanidade.

No seu estudo Durand (2002), sistematizou através de uma classificação estrutural as imagens e como elas se configuram em constelações, a partir de arquétipos, ou seja, os símbolos universais, e de uma metodologia sustentada no mito, que no discurso dele é um arranjo de símbolos e arquétipos que se apresentam em mitemas (narrativa puramente ficcional e portadora de uma mesma verdade relativa à totalidade do mito). Nesse sentido, em todas as épocas ou sociedades existem mitos ocultos que orientam e modelam a vida humana.

Assim, os mitos estariam passando para as sociedades os modos de pensar, de agir, de condutas que direcionam o mundo. Esses modos vivem em nosso inconsciente coletivo, ou seja, guardamos as imagens e representações de uma série de fatos que construíram a sociedade que vivemos e que nos modelam de acordo com a coletividade.

Identificamos que o mito é atemporal, diferentemente da lenda, que podemos determinar uma data para seu surgimento, por exemplo, aqui em São Luís a Lenda do Milagre de Guaxenduba (1614), o combate entre portugueses e franceses, citado anteriormente, assim como a Lenda de Dom Sebastião, com a morte do Rei de Portugal em 1758, podemos identificar a data de início da lenda, assim como podemos perceber que geralmente estão atreladas a um fato histórico.

A partir dessas questões, percebemos que existe uma preocupação em definir as diferenças conceituais entre mito e lenda, acreditamos que os dois são extremamente importantes para a teoria do imaginário, pois ambas reúnem elementos simbólicos das sociedades em todos os tempos, que ao estudarmos essas representações a partir da teoria do imaginário nos traz possibilidades bem maiores que a simples preocupação na definição conceitual.

Um grande exemplo da riqueza das lendas é a nossa cidade (São Luís), que apresenta, segundo Moraes (1991), mais de 200 (duzentas) lendas e suas

variedades. Logo, o contexto da cidade em relação às lendas é importantíssimo, e como apresentamos, possibilitam vários estudos no ambiente escolar.

Percebemos através das lendas escolhidas pelos professores a predominância do regime diurno, expresso através de símbolos como a serpente, classificado por Durand (2002), como um símbolo teriomórfico e nictomórfico, ou seja, transita duplamente no regime diurno. Uma minoria de professores apresentam símbolos do regime noturno, ligados as trevas como a noite e a roda que está inserida no esquema cíclico.

Em relação aos alunos os resultados não foram tão diferentes, apresentando dados semelhantes aos dos professores destacando-se a lenda da serpente encantada. Na verdade como já foi dito, o fato de São Luís ser uma ilha, ajudou a ratificar esse imaginário em torno da lenda da serpente. Para termos uma ideia disso podemos observar dados de uma pesquisa realizada em 2012 pelo site oficial do Governo do Estado queria saber a opinião dos usuários da internet para escolher qual é a lenda que melhor representa São Luís, foi feita a seguinte pergunta: "Qual a lenda mais representativa de São Luís?".

Entre os 1.553 internautas que participaram 52% acham que a lenda da serpente encantada" é que mais representa a capital maranhense nos quatro séculos de histórica, correspondendo a 812 votos. A outra lenda mais votada é a da carruagem de Ana Jansen, com 654 votos, 42% dos participantes da enquete. Entre as quatro opções apresentadas, a com menor voto foi a lenda da manguda, pouco difundida pelos meios de comunicação. Através dessa pesquisa, percebemos que o fato da cidade ser uma ilha contribuiu intensamente para determinar os regimes de imagens, que no caso se direcionam para a lenda da serpente.

E para Jung (2008), o imaginário educacional, com as suas funções e figuras, é uma especificidade do imaginário encarado como uma espécie de bacia semântica, ou seja, é tipo de imaginário que se debruça sobre as imagens veiculadas pela tradição educativa, pelos seus modelos, pelas experiências pedagógicas, assim como pelas suas práticas discursivas.

Nesse sentido, o imaginário educacional trata da educação e dos seus símbolos, mas para ele o desafio reside se identificar os símbolos mais purgantes da educação, pois não bastará somente atermo-nos ao seu aparato conceptual sem se avançar para concretizações. Logo, percebemos a possibilidade da existência de um imaginário educacional na cidade de São Luís devido a sua riqueza cultural, o que nos possibilita a continuidade deste trabalho.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ALVIM, Márcia. Gaston Bachelard - Uma análise. 2000.

AMARAL, José Ribeiro do. O Maranhão Histórico. São Luís: Instituto Geia, 2003.

\_\_\_\_\_. Fundação do Maranhão. 2. ed. São Luís: Editora da UEMA, 2008.

ATHIÉ, Eliana Braga. A educação em busca da sua própria alma (2008, págs. 47 a 68) apud Imaginário e Educação, Pesquisa e Reflexões, org. BARROS, João de Deus Vieira (2008).

BACHELARD, G.. A água e os sonhos: ensaio sobre a imaginação da matéria. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BARROS, João de Deus Vieira. A dimensão educativa do imaginário: imagens e constelações nas lendas de São Luís do Maranhão. São Luis, 2008.

BARROS, José D'Assunção. Imaginário, Mentalidades e Psico-História – uma discussão historiográfica. 2011.

BARTHES, Roland. Mitologias. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BERREDO, Bernardo Pereira de. Anais Históricos do Estado do Maranhão. Brasília: Editora Alhambra, 1988.

BRANDÃO, Junito de Souza. Mitologia grega. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. 3 v.

CARMO, Maria do. AS NARRAÇÕES DA CULTURA INDÍGENA DA AMAZÔNIA: LENDAS E HISTÓRIAS. PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO SÃO PAULO, 2003.

CARVALHO, Renata Zuolo. Chapeuzinho Vermelho e a perda da Inocência. USP, 2011.

CAVALCANTI, Alberes. Et all. A dimensão educativa do imaginário: imagens e constelações nas lendas de São Luis do Maranhão. In: Imaginário e educação: pesquisas e reflexões. João de Deus Vieira Barros (Org.) São Luis: EDUFMA, 2008. (Coleção Diálogos Contemporâneos, 1). p. 277-291.

CHARTIER, Roger. A História cultural: entre práticas e representações. Lisboa: Difel, 1990.

Durand, G. (1964) A imaginação simbólica. Lisboa, 2000, Edições 70.

\_\_\_\_\_, G. As estruturas antropológicas do imaginário. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

DELEUZE, Gilles. A Ilha Deserta e outros textos. Textos e entrevistas (1953-1974) Edição preparada por David Lapoujade.

ELIADE, Mircea. Aspectos do mito. Rio de Janeiro: Edições 70, 1989. (Coleção perspectivas do homem ; 19).

\_\_\_\_\_, Mito e realidade. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2002. (Coleção debates. Filosofia ;52).

FERREIRA-SANTOS, M. Cultura imaterial e processos simbólicos. Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia, São Paulo, v. 14, p. 139-151, 2004.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. Editora Paz e Terra, 1996.

GAIOSO, Raimundo José de Sousa. Compêndio Histórico-Político dos Princípios da Lavoura do Maranhão. Rio de Janeiro: Cia Editora Americana/ Livros do Mundo Inteiro, 1970.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991

GODÓIS, Antônio Batista Barbosa de. História do Maranhão para uso dos alunos da Escola Normal. 2.ed. São Luís: AML/EDUEMA, 2008.

IBGE: Enciclopédia dos Municípios Brasileiros. Rio de Janeiro. IBGE, Vol. XVII, 1959.

JEAN, Georges. Por uma pedagogia do imaginário. Paris: Casterman, 1991.

JUNG, Carl. Gustav. O Homem e seus Símbolos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

LACROIX, Maria de Lourdes Lauande. A Fundação Francesa de São Luís e seus Mitos. 3. ed. São Luís: Editora UEMA, 2008.

\_\_\_\_\_. LACROIX, Maria de Lourdes Lauande. A Fundação Francesa de São Luís e seus Mitos. (resenha). São Luís, 2002 (mimeo).

LE GOFF, Jacques. Documento/monumento. In: Enciclopédia Einaudi: Memória-história. Porto: Imprensa Nacional; Casa da Moeda, 2004.

LIMA, Euges Silva de. A FUNDAÇÃO DE SÃO LUÍS: mitos e historiografia. 2000.

MAFFESSOLI, Michel. O imaginário é uma realidade. Revista FAMECOS: mí-dia, cultura e tecnologia, Vol. 1, No 15 (2001)

MARQUES, César Augusto. Dicionário Histórico-Geográfico da Província do Maranhão. Rio de Janeiro: Cia. Editora Fon-Fon e Seleta, 1970.

\_\_\_\_\_. Jerônimo de Albuquerque Maranhão: capitão-mor da conquista e descobrimento das terras do Maranhão. SEMANÁRIO MARANHENSE. São Luís: Sioge, 1979.

MORAES, Jomar. Guia de São Luis do Maranhão. São Luis: Legenda, 2006.

MORAIS, José. História da Companhia de Jesus na extinta província do Maranhão e Pará. Editora Ed. Alhambra, 1987.

Moreno, Diogo de Campos. Jornada do Maranhão por ordem de Sua Majestade feita o ano de 1614. Lisboa: Academia das Ciências de Lisboa, 1812. Visitado em 24 de novembro de 2014.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Trad.: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaia. São Paulo: Cortez, 2000.

KAST, V. A dinâmica dos símbolos: fundamentos de psicoterapia junguiana. São Paulo: Loyola, 1997.

OLIVEIRA, R. C. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. In: OLIVEIRA, R. C. O trabalho do antropólogo. 2. ed. São Paulo: Unesp/Paralelo 15, 2000. p. 17-36.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. História & história cultural. 2ª Edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

REVEL, Jacques - A invenção da sociedade. Rio de Janeiro, Ed. Bertrand Brasil S.A., 1989.

ROSA, Allan Santos da. Imaginário, Corpo e Caneta. Matriz Afro-Brasileira em Educação de Jovens e Adultos. São Paulo: FEUSP, 2009 (Dissertação de Mestrado).

SALES, A. V. Câmara Cascudo: o que é folclore, lenda, mito e a presença lendária dos holandeses no Brasil. João Pessoa: Ed. Universitária/Ed. UFPB, 2007.

SANTOS, Tânia Lima, HETEROGENEIDADE DISCURSIVA EM ROSAMONDE, O TOURO DA MORTE. Itinerários, Araraquara, 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 2010.

SOBRAL, José Manuel. Mentalidade, acção, racionalidade — uma leitura crítica da história das mentalidades. *Análise Social*, vol. XXIII (95), 1987-1.º, 37-57.

SOUSA, Karla. Estereótipos étnicos nas representações de crianças. São Luis, EDUFMA, 2011.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. Gilbert Durand e a pedagogia do imaginário. 2009.

THOMPSON, E. P. A Formação da Classe Operária Inglesa. 1987. (3 vols.) Trad. Denise Bottmann (vols. I e III); Renato Busatto Neto e Cláudia Rocha de Almeida (vol. II). São Paulo, Paz e Terra.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**PESQUISA: LENDAS DE SÃO LUIS – MA**  
**QUESTIONÁRIO PARA PROFESSOR(A)**

Prezado (a) professor (a),

Este questionário é parte de uma pesquisa para elaboração de uma dissertação de mestrado sob nossa responsabilidade e visa coletar informações sobre a prática pedagógica dos professores em relação as lendas de São Luis do Maranhão.

Gostaria de contar com a sua colaboração no preenchimento do mesmo, pois sua participação é muito importante, e comprometemo-nos a não divulgar o nome dos participantes.

**Nome do professor:** \_\_\_\_\_

**TITULAÇÃO**

**( ) Graduação: curso** \_\_\_\_\_

**( ) Pós-graduação (completo)** \_\_\_\_\_

**( ) Pós-graduação (cursando)** \_\_\_\_\_

**Instituição:** \_\_\_\_\_

**Disciplina que leciona:** \_\_\_\_\_

**Escola que leciona:** \_\_\_\_\_

**1. Em relação as lendas de São Luis-MA, qual ou quais você lembra nesse momento?**

---

---

---

**2. Em relação a lenda que você citou, descreva-a com suas palavras.**





**Obrigado por sua colaboração! Todos os dados pessoais dos entrevistados serão ocultados na publicação da dissertação!**

*Pesquisa para dissertação de mestrado, realizada junto ao Programa de Pós Graduação – Mestrado em Educação da Universidade Federal do Maranhão por Marlon Bruno Barros Cardozo.*

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**

**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**QUESTIONÁRIO – ALUNOS**

**1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:**

**NOME:** \_\_\_\_\_ **IDADE:** \_\_\_\_ **SÉRIE:** \_\_\_\_

**ESCOLA:** \_\_\_\_\_

**2. Nossa cidade (São Luis do Maranhão), possui muitas lendas, você conhece alguma?**

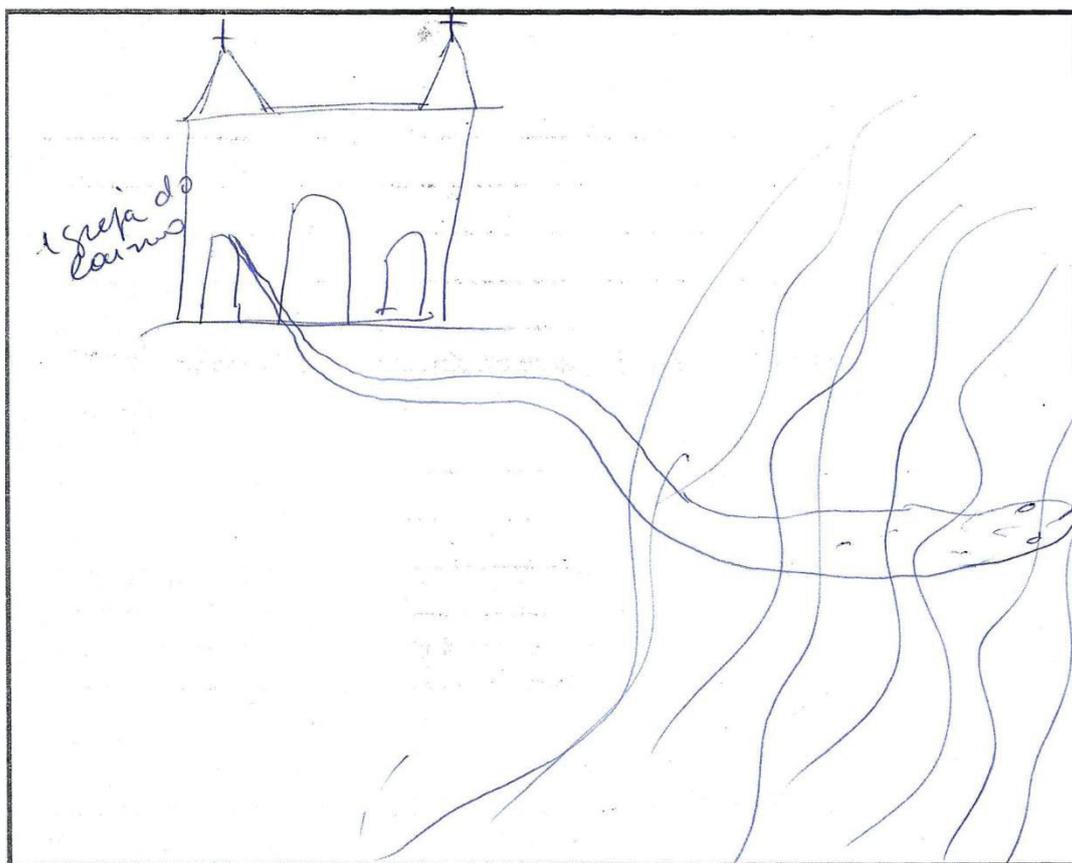
\_\_\_\_\_

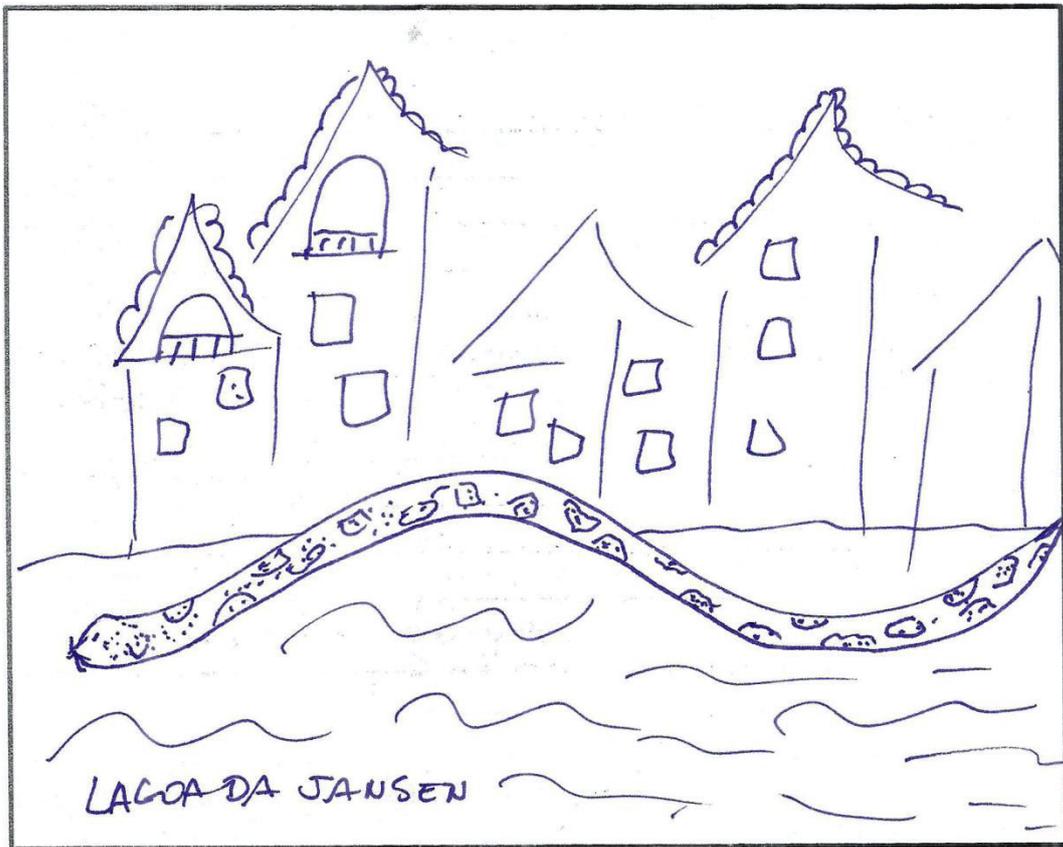
**3. Se sim, conte ou fale um pouco sobre essa lenda.**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

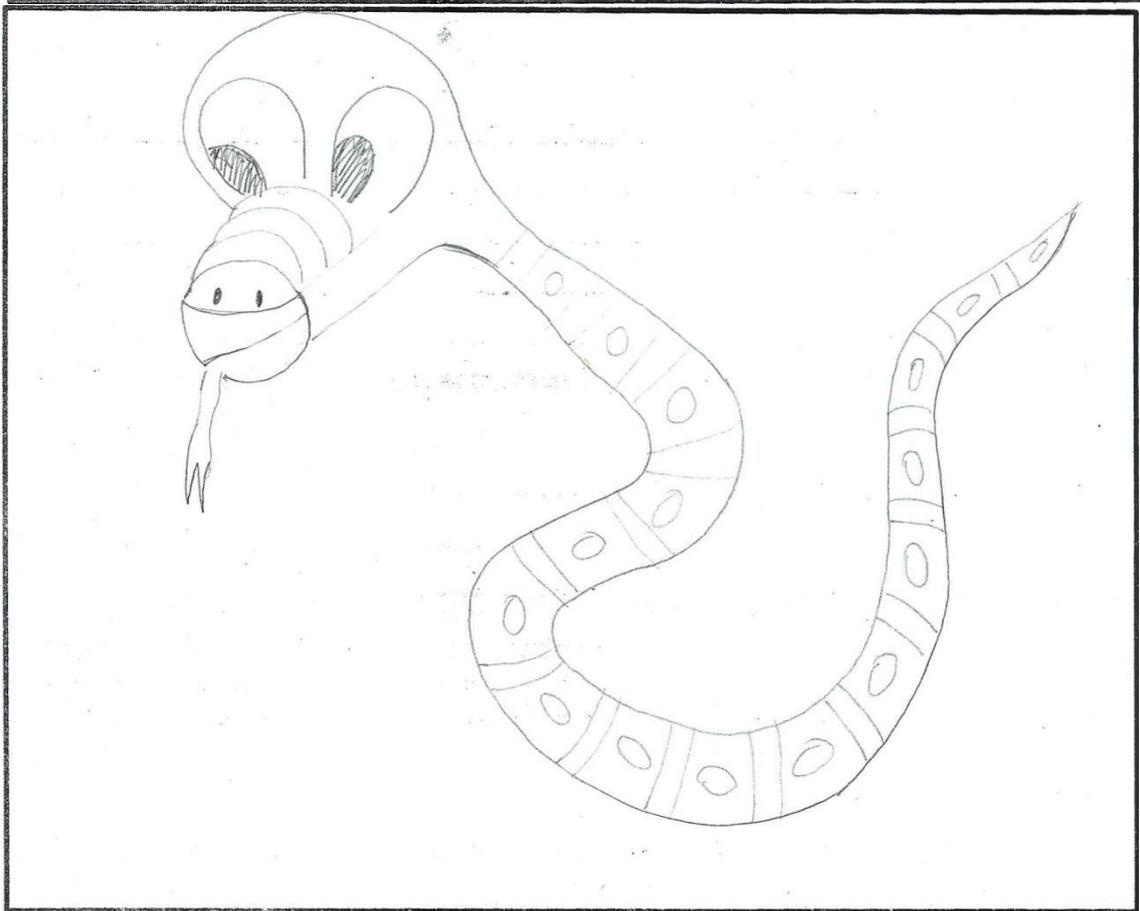
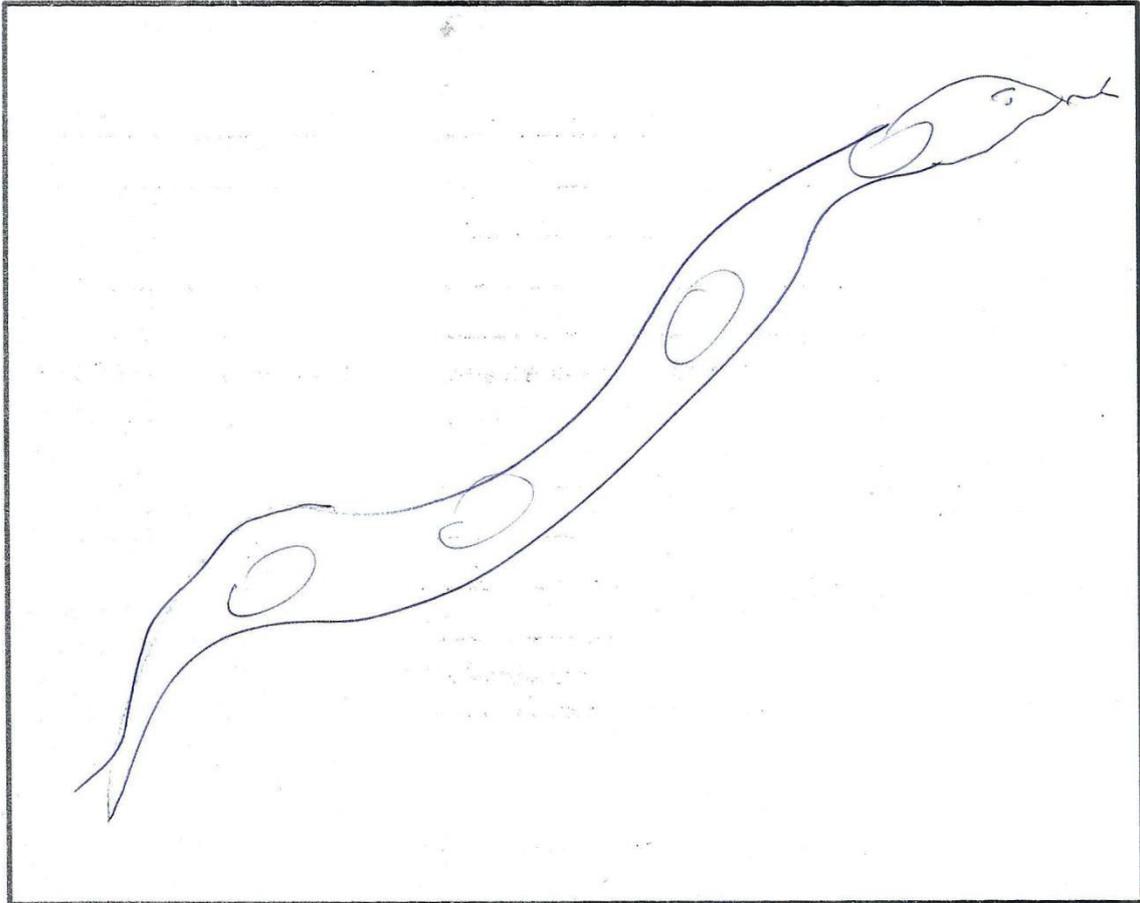
**4. Se puder faça um desenho da lenda que você acabou de contar.**

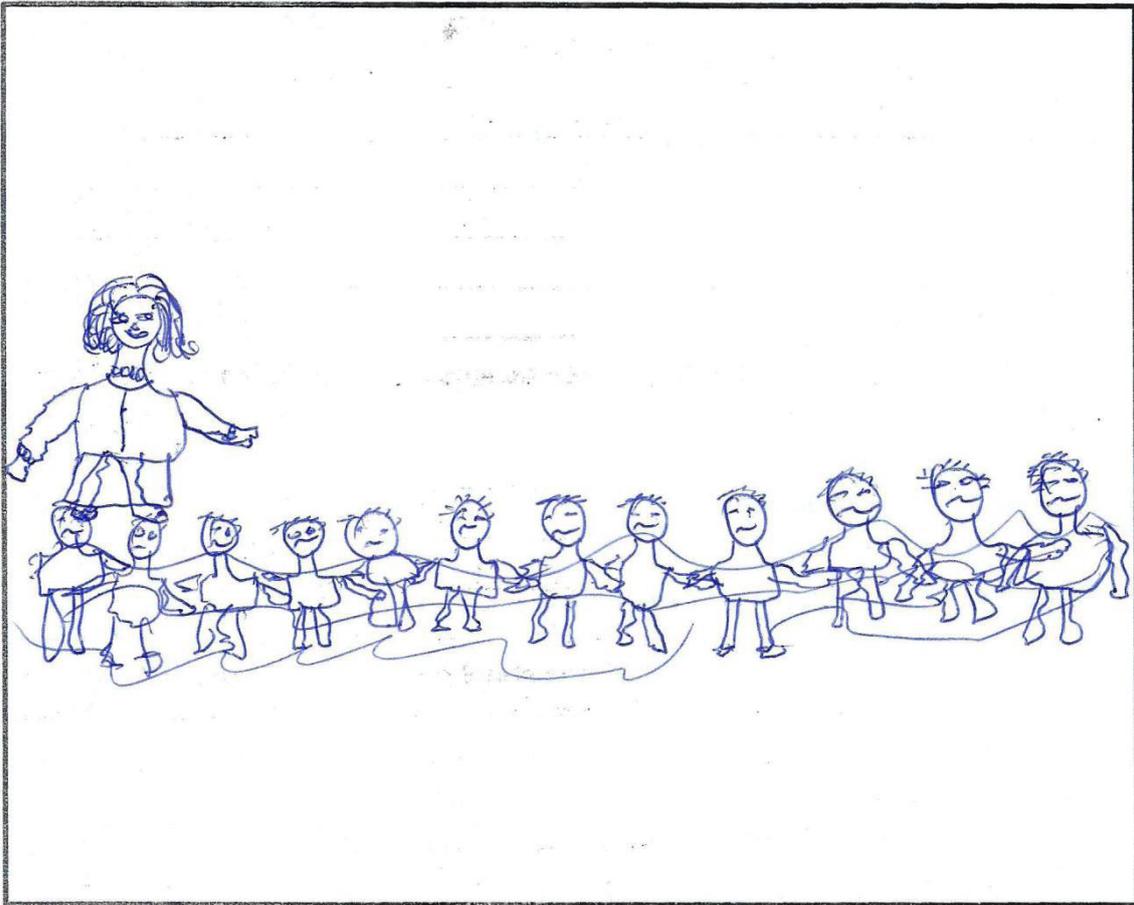
## DESENHOS FEITOS PELOS PROFESSORES



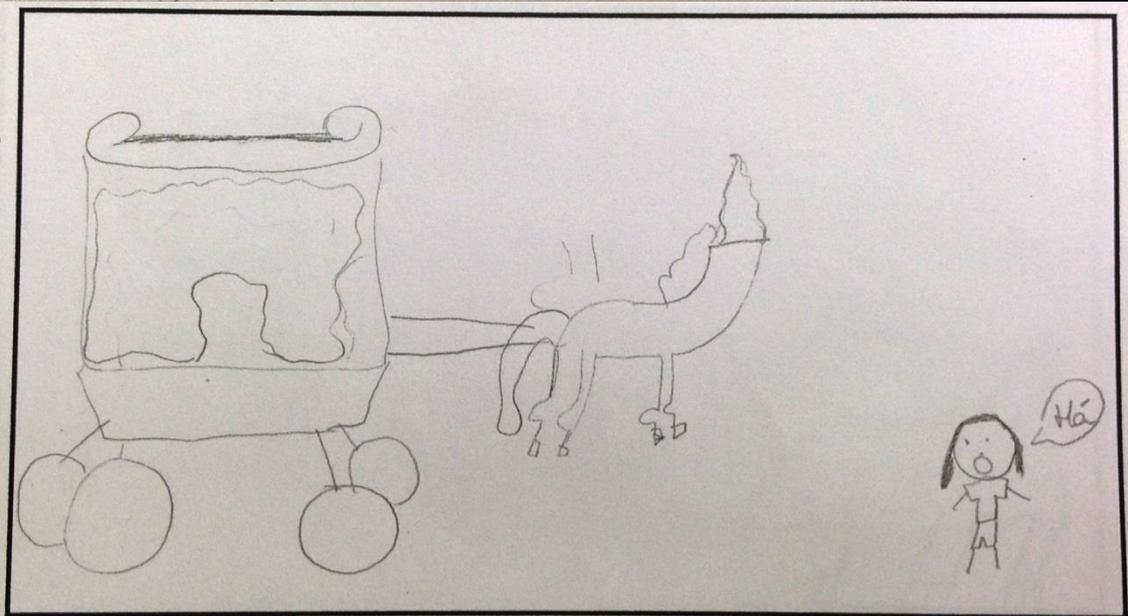
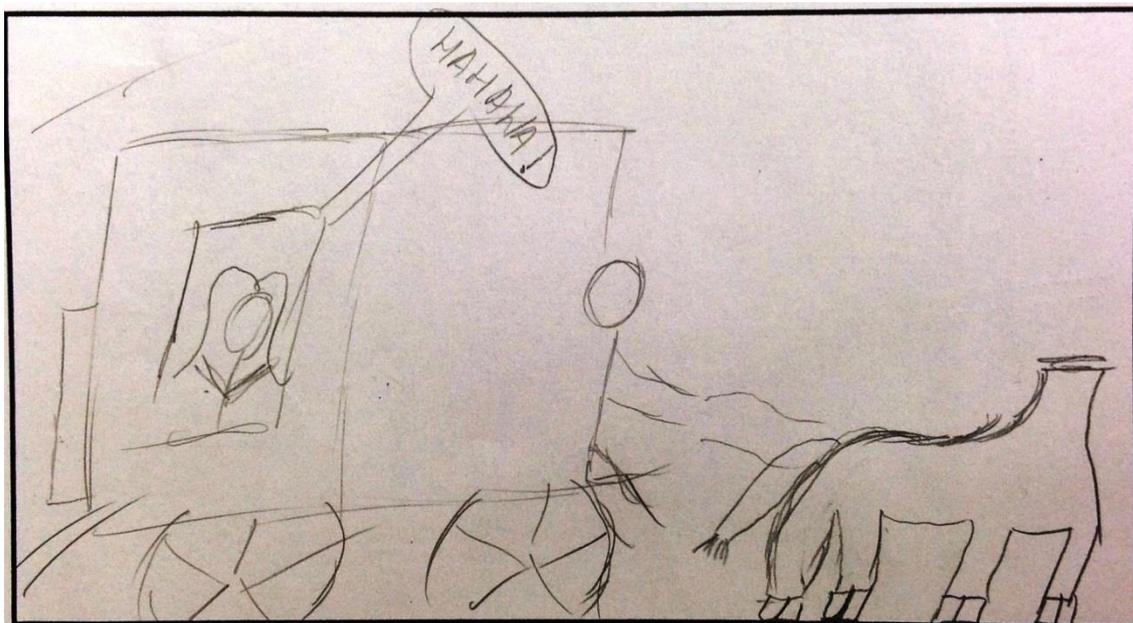


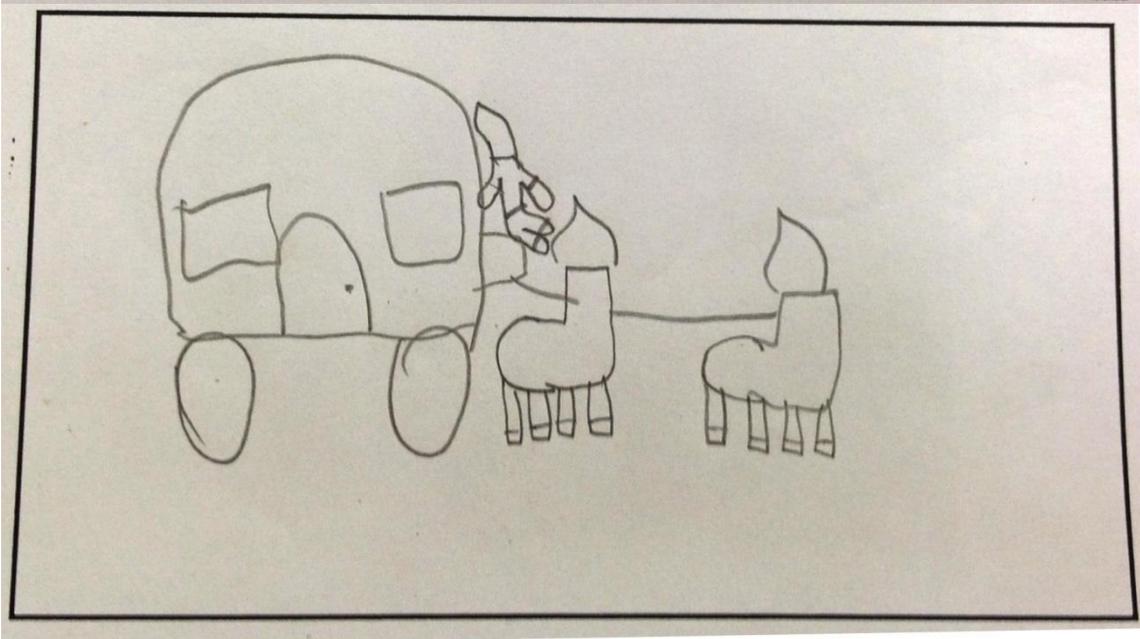
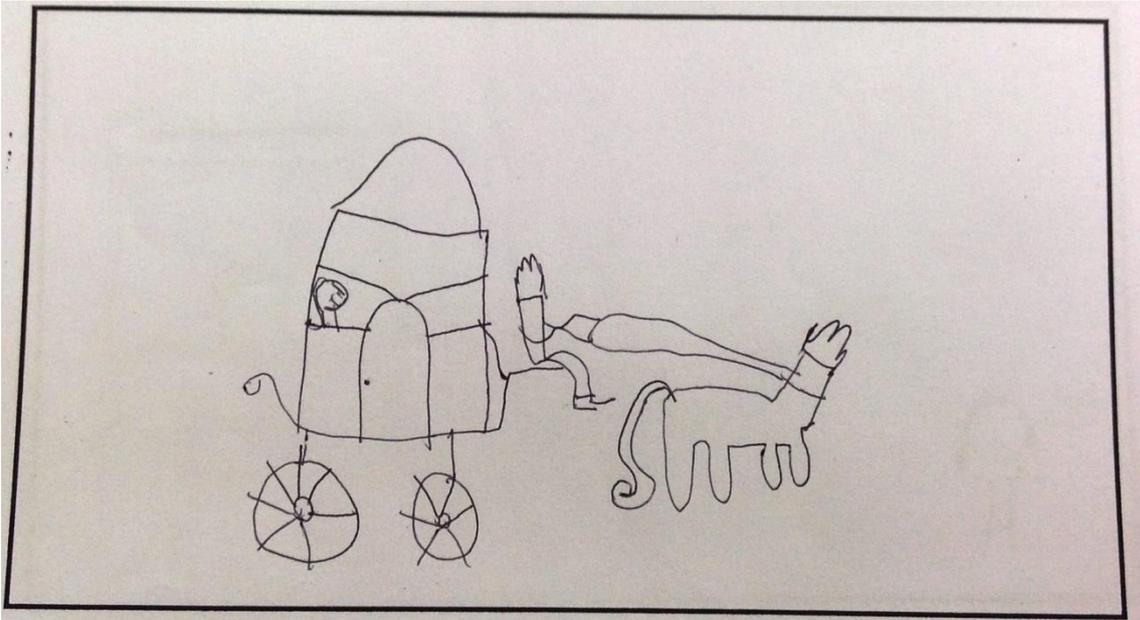
LAGOA DA JANSEN

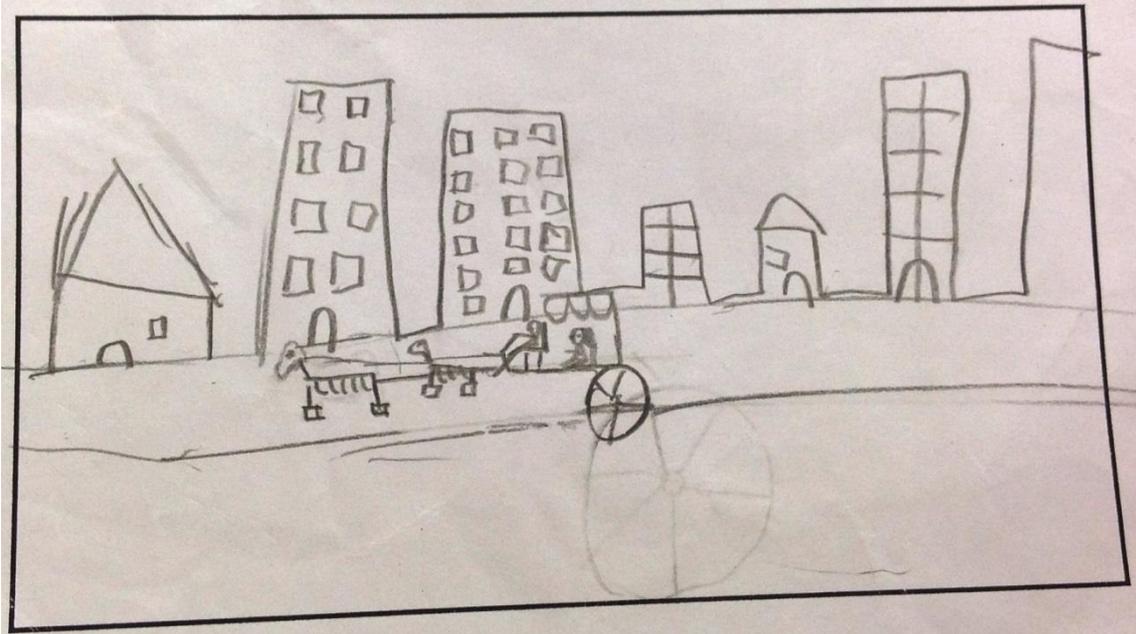
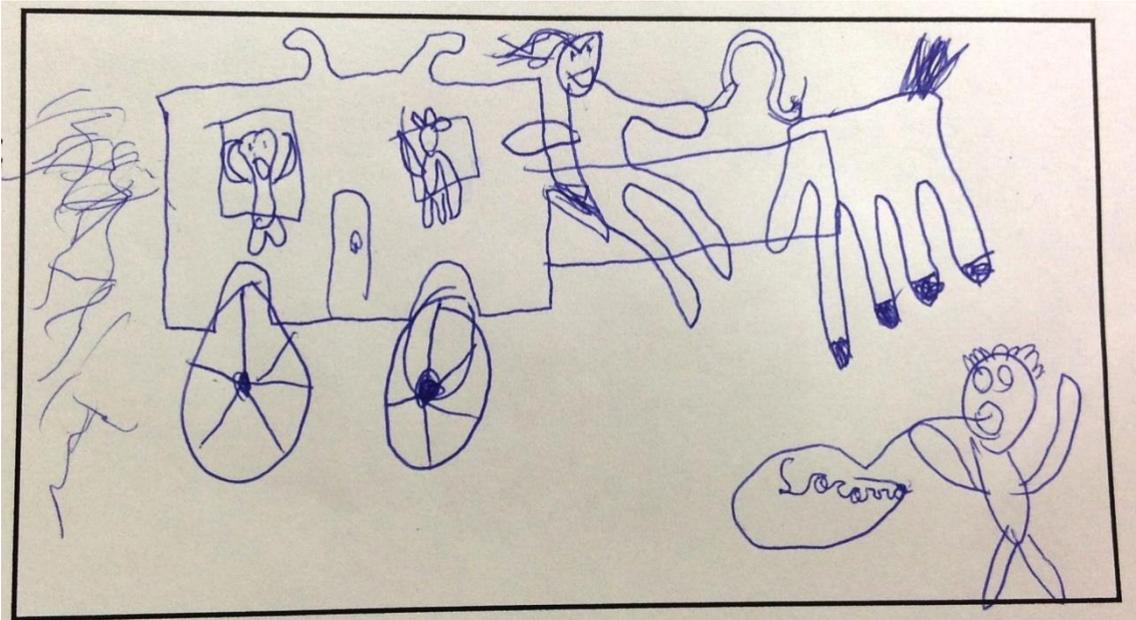


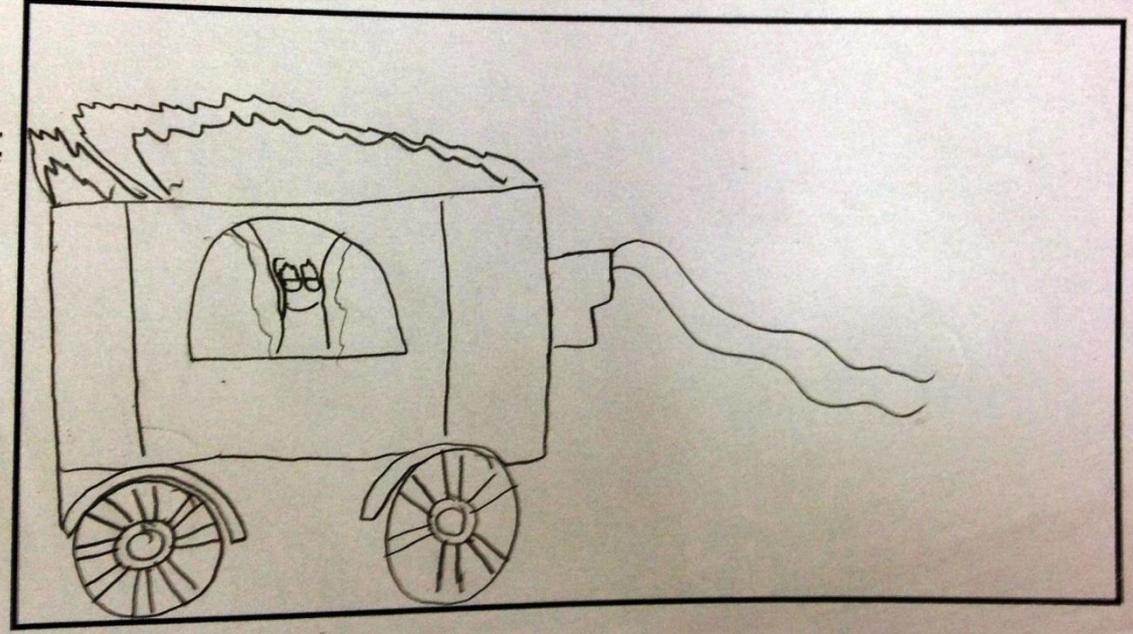
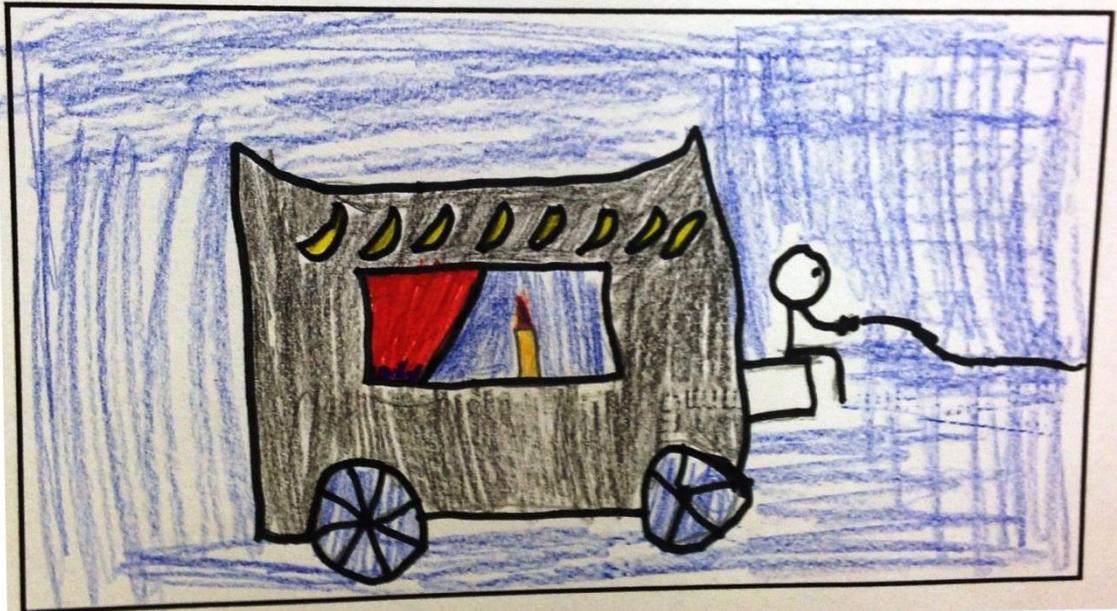


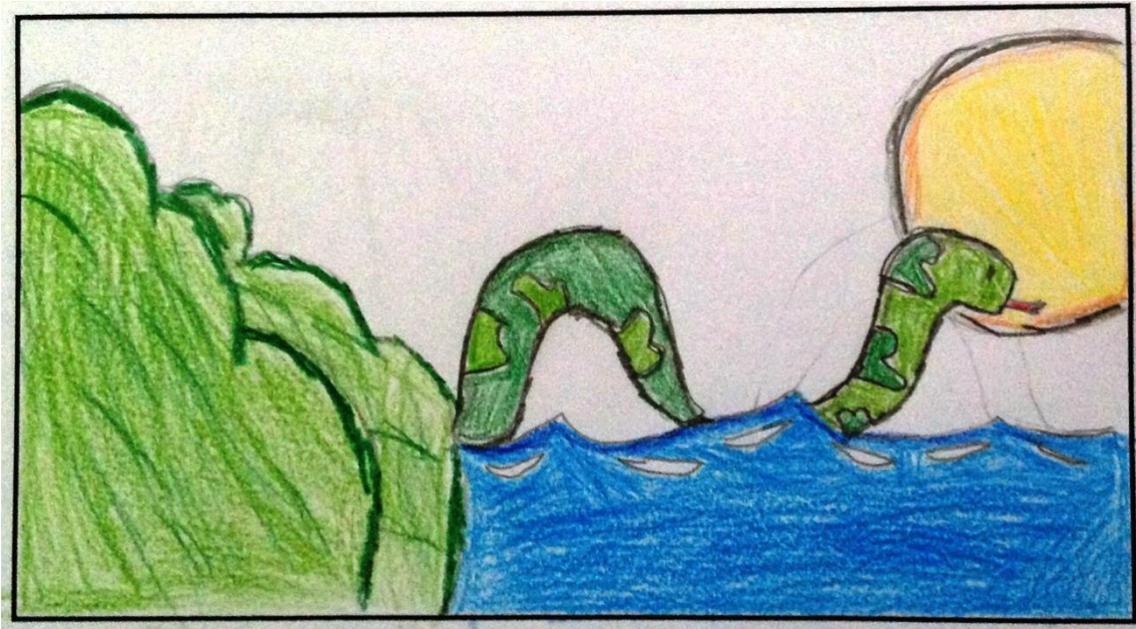
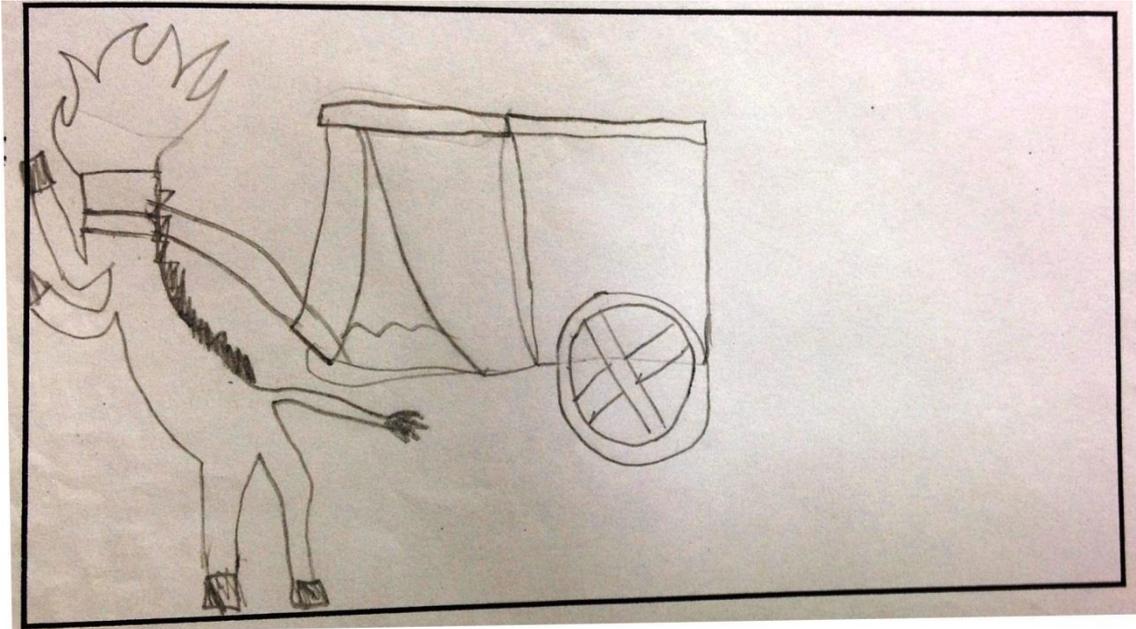
DESENHOS FEITOS PELOS ALUNOS

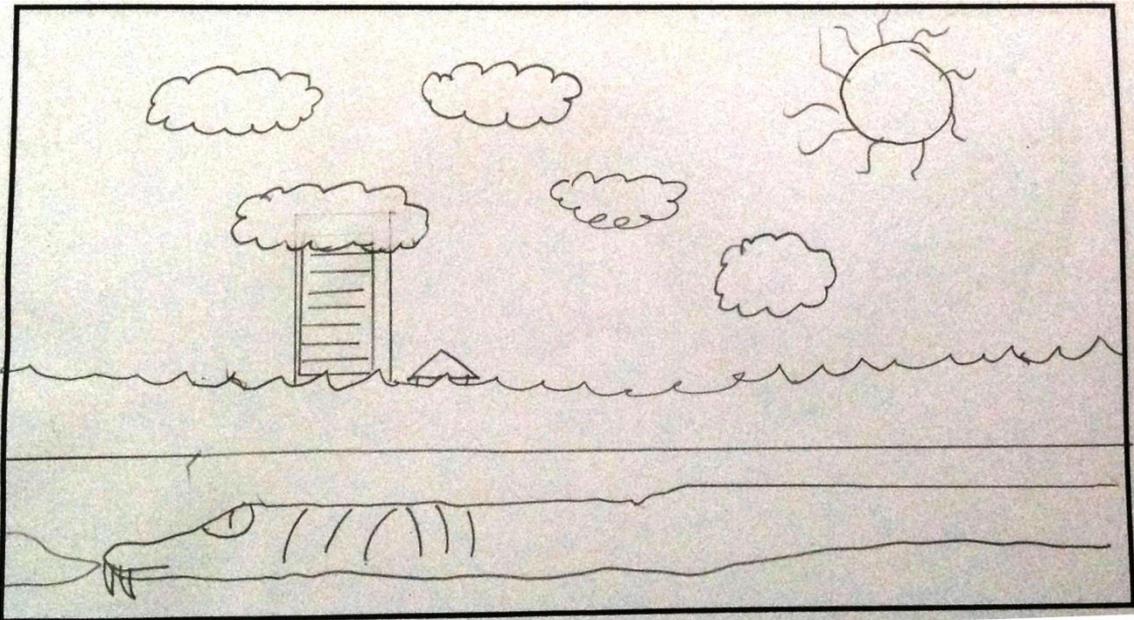
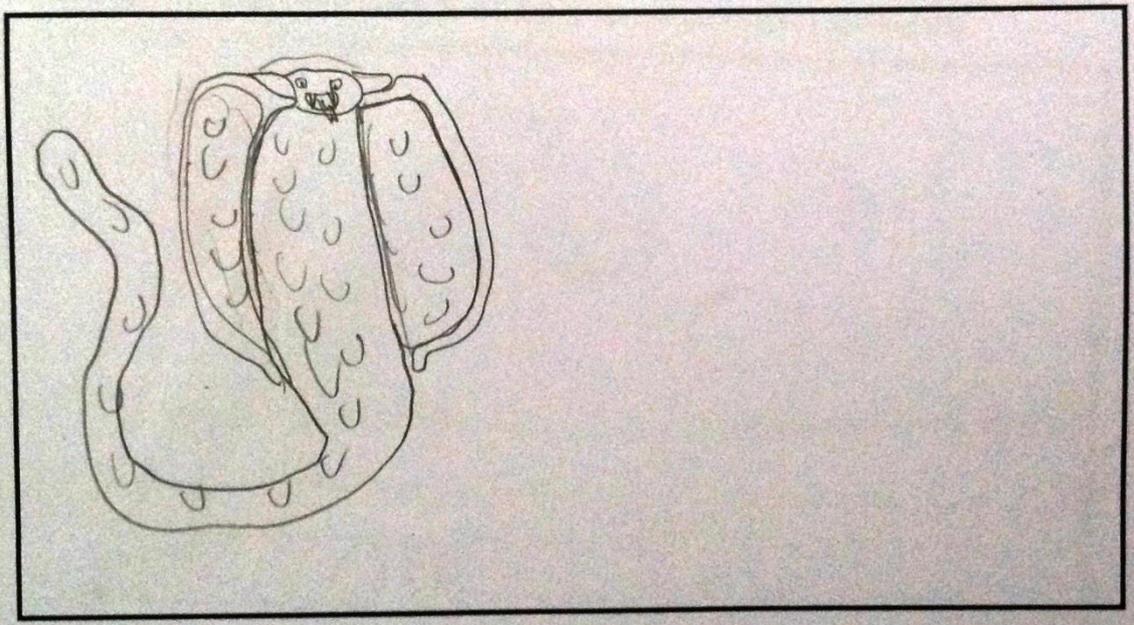


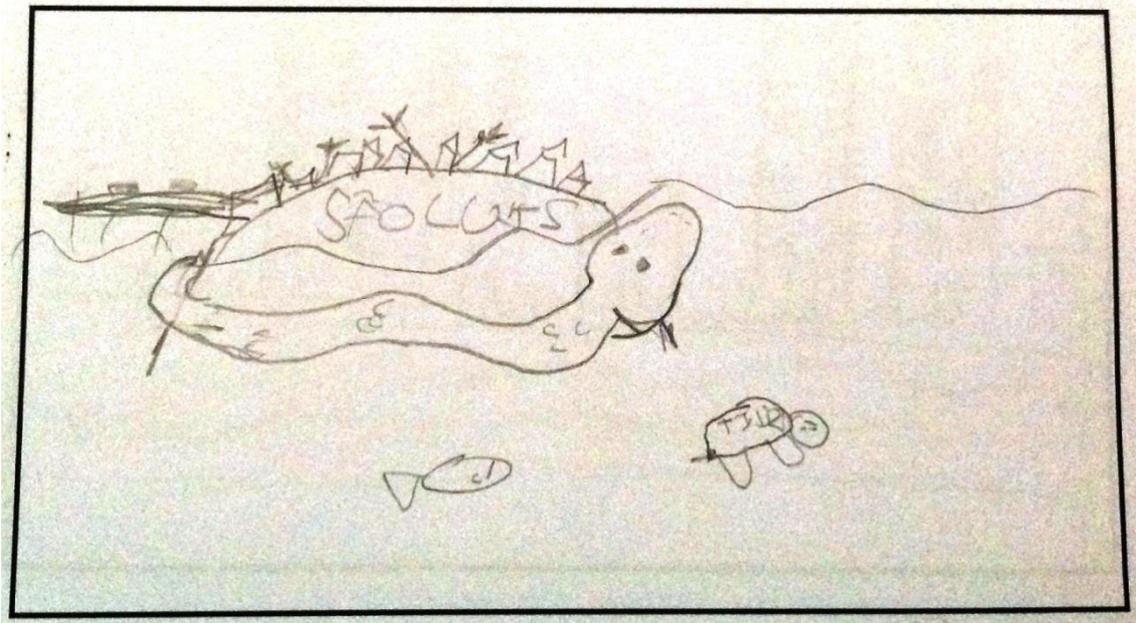
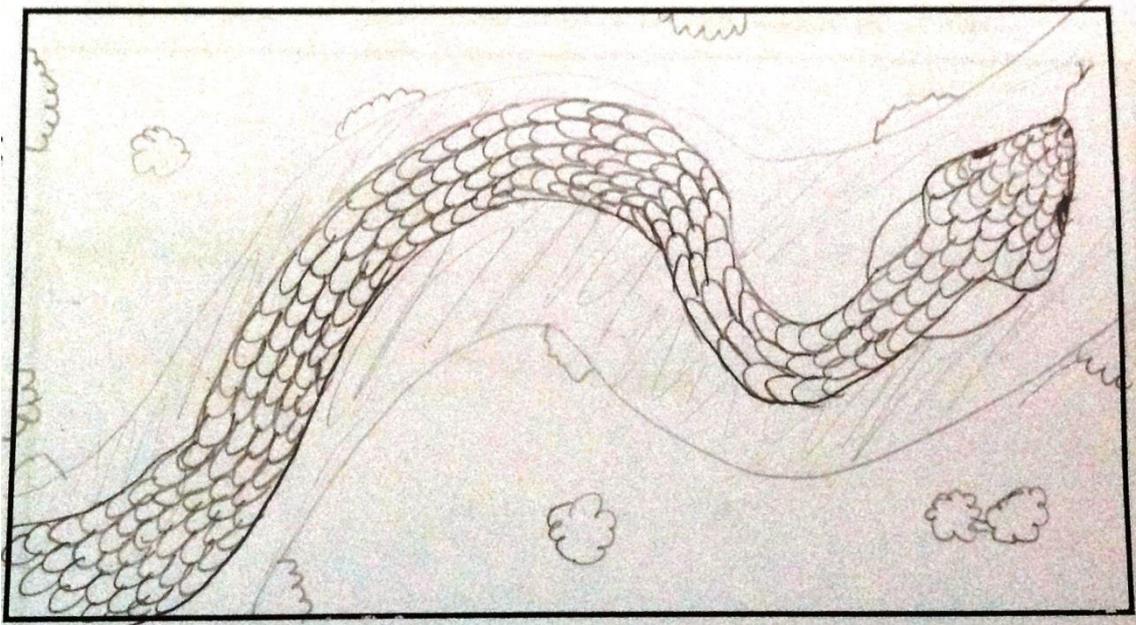


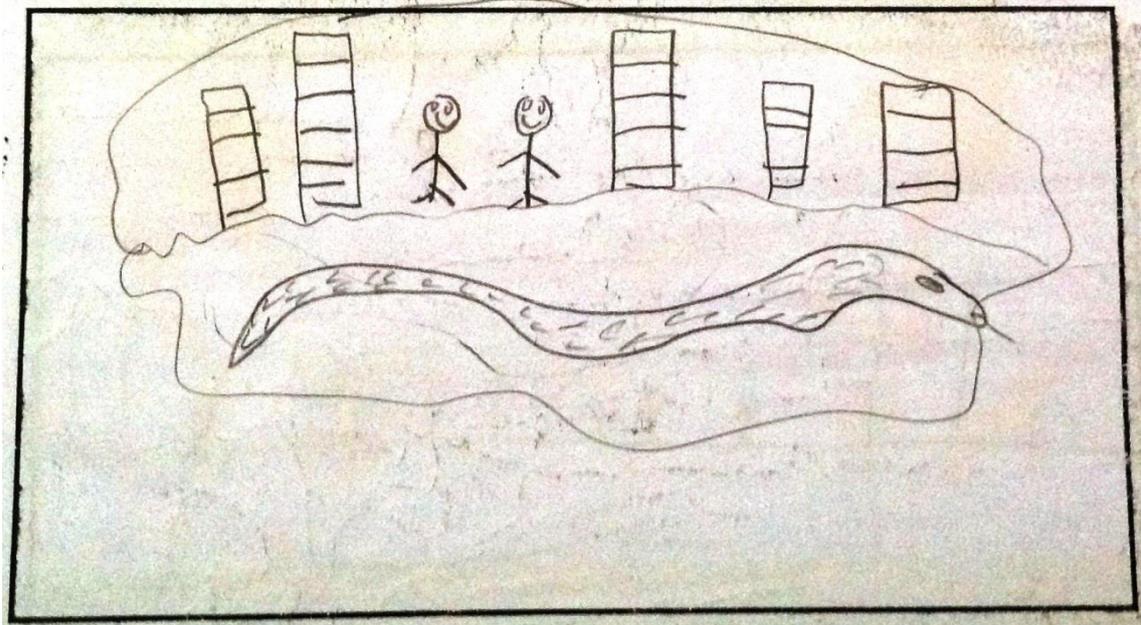
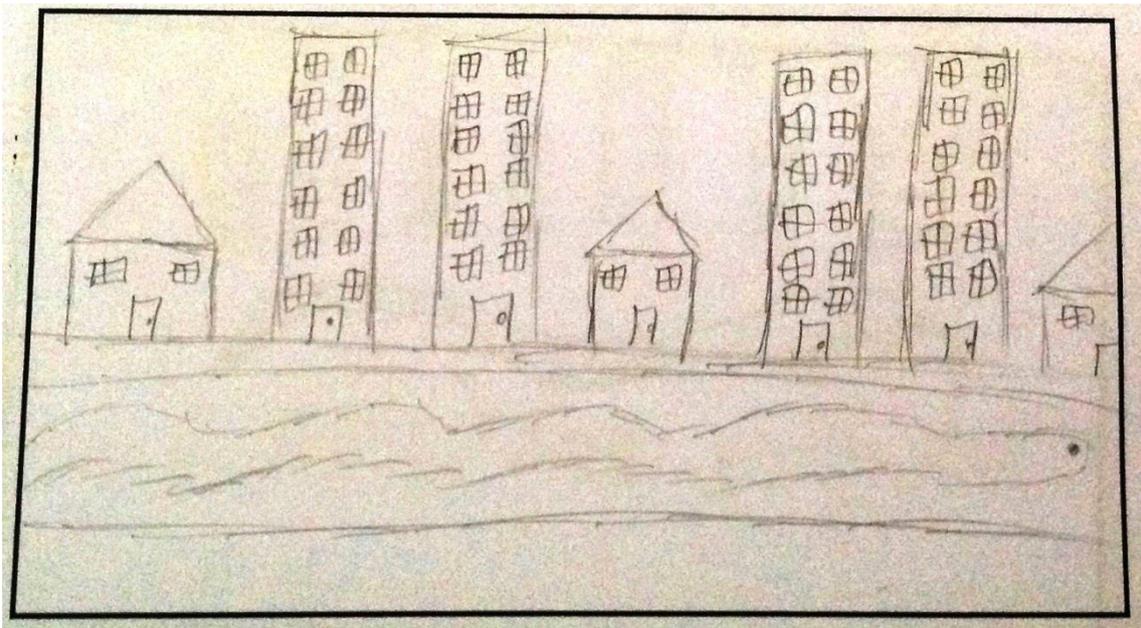


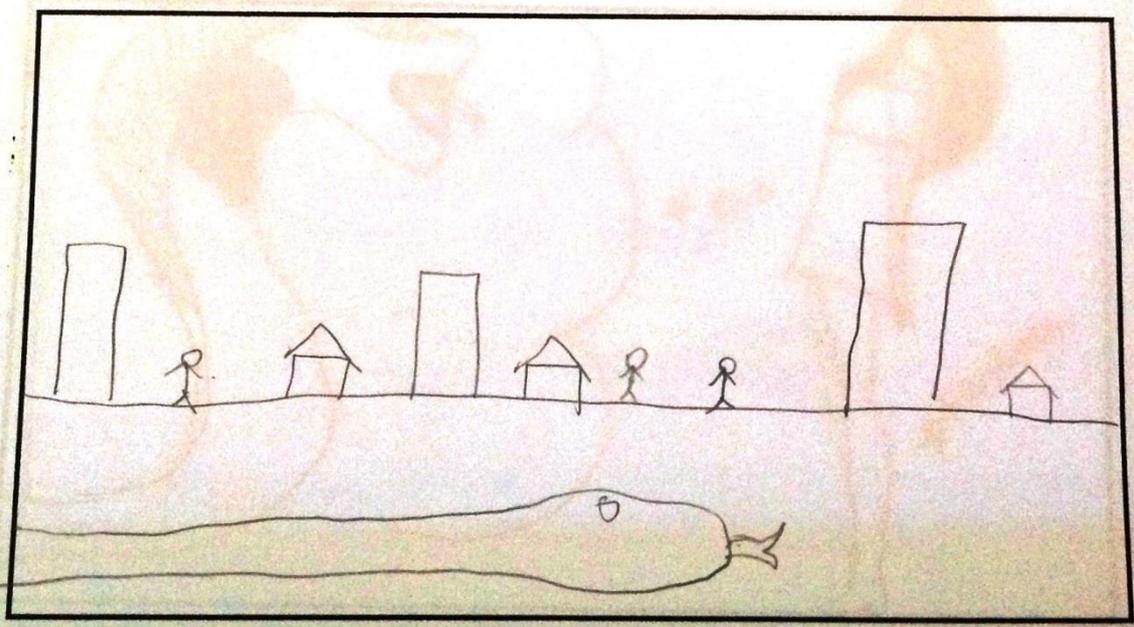












4. Se puder faça um desenho da lenda que você acabou de contar.

