



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS DE SÃO BERNARDO**  
**LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS/SOCIOLOGIA**

**RONALDO DA SILVA MARTINS**

**REVERBERAÇÕES DA TEORIA DO IMAGINÁRIO NO PROCESSO  
DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

**SÃO BERNARDO/MA**

**Janeiro/2023**

RONALDO DA SILVA MARTINS

**REVERBERAÇÕES DA TEORIA DO IMAGINÁRIO NO PROCESSO  
DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão do Curso – Artigo Científico apresentado como requisito obrigatório para a obtenção do título de graduado em Licenciatura Ciências Humanas/Sociologia, pela Universidade Federal do Maranhão.

**Orientador:** Dr. Josenildo Campos Brussio

**SÃO BERNARDO/MA**

**Janeiro/2023**

RONALDO DA SILVA MARTINS

**REVERBERAÇÕES DA TEORIA DO IMAGINÁRIO NO PROCESSO  
DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão do Curso – Artigo Científico  
apresentado como requisito obrigatório para a obtenção do  
título de graduado em Licenciatura Ciências  
Humanas/Sociologia, pela Universidade Federal do  
Maranhão.

**Orientador:** Dr. Josenildo Campos Brussio

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

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Dr. Josenildo Campos Brussio – UFMA**

Doutor em Psicologia Social - UERJ

---

**Dra. Karine Martins Sobral – UFMA**

Doutora em Educação – UECE

---

**Ma. Camila Oliveira Neves - UFMA**

Mestra em Educação - UFPI

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Martins, Ronaldo da Silva.

REVERBERAÇÕES DA TEORIA DO IMÁGINÁRIO NO PROCESSO DE  
ENSINO-APRENDIZAGEM / Ronaldo da Silva Martins. - 2023.  
20 p.

Orientador(a): Josenildo Campos Brussio.

Curso de Ciências Humanas - Sociologia, Universidade  
Federal do Maranhão, São Bernardo, 2023.

1. Aluno. 2. Aprendizagem. 3. Ensino. 4.  
Imaginário. 5. Professor. I. Brussio, Josenildo Campos.  
II. Título.

# REVERBERAÇÕES DA TEORIA DO IMAGINÁRIO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Ronaldo da Silva Martins<sup>1</sup>

Josenildo Campos Brussio<sup>2</sup>

## RESUMO

O estudo em foco consiste em uma revisão de literatura sobre a relação professor e aluno no processo de ensino-aprendizagem a partir das dimensões do imaginário, na teoria do imaginário de Gilbert Durand e alguns de seus intérpretes. Para tal, tomamos como referencial teórico a obra **Imagens arquetípicas na relação professor-aluno na escola: em busca de um encantamento no processo de ensino-aprendizagem** trazendo as representações simbólicas compostas pelo imaginário processado no espaço escolar e que nos traz respostas pertinentes do que acontece em sala de aula entre professor e seus alunos. seguida, apresentamos uma proposta de Pedagogia do Imaginário a partir de alguns pesquisadores que se destacam neste campo de estudos. A pesquisa contou com a inspiração de concepções propostas por Durand que trata da cultura do imaginário e estudos de como imagens são emitidas e recebidas por uma pedagogia do imaginário, e assim, trazer os elementos essenciais da imaginação simbólica para a evolução das ciências, das culturas e, principalmente, do campo da educação. Para tanto, utilizaremos como referencial teórico autores como Josenildo Campos Brussio (2014), Gilbert Durand (1997; 2019), Maria Cecília Sanchez Teixeira (2016; 2019), Lévi-Strauss (1996), Francis King (1997), Felix Keesing (1961), Soren Kiekegaard (1953), Johan Huizinga (1996), Jean Baudrillard (2001), Alberto Filipe Araújo e Fernando José Azevedo (20018), Jean-Jacques Wunenburger, Alberto Filipe Araújo, Rogério de Almeida (2017). Como resultados, temos que a relação entre professor-aluno do processo de ensino-aprendizagem é provocado por jogos de sedução encantatórios movidos pelo imaginário.

**Palavras-chave:** Professor, aluno, ensino, aprendizagem, imaginário.

## ABSTRACT

The study in focus consists of a literature review on the teacher-student relationship in the teaching-learning process from the dimensions of the imaginary, in the imaginary theory of Gilbert Durand and some of his interpreters. For this, we take as a theoretical reference the work Archetypal images in the teacher-student relationship at school: in search of na enchantment in the teaching-learning process, bringing the symbolic representations composed by the imaginary processed in the school space and that brings us pertinent answers of what happens in classroom between teacher and students. Next, we present a proposal for Pedagogy of the Imaginary based on some researchers who stand out in this field of study. The research was inspired by conceptions proposed by Durand that deals with the culture of the imaginary and studies of how images are emitted and received by a pedagogy of the imaginary, and thus, bring the essential elements of symbolic imagination to the evolution of sciences, cultures and, above all, in the field of education. To do so, we will use authors such as Josenildo Campos Brussio (2014), Gilbert Durand (1997; 2019), Maria Cecília Sanchez Teixeira (2016; 2019), Lévi-Strauss (1996), Francis King (1997), Felix Keesing (1961), Soren Kiekegaard (1953), Johan Huizinga (1996), Jean Baudrillard (2001), Alberto Filipe Araújo and Fernando José Azevedo (20018), Jean-Jacques Wunenburger, Alberto Filipe Araújo, Rogério de Almeida (2017). As a result, we have that the teacher-student relationship of the teaching-learning process is provokedbyenchanted games of seductionmovedby the imaginary.

**Keywords:** Teacher, student, teaching, learning, imaginary.

---

<sup>1</sup> Discente do 8º período do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia, da Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências de São Bernardo.

<sup>2</sup> Professor Associado II do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia, da Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências de São Bernardo. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Meio Ambiente, Desenvolvimento e Cultura (GEPMADEC) e do Laboratório de Estudos do Imaginário (LEI).

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objetivo compreender a relação professor e aluno no processo de ensino-aprendizagem sob uma perspectiva do imaginário dentro da escola. O interesse pelo tema se deu, a priori, pelas preocupações adquiridas ao longo das reflexões tecidas nas diversas disciplinas do Curso de Ciências Humanas/Sociologia, do Centro de Ciências de São Bernardo, do qual faço parte desde 2017.

A relação entre professor e aluno no processo de ensino-aprendizagem é um tema complexo que pode ser abordado por diversas perspectivas epistemológicas e teóricas. Para este artigo, optamos por investigar o imaginário que é construído neste processo, deixando em segundo plano a perspectiva política, social e econômica. Com isso, pretendemos perceber os elementos que corroboram para construção simbólica desse imaginário que surge no processo de ensino-aprendizagem por meio das relações construídas por professores e alunos no espaço escolar, partindo do desejo de descobrir o que impulsiona de forma significativa esta relação que vai muito além de nossos olhos ingênuos.

Por ser um tema que mexe com o intangível – relações entre professores e alunos – optamos por um caminho que nos oferecesse uma visão mais holística dessas relações, por isso, tivemos acesso a pesquisa do professor Dr. Josenildo Campos Brussio intitulada *Imagens arquetípicas na relação professor-aluno na escola: em busca de um encantamento no processo ensino-aprendizagem*, a fim de conhecer os fundamentos estruturais do imaginário que nos possibilitam encontrar as representações simbólicas no tocante ao pensamento que se processa no âmbito escolar, na medida que professores e alunos se relacionam em sala de aula.

Ao passo que buscamos meios metodológicos para esta investigação e pesquisa, deparamo-nos com dois conceitos conhecidos e estudados: “natureza e cultura”. Ambos permitem a junção e organização do simbólico na materialização do real. Partindo destas duas visões ao imaginarmos a efetiva atuação mútua e recíproca do professor em relação ao aluno e vice-versa, buscamos a compreensão dessa relação com o universo cultural e com o universo simbólico que é expresso na interação dentro da escola e fora.

Partindo desta perspectiva é que a questão do Imaginário se torna o ponta pé de nosso referencial teórico. É levando em consideração “que o imaginário se manifesta nas culturas humanas através das imagens e símbolos” (SANCHEZ TEIXEIRA, 2001, p. 1) que o ser humano encontra sua essência no que tange a relação de significado que o homem tem em

sua atuação no mundo. Tendo em vista essa vertente – o Imaginário – podemos observar claramente a correlação que existe entre imagens e símbolos e nos possibilita entender melhor a relação do professor e dos alunos dentro da escola.

Após refletirmos sobre a questão e buscarmos, por meio da pesquisa bibliográfica e da revisão de literatura, as bases estruturais para compreensão da temática chegamos ao entendimento da existência de um certo **encantamento** capaz de moldar tal relação. É nesta investigação que encontraremos em alunos e professores, essa relação de encantamento mediada por meio da afetação associada ao ato de ensinar e de aprender no processo de ensino e aprendizagem.

Ao passo que vamos ao encontro das dimensões imaginárias causadas no espaço escolar, veremos os efetivos resultados desta pesquisa de campo realizada por Brussio (2014) com os devidos processamentos que são realizados a partir de um encantamento no processo de ensino- aprendizagem, de modo que possamos entender melhor como esse imaginário impacta significativamente o professor e o aluno na medida que tal relação se torna presente entre mestres e discentes. De modo geral, podemos associar a relação de encantar a partir do imaginário que é construído e de que forma esse encantamento se estabelece.

## **1 IMAGENS ARQUETÍPICAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: por uma educação do imaginário**

Nesta seção, faremos uma exposição das principais imagens arquetípicas apresentadas na dissertação *Imagens arquetípicas na relação professor-aluno na escola: em busca de um encantamento no processo de ensino-aprendizagem* (2014), no que concerne aos instrumentos metodológicos bem como todo seu trajeto realizados na pesquisa feita pelo professor Josenildo Campos Brussio e percorrido em seu trabalho, percebemos a pertinência de uma discussão que nos sinaliza a um ponto entre hermenêuticas simbólicas e a sua ligação com as imagens arquetípicas. Partindo da necessidade de conhecer o assunto é que a teoria do imaginário de Durand (1997) constituiu um papel importante para entender as relações de imagens e símbolos que partem da mesma perspectiva arquetipal (BRUSSIO, 2014, p. 53).

Daí surgiu um método para observar as constelações que são próprias da dinâmica das imagens e que Durand (1997) chamará de método de convergência (BRUSSIO, 2014, p. 46). A partir do método de Durand vamos ao encontro das *Estruturas Antropológicas do Imaginário* que são o resultado da construção da classificação isotópica das imagens, ou seja, de uma arqueologia das imagens, resultado da tese de doutorado de Gilbert Durand

(BRUSSIO, 2014, p. 47-48). Uma vez aplicada essa metodologia de análise conseguimos observar a relação entre professor-aluno no processo ensino e aprendizagem a partir das imagens arquetípicas.

Dessa maneira, o pesquisador categorizou quatro imagens arquetípicas para os professores durante o processo de ensino-aprendizagem: o soberano mago e guerreiro, o espelho, o sacrificador e o alquimista (BRUSSIO, 2014, p. 164). As quatro imagens arquetípicas apontadas são de suma importância para compreendermos a discussão no tocante a alguns entraves que, certamente, acontecem no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, para além de apenas ensinar e aprender.

A imagem do sacrificador, que não sendo mera coincidência, é a que mais reflete um professor arcaico, ou seja, tradicionalista, [...] (BRUSSIO, 2014, p. 164). Aqui fica claro que o professor sacrificador é aquele que é visto como intolerante e incapaz de compreender seu aluno, incapaz de criar uma relação amigável, ou seja, aquele professor que não está muito preocupado com a forma de repassar sua aula para seu aluno.

O papel do soberano mago e guerreiro seria desempenhado quando este professor busca-se compreender melhor o seu papel em sala-de-aula: que ele é um educador, portanto, carrega um papel simbólico (o mestre) e uma responsabilidade muito grande em seu exercício profissional – construir ou destruir vidas com o ministério que lhe compete (BRUSSIO, 2014, p. 165).

O professor que se encaixa no perfil do soberano mago e guerreiro seria aquele capaz de mostrar alegria no exercício de sua aula, que mostrasse compreensão para com seu aluno, que busca o novo, que busca as mudanças necessárias conforme as necessidades da sala levando em consideração a grande responsabilidade que é ser um educador de respeito.

O espelho é o professor capaz de marcar a vida dos alunos a ponto de encantá-los de tal forma que sirva de reflexo, semelhante ao reflexo da imagem no espelho, ou seja, o professor enquanto espelho do seu aluno deve se policiar em sala de aula de modo que sua aparência, fala, atitudes e comportamentos não o escandalize a ponto de ser empecilho na relação professor e aluno, pois a forma como o mestre se apresenta é um exercício mágico que encanta (BRUSSIO, 2014, p. 140). O professor, visto como espelho, representa algo simbólico, o símbolo de conhecimento e sabedoria ao passo que no processo de ensino-aprendizagem esse simbolismo é mágico.

O papel do alquimista seria representado pelo grande esforço do professor em alterar o tempo e a forma das coisas. Todo professor termina sendo um pouco alquimista (BRUSSIO, 2014, p. 165). O perfil deste professor não é diferente do perfil do soberano mago

e guerreiro uma vez que é enfatizado a questão da mudança ocorrida no espaço escolar, no tempo e nos temperamentos produzidos a partir das relações de professores com alunos tendo em vista a cada aula ministrada que produzem diferentes impactos.

Há algo de encantador no ato de aprender. Cada um aprende de jeito diferente. A forma de um professor ensinar pode agradar a muitos na turma, mas não a todos e, vice-versa, ele pode não agradar a muitos, mas é apoiado por uma minoria. O ato de aprender se torna um encanto quando é agradável e proveitoso (BRUSSIO, 2014, p. 167).

Fica claro, portanto, que é a partir do encantamento que o professor conquista seu aluno no processo de ensino e aprendizagem, no entanto, esse encantamento não se dá da mesma maneira para todos e só pode ser considerado um encantamento quando for capaz de causar bons resultados.

Por estes conceitos superficiais, depreendemos que, de maneira geral, o encantamento se relaciona à “magia” ou à “sedução”. Aqui fica nítido que o encantamento pode ser visto como uma magia que busca a atenção do aluno, dessa forma, o seduz para um determinado fim.

Na escola, a tecnologia avançada possibilitou ao professor a utilização de recursos “mágicos” durante as aulas: TV, DVD, videocassete, retroprojeter, data show (BRUSSIO, 2014, p. 171). Ao passo que o professor que faz uso dos meios tecnológicos para o suporte de suas aulas está utilizando meios mágicos para chamar a atenção dos alunos com seu poder de atração e seu encantamento.

Muitos professores conseguem encantar os seus alunos com jogos relacionados aos conteúdos trabalhados durante as aulas. Evidencia-se o poder da sedução quando é marcado pela intensidade que é movida pelo espírito da competição e isso é a forma que o professor encontra para seduzi-lo.

Nas escolas, vemos que toda aula que chama a atenção encanta, seduz, porque a aula em si é um enigma para o aluno, o professor passa a ser o sedutor e o aluno o seduzido; inversamente, para o professor a disposição, participação e desempenho dos alunos pode ser um foco sedutor, ao passo que o professor em busca desta satisfação é o seduzido (BRUSSIO, 2014, p. 175).

Evidencia-se que a sedução é o ponto de partida para o relacionamento entre o professor e o aluno uma vez que ambos são seduzidos um pelo outro. Mas há um aspecto interessante ainda nesta análise do encantamento das aulas por um processo de sedução. Toda sedução é enigmática. O que passa pela cabeça dos alunos quando lhes anunciamos o título de uma aula? Puro enigma, que vai sendo desvendado ao longo de aproximadamente 50 min (que

corresponde a um horário) com as devidas explicações do professor (BRUSSIO, 2014, p. 176).

Aqui a aula é vista como um enigma a ser desvendado e pode ser considerado como um encantamento que se dá à medida que o aluno aguarda, espera o desenrolar da explicação da aula e de determinado tema e assunto.

Dessa maneira, a sedução pedagógica bem-sucedida seria aquela cujo efeito é manter os alunos no jogo, ou seja, que consegue alimentar o compromisso deles com suas próprias aprendizagens.

Nesta parte, o autor leva em consideração o poder da sedução, ou seja, o professor deve estar ciente da força que há nesses jogos da sedução e que isso pode acarretar lados positivos e/ou negativos. Apenas quando o professor consegue manter o foco do aluno no processo de sua aprendizagem é que podemos observar essa “sedução pedagógica bem-sucedida”.

## **2 QUESTÕES TEÓRICAS SOBRE A RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR E ALUNO**

É nítido que o ato de aprender traz consigo um certo encantamento e não podemos ignorar o fato de que cada um indivíduo aprende de uma forma diferente, é algo que pode ser tratado individualmente. Quando o professor ensina pode estar despertando o interesse e atenção de alguns na sala como pode estar tendo aprovação da maioria ou a reprovação, portanto, o encantamento só acontece no ato de aprender quando chega ao ponto de ser agradavelmente capaz de tirar proveito.

Ao ampliarmos a pesquisa e buscarmos seus inúmeros conceitos superficiais, percebemos que de forma geral, a questão do encantamento está intimamente ligada à magia e à sedução (BRUSSIO, 2014, p. 167).

Neste trajeto teórico de pesquisa a “magia” é uma problemática discutida por autores como Lévi-Strauss (1996), Francis King (1997) e Felix Keesing (1961). Para discutir o conceito de “sedução” foi preciso buscar autores como Soren Kiekegaard (1953), Johan Huizinga (1996) e Jean Baudrillard (2001).

Assim, o primeiro passo que realizamos foi buscar o conceito de magia de Keesing (1961): magia “é um termo que resume uma variedade de métodos pelos quais o homem pretende influir automaticamente, no curso dos acontecimentos, por meio de mecanismos relacionados com o sobrenatural” (KEESING, 1961, p. 500).

Keesing (1991) falava de forma categórica que se fazia necessário que as práticas mágicas se tornassem operantes para sobreviver. Portanto, podemos afirmar que a magia se distingue da religião por conta de que a religião está voltada a adoração e a magia pode ser considerado um exercício de compulsão.

Para King (1997, p. 7), “o mago considera o universo como um ser vivo cuja aparência visível oculta a verdadeira natureza dos poderes que o controlam. E se vê como parte da natureza divina [...]” com isso percebemos o fato de magos, feiticeiros fazerem uso do corpo como ferramenta de manifestação das divindades.

Lévi-Strauss (1996) vai nos relatar também uma escola xamanística da costa noroeste do Pacífico toma posse de técnicas físicas para o cumprimento de rituais mágicos. Para Keesing (1961) “a magia pode assumir uma grande variedade de formas, mas seus elementos essenciais parecem ser um conjunto de crenças, que a tornam válida” (KEESING, 1961, p. 501).

Já dizia antes King (1997) que muitos indivíduos tomam posse de amuletos e objetos mágicos, estes estão carregados de significados e podem ser vistos como uma certa extensão de poder expressos pelos instrumentos. No entanto, quando se trata da escola e do processo ensino e aprendizagem não é possível vermos algo de sobrenatural, ou seja, fica claro que não se trata desse tipo de magia relativa ao sobrenatural (BRUSSIO, 2014, p. 170). É por isso que quando falamos de “magia” em sala de aula, estamos nos referindo ao termo metaforicamente, uma vez que ocorrem processos “mágicos” a que Brussio (2014) denomina “práticas mágicas”.

É possível notarmos as “práticas mágicas” em outro sentido que ocorrem tanto na escola como na sociedade e o uso da tecnologia dentro da sala manuseado pelo docente, isso possibilita a realização da utilização desses recursos considerados “mágicos” como: TV, DVD, videocassete, retroprojetor, data show (BRUSSIO, 2014, p. 171).

Os meios tecnológicos utilizados nas salas de aulas são as “práticas mágicas” e “encantatórias” que colaboram significativamente no trabalho do mestre no que concerne a prática pedagógica para um determinado fim (que é a aprendizagem), ou seja, podemos considerar esses objetos como encantatórios por serem detentores de um alto poder de encantamento e atração capazes de conquistar alunos e professores, porém, nesse caso não podemos associar à magia como algo inerente ao fenômeno sobrenatural (BRUSSIO, 2014, p. 171).

Para que se entenda melhor a questão do encantamento sem precisar envolvê-la com a magia propriamente dita, faz-se necessário buscarmos uma relação do “encantamento”

com o lúdico e autores como Keesing (1961) e Johan Huizinga (1996) foram de muita importância para as fundamentações de Brussio (2014). É importante e ao mesmo tempo interessante sabermos que a “arte” bem como o “jogo” também possuem “uma forte tendência para dizer as mesmas coisas [...] ambas dão prazer, ambas proporcionam relaxação, ou recreação” (KEESING, 1961, p. 519).

O jogo e a arte visto na perspectiva da escola traz nitidamente uma relação no tocante ao ensino e a aprendizagem ao ponto do lúdico e do prazeroso atuarem em conjunto para transmissão do conhecimento cultural dos alunos, ou seja, alguns mestres chegam ao objetivo encantatório em relação aos seus alunos quando os mesmos conseguem relacionar jogos e conteúdos na sala de aula (BRUSSIO, 2014, p. 172).

Huizinga (1996, p. 7) afirmava que “as grandes atividades arquetípicas da sociedade humana são, desde início, inteiramente marcadas pelo jogo” e é aí que percebemos a relação do jogo com o lúdico e com o prazeroso.

O jogo traz consigo uma certa intensidade e fascinação e não pode ser explicados por análises biológicas, pois é nessa intensidade, fascinação que se revela a essência e a característica do jogo (HUIZINGA, 1996, p. 5). Para trabalharmos com a concepção de encantamento, o jogo da sedução se mostra mais perto da perspectiva da escola.

Huizinga (1996), enfatiza a importância do jogo “particularmente nos casos em que um dos sexos necessita conquistar o outro antes da cópula” (HUIZINGA, 1996, p. 50). No entanto, como já foi falado anteriormente essa intensidade e fascinação não pode ser entendida sob uma visão biológica (HUIZINGA, 1996, p. 5), na perspectiva do ensino-aprendizagem na escola a questão deve ser tratada de outra forma.

Quando se trata da escola não podemos pensar tão diferente, pois os docentes em tempos modernos como estes buscam despertar o poder da atração nos alunos em aula e com a força da sedução acabam fazendo uso de artifícios de sedução no processo ensino-aprendizagem, tornando os trabalhos interessantes (BRUSSIO, 2014, p. 173). Esses trabalhos, quando manejados com tais artifícios são capazes de seduzir e marcar o aluno. O contato pode parecer um empecilho, porém, para o professor, é “instrumento informal de sedução” (HUIZINGA, 1996, p. 51).

Para Baudrillard (2001), a sedução possui poder de atração, de distração, de absorção, de fascinação, de destruição que não se restringe apenas ao sexo mas também ao real em conjunto com o poder de desafio e isso jamais pode ser vistos como uma economia de sexo e de fala, isto é, pode ser visto como um lance de graça e violência que pode ser também

visto como uma paixão instantânea que o sexo pode chegar e que pode se esgotar em si mesma (BAUDRILLARD, 2001, p. 51).

Podemos comparar a sedução como um enigma que desperta o desejo de desvendar e com isso provoca a sedução, ou seja, a pessoa torna-se um enigma para a outra e nessa perspectiva do ensino e aprendizagem dentro da escola o professor nas aulas seduz e deixa ser seduzido como se fosse uma sedução enigmática de ambos, e nesse processo recíproco de atração gera um duelo enigmático promovido pela sedução (BRUSSIO, 2014, p. 174). Ao tratar de sedução Laplanche (1988) em sua Teoria da Sedução Generalizada, afirmava que essa situação de sedução está para além da experiência sexual de sedução e deve assim ser tratada.

Ou seja, Laplanche se preocupa em manter uma divisão em relação a sedução e a questão do abuso sexual por meio de um adulto que seduz (Freud), e deixa claro que essa visão enigmática não está ligado ao sexual genital (BRUSSIO, 2014, p. 175).

A sedução entre professor e aluno na sala-de-aula é o grande atributo que os conduz, no Dicionário Aurélio sedução significa atrair, encantar, fascinar, deslumbrar, que traz prazer extremo e que acrescenta algo ao seduzido e assim desperta algo que é desconhecido, isto é, que não foi experimentado.

Na escola é possível percebermos que a aula que encanta e seduz passa em um primeiro momento como uma percepção de “enigma” em que o aluno se deixa seduzir pelo sedutor, que é o professor, a participação bem como o bom desempenho dos alunos pode ser um foco sedutor que seduz o professor e, dessa forma, ambos são seduzidos.

Autores que estão mais próximos da questão da sedução como Gauthier e Martineau (1999) apontam em pesquisas já antes realizadas que há possibilidade de existir sedução no processo de ensino e aprendizagem dentro das escolas e isso ficou claro em seu artigo Imagens da sedução na pedagogia: “a sedução como estratégia profissional”.

Ao debruçarmos sob a frase “a sedução como estratégia profissional” fica nítido a nós que o docente tem uma forte maneira disponível para encantar seus discentes quando estiverem em aula, isto é, a sedução é esse notável mecanismo (BRUSSIO, 2014, p. 176).

Já nos dizia antes Huizinga (1996), o jogo é capaz de nos oferecer “intensidade e fascinação” que já é algo próprio de sua essência. Agora podemos concluir o quanto o jogo da sedução em aulas é essencial, entretanto, os professores fazem usos específicos de práticas de ensino conforme o tempo que dispõe e a disciplina que ministram, para seduzir (Brussio, 2014, p. 176).

Não importa que postura seja adotada pelo professor, na sala quando a aula é ministrada ao ponto de agradar aos alunos, é encantatória chegando ao ponto de seduzir, entretanto, no processo ensino- aprendizagem os métodos são diferentes e isso não prejudica em nada pois a aula que desperta sedução é aceita pelos alunos, independentemente dos métodos do professor (BRUSSIO, 2014, p. 177).

Gauthier e Martineau (1999) enfatizaram que mesmo que a sedução possa ser vista como constitutiva das relações humanas de forma pejorativa não podemos considerá-la por completo como negativa. Quando partimos para perspectiva do ensino, com suas interações desenvolvidas no trabalho os jogos da sedução se fazem presentes: “Esses jogos podem apresentar consequências positivas ou negativas e, por conseguinte, merecem um exame minucioso” (GAUTHIER, MARTINEAU, 1999, p. 9).

Fica claro, portanto, que a sedução pedagógica que alcança êxito estaria associada ao jogo que é capaz de prender o aluno através do encantamento, da sedução e, conseqüentemente, isso corrobora significativamente no desejo e no compromisso do aluno com sua própria aprendizagem (BRUSSIO, 2014, p. 178).

### **3 OUTRAS PROPOSTAS PARA UMA PEDAGOGIA DO IMAGINÁRIO**

Vimos nas seções anteriores, a análise pedagógica do professor Josenildo Brussio sobre a relação entre professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem, resultando pela ótica do pesquisador em uma relação de encantamento na qual o docente exerce um papel crucial na condução das dinâmicas pedagógicas que entrelaçam a relação.

Assim, destacam-se as imagens do soberano mago e guerreiro, o espelho, o sacrificador e o alquimista, imagens arquetípicas essenciais para os processos de sedução e encantamento decorrentes dos “jogos de sedução” (jogos pedagógicos, brincadeiras) e “práticas mágicas” (utilização de tecnologias, internet, data show, notebook, sites etc.) que o professor desempenha na sala de aula.

Partindo de uma reflexão teórica durandiana para propor uma pedagogia do imaginário, trazemos a contribuição da pesquisa de Maria Cecília Sanchez Teixeira (2016) da Faculdade de Educação da USP, coordenadora do Centro de Estudos do Imaginário, Cultura e Educação (CICE) no artigo *A contribuição da obra de Gilbert Durand para a educação: conceitos e derivações para uma pedagogia do imaginário* (2016).

Para Teixeira (2016), a pedagogia do imaginário possibilita uma “educação da alma” que nos traz “lições pedagógicas” à medida que nos fornece a compreensão dos

processos simbólicos na imaginação do indivíduo e no papel da imaginação na constituição das culturas, da educação bem como das ciências.

A pesquisadora afirma que a grande contribuição de Durand para a educação está na compreensão do *homo symbolicus* e dos processos de simbolização, mostrando que o imaginário é algo específico do *homo sapiens*, ou seja, é mediante o imaginário que o ser humano se reconhece e apreende as múltiplas realidades que compõem o mundo (TEIXEIRA, 2016, p. 48).

Durand (2019) vê a pedagogia como uma dinâmica dos símbolos, capaz de proporcionar, a uma dada sociedade, estruturas de imaginários com dinamismos em uma cadeia evolutiva, ou seja, como se fosse uma prática simbólica educativa com manifestações semelhantes a um universo imaginário consolidado em uma práxis.

Teixeira (2016) usa o exemplo de Durand no que tange aos jogos agonísticos e sua contribuição para um imaginário heróico que corresponde ao regime diurno, enquanto os jogos ilínicos e miméticos fazem referência ao imaginário místico e dramático, isto é, o regime noturno.

Partindo dessa perspectiva de Durand, Teixeira (2016) propõe uma pedagogia social que colabore na formação de um certo simbolismo, ou seja, uma “pedagogia social dos arquétipos” que modela os arquétipos em símbolos de imagens dominantes partindo do seu contexto social, através de uma “pedagogia do meio”, ou seja, corroborando para difusão dos arquétipos em grupos, em sociedade, num determinado período.

Dessa maneira, a imagem possui uma postura de ambiguidade e um caráter semântico que é capaz de resgatar sua percepção simbólica na imaginação e, dessa forma, conforme a teoria de Durand (2019), ratifica que a imagem é simbólica e semântica, capaz de abrir possibilidades para reeducar a própria imaginação, tendo em vista que o imaginário é a chave de toda pedagogia.

Teixeira (2019) vai em busca da visão de Durand (2019) para afirmar que a imaginação pode ser reeducada por meio de uma fantástica transcendental que vai além de uma pedagogia do meio e que apresenta uma “realidade idêntica e universal do imaginário” que nos faz refletir no que concerne à educação, vista no âmbito da imaginação e do imaginário.

A antropóloga utiliza a teoria durandiana como instâncias da construção antropológica e, conseqüente, utiliza obras de Araújo & Wunenburger como *Educação e imaginário: introdução a uma Filosofia do imaginário educacional* (2006) para respaldar a sua construção teórica sobre uma pedagogia do imaginário. Reitera que na consciência existe

uma certa “fascinação” que é capaz de impedir alienações no espírito e acomodações, isto é, pode ser comparada a uma fascinação estética, religiosa, onírica que atua universalmente e transcendentalmente que de forma fantástica situa o homem com o seu destino, que é a mortal. (TEIXEIRA, 2016, p. 51 a 52).

Durand (2019) vai nos propor ir ao encontro das imagens arquetípicas levando em consideração as suas capacidades autênticas e atemporais que podem ser expressas pela arte, poesia, mitologia, contos de fadas e pela literatura. Sendo que ambos são capazes de aproximar uma criança as imagens bem como as metáforas por meio da sua psique, afetando suas emoções.

Segundo Teixeira (2016), as escolas têm uma tendência de visar especificamente a constituição do *logos*, com a formação racional dos seus profissionais e dos alunos que nelas frequentam, ou seja, a escola se deixa determinar pelo seu projeto político pedagógico, que na maioria das vezes não funciona por completo, pois exclui a inerência que deve ter entre a razão e a imaginação. Por isso, para Durand, o imaginário e a pedagogia se equipariam a um olhar humanista capaz de conciliar *paidéia* e pedagogia escolar (TEIXEIRA, 2016, p. 52 a 53).

Nas palavras de Paula Carvalho (2000), a educação tem que se valer de uma “cultura da alma” uma vez que a alma é esse processo misterioso em busca de significado que está no nosso interior, portanto, é por meio da alma que nos relacionamos com o mundo imaginário e da psique. As “lições pedagógicas” de Durand são capazes de orientar, isto é, de uma pedagogia do imaginário para uma “didática da invenção” como expresso por Manoel de Barros (2001).

O imaginário nos permite ter uma lógica e estruturação por meio de representações, tendo em vista que é por estas representações do imaginário que elaboramos uma lógica “dinâmica de composição de imagens” que são representadas pela narrativa e pelo visual. Partindo dessa premissa, vemos dois regimes, na obra de Gilbert Durand, chamados de noturnos e diurnos. Esses regimes apresentam as estruturas místicas, heroica ou diátrica que possibilitam encontrar seu sentido mítico e simbólico (ARAÚJO; TEIXEIRA, 2009, p. 10).

O imaginário como é mostrado em Durand por meio de *As estruturas antropológicas do imaginário* é uma característica constitutiva e instauradora do *homo sapiens* uma vez que é representado pelos regimes diurno e noturno por meio das estruturas heroicas, sintéticas e místicas representadas pela função de eufemização da imaginação que necessita das figuras semânticas da retórica promovidos pela antítese do regime diurno e da

antífrase do regime noturno. É partindo daí que à pedagogia do imaginário cria condições para a produção do imaginário mediante os estudos literários e artísticos.

Gilbert Durand (2019) vê a pedagogia do imaginário como aquela capaz de equilibrar os regimes de imagem para, assim, cumprir com sua função inventariar os recursos imaginários, ou seja, propor uma arquetipologia ao passo que mostra outros caminhos para se impor uma educação estética e fantástica. Por isso que se concorda com Durand (2019), pois abster-se de imagens poéticas, cósmicas e oníricas reconfortantes pode causar um imperativo categórico (ARAÚJO; TEIXEIRA, 2009, p. 13).

A importância da imaginação está na criatividade que corrobora na construção de uma ciência do imaginário, ou seja, as imagens estimulantes que alimentam a imaginação produtora seria o símbolo-imagem arquetípica (WUNENBURGER; ARAÚJO; ALMEIDA, 2017, p. 180). É por meio do lúdico com ritos, festas, dramatizações, festas, teatralizações e práticas artísticas que se materializa (WUNENBURGER; ARAÚJO; ALMEIDA, 2017, p. 185).

O indivíduo que é capaz de se utilizar da imaginação não significa que está rompendo radicalmente com a tradição, portanto, a educação contribui para que o mesmo chegue ao ponto de imaginar diferentes formas de condição para si, ou seja, a educação proporciona mentes imaginativas podendo ser narrativas que libertam das aparências convencionais, ideias ou crenças (WUNENBURGER; ARAÚJO; ALMEIDA, 2017, p. 88).

A importância da educação está na ética em querer colaborar no desenvolvimento da imaginação vista na invenção, na fantasia como ponta pé do pensamento considerado imaginativa. A imaginação sendo vista como faculdade pode ser colocada no mesmo patamar que a inteligência e a escola tem o dever de cultivá-la e educá-la, uma vez que a imaginação pode ser vista como uma semelhança da razão e da inteligência e precisa da educação para enfatizar a ação das emoções na aprendizagem (WUNENBURGER; ARAÚJO; ALMEIDA, 2017, p. 193).

A capacidade de imaginação está relacionada ao fato de nos mantermos distantes dos sistemas reais para nos aproximarmos das situações consideradas não reais, essa força imaginativa pode ter colaboração do professor por meio dos currículos, ao passo que as imagens são criadas fortemente para que esses alunos recriem, na escola, o mundo a sua volta. Porém, para tal, a escola deve se abster dos preconceitos sob o imaginário.

À medida que a imaginação for instrumento que sirva para buscar reais alternativas que supere a fantasia e a utopia, o processo de ensino e aprendizagem pode ser

bem recebido por alunos e professores (WUNENBURGER; ARAÚJO; ALMEIDA, 2017, p. 195).

No que se refere à questão da educação imaginativa, a sociedade escolar não pode ser vista separadamente da vida das imagens, ou seja, das ideias com alma que valorizem uma pedagogia própria e que contemplem a dialética do diurno (logos-ciência) e do noturno (mythos-poética) para que se integre aos conhecimentos na sociedade escolar.

O imaginário educacional está próximo do imaginário ideológico que proporciona figuras do imaginário, partindo daí vem a noção de ideograma expresso pela articulação do social e do mítico e não está isento da influência do imaginário mítico com seu simbolismo metafórico, ou seja, podemos dizer que o ideograma resulta das imagens arquetípicas que representa os símbolos primários, socioculturais, as metáforas e alegorias bem como os símbolos mais complexos, os mitos (ARAÚJO; AZEVEDO, 2018, p. 77 a 76).

Esse conceito heurístico trazido pelo ideograma acrescenta um valor para o estudo do imaginário educacional e pode ter um sentido pejorativo com o aspecto ideológico que é capaz de nos trazer traços degradados do próprio mito, ou seja, os traços místicos degradados refletem bastante os mitos da tradição greco-romana bem como sua retórica a partir de suas metáforas e símbolos ideologizados que decorre de uma mitanálise.

Essa associação “ideologia-mito” ou melhor dizendo esse modelo hermenêutico conhecido como mitanálise quando visto numa visão mítica em uma perspectiva educacional pode nos trazer lados positivos também, ou seja, estamos falando das teorias pedagógicas e educacionais que seguem um modelo racional com sua lógica científica, o que se pode trazer de positivo e de contribuição é uma hermenêutica adequada com sua mitanálise no sentido amplo que se estende para mitocrítica, revelando os traços místicos mais escondidos dos mitos da tradição ocidental (ARAÚJO; AZEVEDO, 2018, p. 84).

A mitanálise, quando ampliada a sua visão, é de grande contribuição aos estudos do imaginário pelo fato de ser capaz de promover conflitos de interpretações, tais conflitos de interpretações dão boas formas para que a hermenêutica educacional não fique restrita apenas a exercícios racionais carentes de semantismo que mostre “vidas das imagens” (ARAÚJO; AZEVEDO, 2018, p. 90).

Por fim, com essas considerações sobre diferentes propostas pedagógicas para a Educação à luz da teoria do imaginário de Gilbert Durand, percebemos que o universo cultural e o universo simbólico são expressos na escola e fora dela, ou seja, o imaginário se manifesta nas culturas humanas através das imagens e símbolos e daí o ser humano encontra

sua essência e significação e por meio dessa inerência entre imagens e símbolos, entendemos melhor a relação professor e aluno.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Após refletirmos e investigarmos a temática foi possível compreendermos melhor essa relação que é movida por um encantamento que não se processa igualmente a todos, mas molda a relação professor-aluno no ato de aprender e ensinar. A princípio, o resultado da pesquisa foi alcançado no momento que chegamos ao entendimento de que a relação professor e aluno se dá por um jogo, por um processo de sedução, por um encantamento.

Por meio dessa pesquisa fomos capazes de compreender que o olhar no ambiente escolar é movido por um imaginário, que também é movido por processos encantatórios no contexto ensino-aprendizagem, à medida que esse imaginário influi significativamente na relação professor e aluno. Desse modo, o encantamento pode ser entendido mediante o imaginário formado, a partir do encantamento estabelecido.

O objetivo que buscamos se deu por meio das contribuições do imaginário na educação levando em consideração as contribuições do método de Durand “uma arqueologia das imagens”, que colaborou no entendimento de que a relação professor-aluno no ensino e no aprender pode ser visto também em uma perspectiva das imagens arquetípicas.

O encantamento olhado como magia tem a finalidade de chamar a atenção do aluno seduzindo-o, mas como numa via de mão-dupla, o aluno também seduz e, na escola, os recursos tecnológicos são considerados meios mágicos (magia aqui não entendida como fenômeno sobrenatural), que o professor se apropria para atrair e encantar. A relação professor e aluno é efetivada por jogos de sedução com intensidade, com competições encontradas pelo professor para persuadir e manter o aluno dentro do jogo e, é claro, comprometido em aprender.

Como foi possível observar o mito também possibilita uma investigação antropológica dos estudos no campo do imaginário, a mitanálise (seria a percepção de determinado mito no seu contexto histórico e sociocultural) é um método investigativo do imaginário proposto por Durand e logo mais apresentado também com o conceito de mitocrítica (crítica literária e poética como mitos, figuras nos textos literários etc.). Enfatiza-se a questão do semantismo da mitanálise voltados para contextos considerados mais ideologizados que contribui para o imaginário educacional, com o conceito definido como ideograma, marcando assim uma posição de hermenêutica educacional.

Quando ampliamos a visão no que concerne as dimensões do imaginário e da cultura é possível compreender a cultura de um indivíduo e de um determinado povo a partir da análise do conjunto de mitos, narrativas, imagens e símbolos e que também pode colaborar na narrativa educativa e não somente de modo a transformar um certo modelo educacional como também os indivíduos.

É nos regimes noturnos (imaginário místico e dramático) e diurno (imaginário heroico) que é mostrado as estruturas místicas, heroicas que dão sentido mítico e simbólico, isto é, é nesse esforço hermenêutico que o imaginário educacional emerge com seus mitos, símbolos, imagens arquetípicas carregados de significados que nos dão respostas também acerca da educação.

Portanto, é nítido que o pensamento imaginativo não pode ser menosprezado e é importante para a hermenêutica educacional ao ser ampliada a análise, é importante enfatizar que o poder da sedução é capaz de trazer benefícios para o ensino e aprendizagem desde que o professor consiga manter o aluno centrado na aprendizagem. As aulas têm que ser algo que chame a atenção dos alunos, que seja interessante para os alunos, os professores têm que buscar ferramentas, instrumentos didáticos, isto é, uma pedagogia que consiga encantar os alunos no processo de ensino-aprendizagem e, assim, consiga a “sedução pedagógica bem-sucedida” nessa relação promovida pelo jogo da sedução na perspectiva da escola.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ARAÚJO, Alberto Filipe; TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. **Gilbert Durand e a pedagogia do imaginário**. Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 44, n. 4, p. 7-13, out./dez. 2009.

ARAÚJO, Alberto Filipe, AZEVEDO, Fernando José. O Imaginário Educacional na Perspectiva de Gilbert Durand. **Educação & Realidade**, Online, v. 43, jan-mar., 2018.

BRUSSIO, Josenildo Campos Brussio. **Imagens arquetípicas na relação professor-aluno na escola: em busca de um encantamento no processo de ensino-aprendizagem**. São Paulo: NEA Edições, 2014.

DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arqueologia geral**. Tradução de Hélder Godinho. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GAUTHIER, Clermont; MARTINEAU, Stéphane. **Imagens de sedução na pedagogia: “a sedução como estratégia profissional”**. Revista Educação & Sociedade, ano XX, nº 66, Abril/1999.

KEESING, Felix M. **Antropologia Cultural: a ciência dos costumes**. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1961. Vol. 2.

KIERKEGAARD, Soren. **Diário de unseductor**. Buenos Aires: Santiago Rueda, 1951.

KING, Francis. **Magia: a tradição ocidental**. Madrid: Edições del Prado, 1997. (Coleção Mitos, Deuses, Mistérios)

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Antropologia Estrutural**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

LAPLANCHE, Jean. **Teoria da sedução Generalizada e outros ensaios**. São Paulo: Artes Médicas, 1998.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanches. A contribuição da obra de Gilbert Durand para a educação: conceitos e derivações para uma pedagogia do imaginário. **Educare et Educare – Revista de Educação**, Unioeste Campus de Cascavel. v. 11 Número 21 Jan./jul. 2016.

WUNENBURGER, Jean-Jacques; ARAÚJO, Alberto Filipe; ALMEIDA, Rogério de. **Os trabalhos da imaginação: abordagens teóricas e modelizações**. João Pessoa; Editoras UFPB, 2017.