



## As lendas e a imaginação simbólica: uma metodologia para a sala de aula

The legends and symbolic imagination: a methodology for the classroom

Eunice Simões Lins Gomes\*

Pierre Normando Gomes-da-Silva\*\*

Claudiana Soares da Costa\*\*\*

### Resumo

Entendemos que nenhuma sociedade constrói o presente e alicerça o futuro sem compreender sua cultura e sem conhecer o significado de sua história. O objetivo deste artigo consiste em apresentar uma metodologia aplicada na sala de aula das primeiras séries do Ensino Fundamental, cujo propósito foi despertar a imaginação simbólica dos alunos através do uso das lendas presentes nos livros didáticos do Ensino Religioso ministradas pelos docentes. Os temas estudados têm como base teórica a fenomenologia da religião, a antropologia e a teoria geral do imaginário. Selecionamos para nosso estudo, como fundamentação metodológica, a pesquisa descritiva de campo e a abordagem qualitativa para análise dos dados. Ponderamos que a pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos sem manipulá-los, ela procura descobrir, com precisão possível, a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e conexão com outros, sua natureza e característica. Nos primeiros resultados de nossa investigação científica foi identificado que as lendas trabalhadas na sala de aula potencializam o imaginário popular resguardando a identidade cultural de uma manifestação religiosa. Consideramos que a metodologia de ensino proposta pode ser implantada pelos professores de Ensino Religioso no seu planejamento.

**Palavras-chave:** Lendas. Imaginação. Educação.

### Abstract

We understand that no society is able to build the present and set foundations for the future without understanding its culture and without knowing the meaning of its history. The purpose of this article is to present a methodology put into practice in the classrooms of the first grades of the elementary school, which had the sole intention to wake up the symbolic imagination of the students through the use of the legends found in the didactic books of the religious teaching ministered by the faculty members. The topics studied are based upon the religious phenomenology, anthropology and the general theory of imaginary. We selected for our study as methodological foundation the field descriptive research, and the qualitative approach to make the data analysis. We consider that the descriptive research observes, registers, analyses and co-relates facts or phenomena without manipulating them, it tries to discover, with the most accurate precision possible, the frequency in which a phenomenon happens, its relation and connection with the others, its nature and characteristics. Since the first results of our scientific investigation we identified that the legends that were worked out in the classroom potentized the popular imaginary maintaining the cultural identity of a religious manifestation. We consider that the teachers of religious teaching can introduce this teaching methodology proposed in their school plans.

**Key-words:** Legends. Imagination. Education.

---

Artigo submetido em 16 de fevereiro de 2012 e aprovado em 10 de maio de 2012.

\* Doutora em Sociologia pela UFPB. Professora Adjunta do Departamento de Ciências das Religiões-DCR da UFPB. País de origem: Brasil. E-mail: euniceslgomes@gmail.com

\*\* Doutorado em Educação pela UFRN. Professor Adjunto da UFPB. País de origem: Brasil. E-mail: pierrenormandogomesdasilva@gmail.com

\*\*\* Discente do Curso de Ciências das Religiões/Bolsista do PIBIC-UFPB. País de origem: Brasil. E-mail: di1081@hotmail.com

O rio que fazia uma volta atrás de nossa casa era a imagem de um vidro mole que fazia uma volta atrás de casa. Passou um homem depois e disse: Essa volta que o rio faz por trás de sua casa se chama enseada. Não era mais a imagem de uma cobra de vidro que fazia uma volta atrás de casa. Era uma enseada. Acho que o nome empobreceu a imagem. (BARROS, 2001, p.25).

## Introdução

Neste artigo, apresentamos uma metodologia desenvolvida na sala de aula com o professor de Ensino Religioso do Ensino Fundamental. O objetivo principal foi despertar o uso da imaginação simbólica nos professores através das lendas, com o propósito de revelar a riqueza simbólica que as lendas possuem para seus alunos. O procedimento do estudo foi fundado na pesquisa descritiva com abordagem qualitativa e teve como método de análise a teoria geral do imaginário de Gilbert Durand.

No primeiro momento de nossa pesquisa, delimitamos o local do estudo, que ocorreu no período de março a novembro de 2011 em quatro escolas estaduais do município de João Pessoa-PB, nas primeiras séries do Ensino Fundamental, com 8 professores, sendo 2 professores por escola. O critério adotado para seleção das escolas foi de acordo com os livros didáticos adotados em sala de aula.

Em seguida, fizemos um levantamento exploratório sobre a temática, procurando as lendas nos livros didáticos utilizados na sala de aula. Depois de efetuada a catalogação de todas as lendas, de acordo com Jolles (1976), em “forma simples”, selecionamos cada uma de acordo com sua temática e, em seguida, desenvolvemos as três etapas, que serão apresentadas posteriormente como proposta metodológica.

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.

Afirmamos, assim, por que ao trabalhar com a teoria geral do imaginário acreditamos que seja possível desenvolver uma nova forma de percepção, não mais pelo

paradigma cartesiano, racional, mas, também, a partir de uma observação sensível, pois essa teoria evidencia a linguagem simbólica.

Gilbert Durand (1995) elaborou a sua Teoria Geral do Imaginário a partir da crítica que fez à desvalorização da imagem e do imaginário no pensamento ocidental, que considera a imaginação como “mestra do erro e da falsidade”, ou a “louca da casa”. Essa desvalorização é fruto da ciência moderna, cujo modelo, global e totalitário, nega o caráter racional, portanto científico, a todas as formas de conhecimento que não se pautem pelos seus princípios epistemológicos e por suas regras metodológicas.

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, 1995).

Tal fato evidencia o grande paradoxo da modernidade que, ao mesmo tempo em que recusa a imagem em proveito da razão, é incessantemente assediada por ela. Segundo Durand (2004, p.10),

os difusores das imagens, a mídia, estão onipresentes em todos os níveis da representação, da psique do homem ocidental, ou ocidentalizado. Do berço ao túmulo a imagem está lá, ditando as intenções de produtores anônimos ou ocultos: no despertar pedagógico da criança, nas escolhas econômicas e profissionais dos adolescentes, nas escolhas tipológicas (o “look”) de cada um, nos costumes públicos ou privados a imagem midiática está presente, ora se pretendendo como “informação”, ora ocultando a ideologia de uma “propaganda”, ora fazendo a “publicidade” sedutora.

Portanto, vivemos em uma “civilização de imagens”, na qual há uma inflação patológica das imagens que, por serem produzidas por uma mentalidade cientificista, são destituídas de sua potência pedagógica e de toda imaginação criadora.

No entanto, é necessário esclarecer as possíveis armadilhas que a interpretação de um texto nos coloca, segundo Eco (1993, p. 41), “um texto é um universo indefinidamente aberto que o intérprete pode descobrir interligações infinitas [...]”.

A fim de melhor apresentar a questão proposta, descreveremos primeiro a teoria geral do imaginário e, em seguida, as etapas que deverão ser evidenciadas pelo professor na sala de aula como proposta metodológica.

## 1 O imaginário na teoria durandiana

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 obra estética. A mitologia é primeira em relação a qualquer metafísica, mas, também, ao pensamento objetivo. Sendo assim, consideramos que os mitos são manifestos nos atos simbólicos, cuja função é colocar o homem em relação de significado com o mundo, com o outro e consigo mesmo (KAST, 1997).

Quanto às lendas, foco de nossa análise, elas são importantes para entender a cultura brasileira e seus mitos, porque entendemos que é a presença mítica que organiza as práticas religiosas e as demais práticas sociais. De modo que, ao trabalhar com os professores do Ensino Religioso no Ensino Fundamental através das lendas na sala de aula, seja possível captar as estruturas mitológicas organizadoras de um dos modos de pensar, sentir e agir da sociedade brasileira. Assim, movidos pela “razão sensível” (DURAND, 1995), buscamos ratificar uma nova e rica possibilidade na sala de aula com os professores, despertando o uso da imaginação simbólica.

Nessa perspectiva metodológica adotada, suspeitamos estar avançando rumo ao esgotamento da ciência moderna, marcada pelo racionalismo positivista, que elimina o mito e minimiza seu papel. Ao contrário, apoiados em Jung (1982) apostamos no “reencantamento do mundo”, no retorno do *homo symbolicus* como organizador das relações sociais e no equilíbrio entre razão e imaginação, entre biopsíquico e sociocultural.

Sustentamos nossa proposta por considerar que o imaginário e o simbólico vêm ocupando um lugar de destaque no cenário atual, depois de tanta resistência ao uso da imagem. Assistimos, atualmente, a uma expansão dos estudos sobre o imaginário, apesar de

seu valor heurístico ainda não ser amplamente reconhecido no campo das Ciências Humanas e Sociais.

Mas, paradoxalmente, foi a própria razão que preparou o caminho para o retorno da imagem e da sensibilidade reprimida. Por não ser sensível à força do seu contrário, o racionalismo não conseguiu integrá-lo para temperar sua pulsão hegemônica, afirma Maffesoli (1998) e, com isso, foi perdendo espaço. Em outros termos, e lembrando Bachelard (1990), poderíamos dizer que a uma “dialética da razão” se vem acrescentar uma “dialética da imaginação”, que havia sido rejeitada pela mentalidade cientificista da modernidade.

Portanto, a integração entre razão e imaginação pode ser compreendida se utilizarmos, epistemologicamente, a noção de polaridade, tal como o faz Durand (2001) para mostrar o dinamismo do imaginário. Para Durand a separação entre razão e imaginação é falsa, pois o simbólico se inscreve de maneira profunda na alma humana.

Pois é “no universo da linguagem verbal que a linguagem simbólica costuma ser classificada a partir dos recursos utilizados em cada segmento do texto: alegoria, metáfora, metonímia, parábola, hipérbole, lendas, etc.” (MALANGA, 2005, p. 52). Percebemos, assim, como os símbolos possuem uma grande carga emocional ultrapassando as fronteiras da razão.

De acordo com Durand (2001), as imagens são produzidas no “trajeto antropológico”, que nada mais é do que relação, trajetividade, entre os polos biopsíquico (pulsões subjetivas) e sociocultural (intimações do meio). O trajeto antropológico consiste em uma troca incessante que existe, no nível do imaginário, entre as pulsões subjetivas do indivíduo e as intimações do meio cósmico e social. O trajeto põe em relação uma representação ou atitude humana, aquilo que vem do psicofisiológico, e o que vem da sociedade e da sua história, impedindo, “epistemologicamente”, a dominância de um sobre o outro (DURAND, 2001).

Da mesma forma, resolve o problema da anterioridade ontológica de um dos polos, pois postula, de uma vez por todas, segundo Durand (1995), a gênese recíproca, que oscila do gesto pulsional ao entorno material e social, e vice-versa. É na trajetividade que a representação do objeto se deixa assimilar e modelar pelos imperativos pulsionais do sujeito e, reciprocamente, as representações subjetivas explicam-se pelas acomodações

anteriores do sujeito ao meio objetivo. A pulsão individual tem sempre um “leito social” no qual corre facilmente ou, pelo contrário, luta contra os obstáculos, de modo que o sistema projetivo da libido nunca é pura criação do sujeito, uma mitologia pessoal (DURAND, 2001).

As imagens aglutinam-se, no imaginário, em torno de núcleos organizadores da simbolização, que são polarizados. Em cada núcleo, ou polo, há uma força homogeneizante, ordenadora de sentido, que organiza semanticamente as imagens, configurando-as, miticamente, em três estruturas, que gravitam em torno de três esquemas matriciais básicos: heroico (separar), místico (incluir) e sintético (dramatizar). O primeiro põe em ação imagens e temas de luta (do herói contra o monstro, do Bem contra o Mal), o segundo, imagens assimiladoras, e o terceiro põe em conjunto imagens divergentes, integrando-as numa ação.

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, 2001).

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. Entende esse autor que essa função (que, em última instância, é eufemização) não é simplesmente ópio negativo, máscara que a consciência veste diante da figura horrível da morte, mas, ao contrário, dinamismo prospectivo que, através do imaginário, tenta melhorar a situação do homem no mundo (DURAND, 2001). Portanto, é para fugir da representação da morte que a imaginação cria o mundo.

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); estes se acomodam, no estado médio e normal da atividade psíquica, em um outro universo – o

dramático. Neste, as imagens antagonistas conservam sua individualidade, sua potencialidade, e só se reúnem no tempo, na linha narrativa, num sistema, e não propriamente numa síntese (DURAND, 2001).

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, 2001).

Dessa forma, tanto no domínio mental individual, como no coletivo, só há verdadeira polaridade quando há tensão heterogênea entre sistemas de representação separadamente homogêneos. Logo, esses dois regimes não podem ser entendidos como estruturas fixas, mas como linhas de força de coesão e jamais como tipologias psicológicas ou sociológicas, que agrupam de forma dialética as imagens simbólicas.

## **2 A estrutura metodológica da aula**

Passaremos, agora, a descrever a metodologia proposta, uma vez que já situamos a teoria do imaginário.

No entanto, para que o professor possa desenvolver a metodologia de ensino proposta na sala de aula, faz-se necessário atentar para as três etapas essenciais para que se obtenha um resultado satisfatório, portanto, descreveremos cada etapa a seguir.

### **2.1 Quanto à duração e à preparação**

A aula deverá ser realizada com uma duração de 45 minutos e caberá ao professor distribuir cada etapa da aula cronometrando um tempo aproximado. Sendo assim, sugerimos fazer um plano de aula distribuindo bem o tempo para cada atividade proposta.

No entanto, é necessário, ao se fazer o planejamento da aula, deixar um tempo maior para o momento em que deverá ser realizada a leitura da lenda com os alunos, com a

intenção de aproveitar ao máximo o tempo da leitura, pois deverá ser um momento agradável e encantador, é necessário evitar desenvolver uma leitura apressada da lenda, desprovida de sentido.

Caberá ao professor desenvolver a leitura da lenda de forma audível com boa entonação, portanto, é indispensável mostrar as imagens míticas presentes na lenda; deve-se estar atento aos momentos de suspense que a lenda possui; fazer uso de uma voz pausada, desenvolvendo o espaço-tempo referente ao cenário da lenda; desenvolver uma dramatização sobre as imagens que a lenda evoca, e, também, fazer uso da imaginação simbólica, ou seja, o professor precisa estar movido por uma observação sensível da lenda, de forma que não efetue a leitura desprovida das imagens.

Para que esses passos aconteçam satisfatoriamente, orientamos que o professor se prepare antecipadamente antes de adentrar a sala de aula. É possível que se desenvolva a leitura da lenda mais de três vezes. É necessário ler, retirar as ideias principais, destacar as imagens míticas que a lenda suscita, perceber o sentido simbólico e fazer uso de vários artefatos simbólicos no momento da leitura e em sua posterior dramatização.

## **2.2 Quanto ao espaço**

É imprescindível que o professor prepare a sala de aula antes de os alunos adentrarem o espaço, até porque, desconfiamos que, no momento em que se alterar o modelo tradicional, com suas cadeiras enfileiradas, que prevalece nos demais dias de aula, já se torne possível despertar uma curiosidade nos alunos, sendo assim, uma sugestão é distribuir bem os alunos em forma de círculo, sentados no chão, sobre almofadas ou tapetes, o que favorecerá um clima de receptividade e promoverá a participação operativa e afetiva de todos.

Se, por acaso, o número de alunos ultrapassar um círculo pequeno, sugerimos que seja criado um novo círculo dentro do outro, para que todos os alunos obtenham boa visualização das imagens que serão mostradas sobre a lenda no momento de sua leitura pelo professor.



Quanto à localização do professor, este deverá ficar na posição central do círculo, de modo que, ao começar a desenvolver a leitura da lenda, todos os alunos possam escutar e obter uma boa visualização do professor.

### **2.3 Quanto às atividades**

Consideramos cada lenda com seu valor simbólico e cultural, que 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, para a execução dessa etapa, 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.

Quanto ao olhar, a primeira faculdade a ser desenvolvida pelo professor, não poderá se constituir em um olhar ingênuo, desprovido de sentido, pelo contrário, deverá ser um olhar atento para perceber cada ato que os alunos venham a desenvolver no momento em que a lenda estiver sendo lida, de forma que o professor possa registrar as ações dos alunos durante a leitura da lenda.

Surge a questão: como alcançar, apenas pelo olhar, o significado das imagens que são suscitadas no momento em que a lenda está sendo lida? Como ter acesso a essa imaginação simbólica ali despertada?

Para responder essas indagações, é necessário perceber a estrutura dessas imagens despertadas, por isso, o professor deverá se valer de uma observação sensível dos fatos, tal como Durand orienta, para registrar o que está acontecendo no momento e não o que achar correto.

Logo, necessitará ouvir os alunos. O poder da escuta tem o intuito de captar as palavras, os gestos e as emoções que envolvem o momento da imaginação de cada aluno. Evidentemente, tanto o ouvir como o olhar não podem ser tomados como faculdades totalmente independentes no exercício da investigação. Ambas complementam-se e servem como duas muletas (OLIVEIRA, 2000).

Ponderamos que apenas pelo olhar o registro das observações encontra-se incompleto, fica faltando a plena compreensão do sentido das imagens simbólicas despertadas. Logo, a obtenção das explicações fornecidas pelos próprios alunos permite obter esclarecimentos, por isso, a faculdade de um ouvir todo especial e da necessidade de saber ouvir, é essencialmente importante para o professor, escutar, ouvir bem poderá ser verbalizado pelos alunos a partir do momento em que foram evocadas as imagens simbólicas presentes nas lendas. Como, também, é preciso eliminar os ruídos, aquilo que não tem sentido em relação ao assunto trabalhado no momento da leitura da lenda, para não prejudicar o estudo.

Ao desenvolver essas faculdades o professor passará para a etapa seguinte, que consiste em escrever o registro de tudo o que aconteceu. É necessário um caderno para registrar o que chamamos, no contexto etnográfico, de “diário de campo”, onde será efetuada a descrição, iniciando com o local, a sala de aula como se encontrava, o tempo em que ocorreu a leitura da lenda, a quantidade de alunos, como se encontravam distribuídos, como se comportaram, o que foi desenvolvido no processo da leitura e da escuta dos alunos e perguntas que foram sendo construídas a partir da escuta dos alunos.

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. Por isso, consideramos essa terceira etapa um momento de fechamento da proposta, onde caberá ao professor desenvolver com os alunos várias atividades, podendo ser: uma dramatização da lenda; solicitar que o aluno recontar 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, com as imagens dos símbolos ascensionais e, em seguida, fixar no quadro e descrever o que representa, ou seja, fazer uso de várias atividades de fixação e de exploração das imagens evocadas nos alunos.

Esclarecemos que o trabalho da imaginação individual não pode ser entregue à iniciativa de uma subjetividade fantasista, ou seja, pensar aleatoriamente desprovido da lógica. As imagens inconscientes e conscientes obedecem a regras e a estruturas que regem a sintaxe e a semântica das imagens. Portanto, cada indivíduo organiza suas fantasias, seus

sonhos e mitos pessoais servindo-se de dispositivos criadores (símbolos culturais, regras lógicas), que permitem construir mundos imaginários coerentes, dotados de temáticas redundantes (WUNENBURGER; ARAÚJO, 2006).

Por isso, afirmamos que é possível identificar após a leitura da lenda, quando os alunos começam a verbalizar, uma constelação de imagens nos termos durandiano. Portanto, reafirmamos que, ao se identificar com uma imagem da lenda, o aluno não só se abre a um mundo objetivo, mas, também, consegue sair de uma situação particular, individual e alcançar uma compreensão do universal, ou seja, implica uma abertura para o espírito, um acesso ao universal, pois as imagens presentes nas lendas alcançam dimensões que o projeto de racionalidade moderna não valoriza. Nesse sentido, os afetos que a lenda evoca formam uma ambiência simbólica na sala de aula, despertada pelo professor do Ensino Religioso.

O Ensino Religioso segundo Holmes (2010) “decorre, portanto, do fenômeno religioso fazer parte da sociedade, assim como qualquer outro fato coletivo, e deve ser compreendido para garantir a formação plena do cidadão”. O Ensino Religioso nas escolas possui como base epistemológica os estudos científicos de religião acumulados nas ciências humanas.

Considerando os PCNER (2002, p. 31), identificamos que um dos objetivos principais do Ensino Religioso é: “Analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais” (HOLMES, 2010).

Portanto, ao aplicar a técnica proposta o professor do ensino religioso estará trabalhando com a leitura da lenda na sala de aula, favorecendo além do despertar para o uso da imaginação simbólica, o respeito, o diálogo e as ações voltadas para eliminar as diversas formas de exclusão, como um processo de valorização do ser e do ser com o outro.

### **3 Resultados e discussões**

Esclarecemos que no início do desenvolvimento da proposta metodológica houve certa rejeição por parte dos professores do Ensino Religioso, pois afirmavam que, anteriormente, teriam iniciado um trabalho com as lendas, no entanto, alguns alunos apresentaram certa resistência e algumas mães estavam insatisfeitas, fazendo reclamações na direção da escola,

por vários motivos, dentre muitos apresentados sobressaíram às crenças religiosas dos pais que concebiam as lendas como algo mentiroso.

Justificamos nossa escolha pela temática por considerar que “as lendas transmitem e ensinam novas formas sociais de comportamento, veiculando informações que são transmitidas de geração a geração, ou seja, as lendas preservam e comunicam tradições” (GOMES et al., 2010, p.120).

No entanto, depois de ouvir os professores de Ensino Religioso do Ensino Fundamental, esclarecemos nossa proposta metodológica e, em seguida, foi-nos permitido desenvolver com esses professores a metodologia aplicada na sala de aula.

E, para surpresa dos professores, o resultado foi bastante satisfatório. Os alunos se concentraram no momento da leitura da lenda, fizeram perguntas, com ocorrência de um envolvimento do professor com os alunos e com a lenda trabalhada na sala de aula, e estes começaram a contar suas próprias histórias, baseando-se na lenda que foi contada e, em seguida, recontada e dramatizada. Foram várias lendas selecionadas e trabalhadas em sala de aula com os alunos, tais como: A Cobra Grande, Boitatá, Cidade Encantada de Jericoacoara, Cuca, Curupira, e Saci Pererê.

## **Conclusões**

Consideramos 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.

Muitos alunos afirmaram ter vivenciado os fatos descritos nas lendas. Os alunos verbalizaram a imaginação suscitada e a reinventaram, trazendo suas realidades para as lendas. Constatamos que a linguagem pitoresca, típica de uma região, usada no relato das lendas, originou uma forma de expressão e crença que, preservada, revela a identidade cultural e religiosa desses alunos.

Após ter vivenciado essa metodologia com os professores, constatamos que a lenda está presente no imaginário dos alunos, portanto, o professor do Ensino Religioso não deve desconsiderar a influência das lendas e o uso da imaginação simbólica na sala de aula.

Logo, reafirmamos que essa metodologia consistiu em uma abertura de novos espaços na sala de aula para o professor do Ensino Religioso, que, ao se utilizar das lendas, despertou o uso da imaginação simbólica na sala de aula, de forma que foi possível identificar utopias e metáforas que povoam o imaginário religioso e cultural dos alunos.

## REFERÊNCIAS

BACHELARD, G. **A terra e o devaneio do repouso**: ensaio sobre as imagens da intimidade. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

BARROS, M. **O livro das ignoranças**. 10. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

BORAU, José Luis Vázquez. **O fenômeno religioso**: símbolos, mitos e ritos das religiões. São Paulo: Paulus, 2008.

DURAND, G. **A imaginação simbólica**. Lisboa: [s.n], 1995.

DURAND, G. **As estruturas antropológicas do imaginário**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ECO, U. **Interpretação e história**. Lisboa: Presença, 1993.

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

GOMES, E. S. L. et. al. As lendas nos livros didáticos: uma análise mítica. In: FERREIRA-SANTOS, M.; GOMES, E. S. L. (Org.). **Educação e religiosidade**: imaginários da diferença. João Pessoa: Ed. UFPB, 2010. p. 119-140.

JOLLES, A. **As formas simples**. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix, 1976.

JUNG, C. G. **Obras completas**. Os arquétipos e o inconsciente coletivo. Petrópolis: Vozes, 1982. v. 9.

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

MAFFESOLI, M. **Elogio da razão sensível**. Petrópolis: Vozes, 1998.

MALANGA, E. B. **A Bíblia hebraica como obra aberta:** uma proposta interdisciplinar para uma semiologia bíblica. São Paulo: Humanitas/Fapesp, 2005.

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.

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.

WUNENBURGER, J.-J.; ARAÚJO, A. F. **Educação e imaginário:** introdução a uma filosofia do imaginário educacional. São Paulo: Cortez, 2006.