

## MATRIZES MÍTICAS E IMAGINÁRIAS DA PEDAGOGIA DA ESPERANÇA DE PAULO FREIRE\*

**Dra. Maria Cecília Sanchez Teixeira**  0000-0003-2355-1246  
Universidade de São Paulo

**RESUMO:** Este artigo visa, muito mais do que apresentar o conteúdo da Pedagogia da Esperança em Paulo Freire, identificar os traços míticos e imaginários que se escondem sob o viés de uma racionalidade que caracteriza o discurso pedagógico. Em outras palavras, identificar, na perspectiva de Paulo Freire, a produção simbólica (porque todo discurso é sempre simbólico) das imagens que dão conta da constituição do sentido da ação de Freire.

**PALAVRAS-CHAVE:** Imaginário; Paulo Freire; Mitologia; Pedagogia da Esperança; Imaginação Simbólica.

## MYTHICAL AND IMAGINARY MATRICES OF PAULO FREIRE'S PEDAGOGY OF HOPE

**ABSTRACT:** This article aims, much more than presenting the content of Pedagogy of hope in Paulo Freire, to identify the mythical and imaginay traits that are hidden under the bias of a rationality that characterizes the pedagogical discourse. In other words, to identify, from Paulo Freire's perspective, the symbolic production (because every discourse is always symbolic) of the images that account for the constitution of the meaning of Freire's action.

**KEYWORDS:** Imaginary; Paulo Freire; Mythology; Pedagogy of Hope; Symbolic Imagination.

\* Texto adaptado de palestra proferida no Congresso Internacional sobre a Pedagogia da Esperança e a Educação no Século XXI, UFF, Niterói, 2005.



Sobre a frágil base da realidade a imaginação tece sua teia e cria novos desenhos... novos destinos...  
(Ingmar Bergman in “Fanny e Alexander”).

## 1 INTRODUÇÃO

Gosto muito de começar com epígrafes porque elas não são escolhidas por acaso. Ao contrário, elas indicam aos ouvintes e aos leitores o ponto de partida do autor e o tema a ser tratado. No nosso caso, a pedagogia da esperança de Paulo Freire, que, à primeira vista, pode parecer já demasiadamente estudado e explorado. Haverá algo de novo para se dizer a respeito dele? Creio que sim. Para justificar a minha afirmação, invoco o próprio Freire quando dizia a propósito do seu reencontro com a pedagogia do oprimido: “Falar do dito não é apenas redizer o dito, mas reviver o vivido que gerou o dizer que agora, no tempo do redizer, de novo se diz. Redizer, falar do dito, por isso envolve ouvir novamente o dito pelo outro ou por causa do nosso dizer” (2000, p. 17).

Então vou redizer o dito para, seguindo a sugestão da epígrafe, tentar deslindar alguns fios da teia imaginária que sustentou a prática e a pedagogia da esperança desse educador. Pretendo mostrar as motivações profundas que traçaram o seu destino. Motivações que não podem ser encontradas apenas nos dados exteriores, ou seja, nos acontecimentos históricos por ele vividos, mas no sentido que atribuiu a esses acontecimentos. Sentido que é produzido simbolicamente. Entendo, com Morin (1987), que a atitude simbolizadora é constitutiva do ser humano, pois, se através do conhecimento racional ele domina o mundo exterior e a natureza, é só com o conhecimento simbólico que ele participa subjetivamente na concretude e no mistério do mundo.



Apóio-me, também, no próprio Paulo Freire que, no seu livro *Pedagogia da Esperança*, procura mostrar como ela foi tecida nas tramas da vida, desde a sua infância até o exílio. Diz ele:

Um acontecimento, um fato, um gesto, um poema, um livro se acham sempre envolvidos em densas tramas, tocados por múltiplas razões de ser de que algumas estão mais próximas do ocorrido ou do criado, de que outras são mais visíveis enquanto razão de ser. Por isso é que a mim interessou sempre muito mais a compreensão do processo em que e como as coisas se dão do que o produto em si (FREIRE, 200, p. 18).

Então, muito mais do que apresentar o conteúdo da pedagogia da esperança, a minha intenção é identificar os traços míticos que se escondem sob a racionalidade, característica do discurso pedagógico. Em outras palavras, identificar na sua produção simbólica (porque todo discurso é sempre simbólico) as imagens que respondem pela constituição do sentido da sua ação. Sentido que é sempre ontológico e existencial, ou seja, é explicação implicativa do real vivido e não mera explicação abstrata do real (ORTIZ-OSÉS, 2003). Nos escritos de Paulo Freire nos espreitam uma profusão de imagens, responsáveis pela mediação entre ele como sujeito imaginante e seu mundo. E encontro em Paulo Freire a confirmação dessa afirmação: “Na verdade, é no jogo das tramas de que a vida faz parte que ela – a vida – ganha sentido (2000, p. 65).

Parto do pressuposto de que 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 se organizam de acordo com certa lógica, que não é certamente a lógica da razão, configurando-se miticamente. 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, 1997). É por meio do processo de simbolização, que marca irredutivelmente a diferença entre o *homo sapiens* e os animais, que o imaginário define as competências simbólico-organizacionais dos indivíduos e dos grupos, organizando as experiências e as ações humanas.

Durand (1997) situa o processo de simbolização no trajeto antropológico, o qual põe em circulação e relação as pulsões subjetivas do sujeito e as intimações do meio, o subjetivo e o objetivo, o pessoal e o sociocultural. Nessa perspectiva, o imaginário não é nem mera criação individual, nem simples produção social. É na trajetividade entre natureza e cultura que o homem produz seus “modos de ser no mundo”, chamados por Durand de estruturas antropológicas do imaginário. Esses “modos de ser” garantem tanto a sobrevivência, para além dos impulsos e dos instintos, como a criação simbólica, por meio das diversas formas de linguagem, as quais promovem os processos de simbolização.

São esses processos de simbolização que permitem ao ser humano assumir sua humanidade, isto é, tomar consciência da condição própria aos seres vivos, ou seja, do seu destino mortal. O imaginário de cada indivíduo está enraizado em sua bio-história (temperamento, caráter, estrutura pulsional, fantasmas arcaicos) que lhe imprime sua marca pessoal e, ao mesmo tempo, no seu contexto sócio-cultural (WUNENBURGER, 1998). Portanto, vamos considerar aqui que o imaginário de Paulo Freire se inscreve e se apóia no imaginário coletivo que, por sua vez, foi influenciado pela sua obra. Pois bem, o que postulo aqui é que as práticas educativas e o discurso pedagógico de Paulo Freire decorrem do seu “modo de ser no mundo”, responsável pela forma como re-significou os mitos, as utopias e ideologias em circulação no imaginário social de seu tempo.

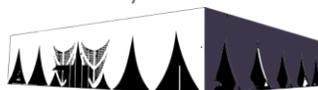


## 2 OUVINDO O CHAMADO: O DESTINO DE MESTRE

Em seu livro *Pedagogia da Esperança*, que considero o mais autobiográfico de todos, Paulo Freire nos conta como um acontecimento inusitado o levou a encerrar sua recém-iniciada carreira de advogado para se dedicar à educação. Naquele momento estava definida a sua vocação de educador. Definida quando ele nem mesmo sabia a quê esta escolha o conduziria. Estava selado o seu compromisso com o outro, com o ser humano, como ele gostava de dizer. Segundo Hillman (1997), todos nascemos com uma imagem que nos define, que nos chama para um caminho específico. É um chamado categórico que pode ser adiado, evitado, não escutado. Mas, um chamado que, se ouvido, permite realizar nossa vocação. Quando esta imagem mítica nos toca e nos mobiliza, encontramos o sentido da vida. “Mais cedo ou mais tarde alguma coisa parece nos chamar para um caminho específico. Esta ‘coisa’ pode ser lembrada como um momento marcante” (HILLMAN, 1997, p. 13). Para Paulo Freire este momento foi o da compreensão de que não poderia jamais advogar. A sua opção foi a mestria.

E, ser mestre, como diz Beatriz Fétizon (2002), não é uma opção profissional, é uma filosofia de vida.

Professor é menos uma profissão que uma forma de vida, uma postura integral em face de si mesmo, do mundo e do outro; é uma “vocação de existência” carregada de todas as opções que oneram sua assunção e seu desempenho e, neste sentido é, de novo, uma “profissão” – exatamente no mesmo sentido em que se fala de uma “profissão de fé”; profissão de valores e atitudes que gravam (no plano do conhecimento e da ação) vida e pessoa como um todo (FÉTIZON, 2002, p. 23).



E foi exatamente a sua profissão de fé na vida e no ser humano que fez da sua ação como mestre a atualização de um mito. Paulo Freire (2000) acreditava na humanização como vocação ontológica do ser humano e a sua utopia foi a busca permanente dessa humanização.

É por estamos sendo este ser em permanente procura, curioso “tomando distância” de si mesmo e da *vida* que porta; é por estarmos sendo este ser dado à aventura e à “paixão de conhecer”, para o que se faz indispensável a liberdade que, constituindo-se na luta por ela, só é possível porque “programados”, não somos, porém, determinados; é por estarmos sendo assim que vimos nos vocacionando para a humanização e que temos, na desumanização, fato concreto na história, a distorção da vocação. Jamais, porém outra vocação humana (FREIRE, 2005, p. 99).

E humanização para ele significava o respeito pelo outro e pelo saber do outro, pela sua cultura. Respeito à diferença e ao diferente.

Ninguém ensina o que não sabe. Mas, também ninguém (...) deveria ensinar o que sabe sem, de um lado, saber o que já sabem e em que nível sabem aqueles e aquelas a quem vai ensinar. De outro, sem respeitar esse saber, parte do qual se acha implícito na leitura do mundo dos que vão aprender... (FREIRE, 2005, p. 131).

E ainda:

(...) respeito a esses saberes se insere no horizonte maior em que eles se geram – o horizonte do contexto cultural (...) O respeito, então, ao saber popular implica necessariamente o respeito ao contexto cultural (FREIRE, 2005, p. 86).



Podemos dizer que o respeito pelo saber do outro, do educando é a metáfora obsessiva<sup>1</sup> de Paulo Freire. Presente em todos os seus escritos, mas principalmente na sua prática.

### 3 A DIMENSÃO MÍTICO-IDEOLÓGICA DO DISCURSO PEDAGÓGICO DE PAULO FREIRE

Feitas essas considerações, tentemos agora percorrer as trilhas imaginárias da pedagogia da esperança que, no meu entender, é a idéia-força do discurso pedagógico de Paulo Freire. Embora por suas características o discurso pedagógico<sup>2</sup> seja extremamente racional, sendo difícil apreender nele o sentido latente, em pesquisa realizada no final da década de 90<sup>3</sup> procurei identificar os mitos diretores da obra de Paulo Freire, por meio de um exercício mitocrítico. A mitocrítica, tal como proposta por Durand (1982) permite identificar num texto, numa obra os mitos dominantes de um autor e de uma época (DURAND, 1982). Mito, por sua vez, é concebido como narrativas dinâmicas de imagens e símbolos, que retratam situações humanas básicas, arquetípicas, ou seja, são expressões simbólicas da alma coletiva que dão sentido e significado à ação humana. Eles fornecem as bases para a organização tanto do senso de espaço, de continuidade e identidade, como para a organização das maneiras de agir e de se comportar de cada cultura.

---

<sup>1</sup> Termo utilizado por Charles Mauron (1988) para se referir às redes de associação de ideias involuntárias que subjazem à estrutura do texto de um autor, que se caracterizam pela regularidade. São indicadoras de seu mito pessoal.

<sup>2</sup> O discurso pedagógico é persuasivo, retórico, prescritivo, autoritário, orientador, porque anunciador de uma verdade que se quer estabelecer (ARAÚJO, 1997).

<sup>3</sup> Ver livro: Discurso pedagógico, mito e ideologia: o imaginário de Paulo Freire e Anísio Teixeira, publicado em 2002 pela Quartet.

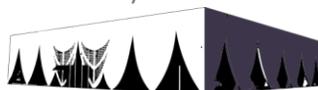


No entanto, em razão do tempo de que disponho nesta mesa, apontarei apenas facetas desses mitos. A primeira característica do discurso pedagógico de Paulo Freire é que, embora racional, era dotado de grande carga afetiva. Seu discurso, de cunho político-ideológico, tinha sempre um tom anunciatório e denunciatório segundo suas próprias palavras:

Gostaria desde já manifestar minha recusa a certo tipo de crítica cientificista que insinua falta de rigor no modo como discuto os problemas e na linguagem demasiado afetiva que uso. A paixão com que conheço, falo ou escrevo não diminuem o compromisso com que denuncio ou anuncio (FREIRE, 1995, p. 18).

Eu diria que, é exatamente porque soube conciliar razão e emoção que a sua prática se mostrou sempre tão coerente e o seu discurso tão mobilizador. Faço aqui um parêntese para lembrar que o discurso de Paulo Freire foi muitas vezes criticado na academia, por se situar aquém e além dos saberes disciplinados, das recomendações úteis e das idéias apropriadas ou apropriáveis próprios do discurso pedagógico da academia, como diria Jorge Larrosa (1998). Poderíamos dizer que à luz dos ditos parâmetros acadêmicos, muitas vezes, a pedagogia de Paulo Freire poderia ser considerada, usando uma expressão deste autor uma “Pedagogia Profana”.

Razão e imaginação precisam ser convocados para se fazer uma leitura da sua obra, caso contrário, caímos num academicismo que se atém apenas a considerações político-pedagógicas que se traduzem em duas atitudes: 1) a de muitos de seus epígonos que, por não captarem as estruturas profundas da sua proposta, transformaram-na em palavras de ordem, em jargões que resultaram num discurso vazio de sentido e por isso mesmo desprovido de sua capacidade



de mobilização; 2) a de muitos intelectuais que, do alto do seu pretendido saber, consideram-na teoricamente inconsistente.

Fecho o parênteses.

Outra característica do seu discurso é a valorização da imaginação, o que lhe valeu a pecha de idealista. Paulo Freire dizia que...

...a imaginação, a conjectura em torno do mundo diferente do da opressão são tão necessárias aos sujeitos históricos e transformadores da realidade para a sua práxis, quanto necessariamente faz parte do trabalho humano que o operário tenha antes na cabeça o desenho a “conjectura” do que vai fazer (FREIRE, 2000, p. 40-41).

É por este motivo que o sonho e a utopia têm um lugar importante na sua obra, configurando-se como um ideograma<sup>4</sup> (uma unidade de significado que se repete obsessivamente e que traduz uma ideia-força): a educação como prática utópica, prática movida sempre pela esperança. Lembro que a utopia é um sentimento universal, fortemente enraizado no imaginário e na existência, que leva à busca de um mundo melhor. As utopias se fazem mais presentes, segundo Dias (1996), sobretudo nos tempos de crise, quando

...todos nós soltamos as amarras da fantasia e da imaginação, da evasão e do desejo, do humor e da ironia, da crítica, do inconformismo e da revolta, e partimos à descoberta de outro mundo melhor e, no limite, do melhor dos mundos (DIAS, 1996, p. 17).

---

<sup>4</sup> Ideograma é aqui utilizado no sentido que lhe atribuído por Araújo (1997), como unidades semânticas que exprimem as ideias-força (dimensão ideológica) e os traços míticos (dimensão mítica) do discurso.



A utopia tenta superar a situação social, romper com a ordem existente e trabalhar com a transformação histórico-social, exercendo, portanto, uma função de subversão social (SIRONNEAU, 1985).

Ora, é esta dimensão do sonho e da utopia que o discurso pedagógico de Paulo Freire desperta nos seus leitores justamente porque se apoia na esperança. Para ele, a esperança é necessidade ontológica, ou seja, faz parte na nossa constituição como seres humanos, enquanto a desesperança é uma distorção dessa necessidade ontológica. Ele diz que a desesperança é uma esperança que perdeu o endereço.

Sem um mínimo de esperança não podemos sequer começar o embate, mas, sem o embate, a esperança, como necessidade ontológica, se desarvora, se desendereça e se torna desesperança que, às vezes, se alonga em trágico desespero. Daí a precisão de uma certa educação da esperança (FREIRE, 2000, p. 10).

Observamos já aqui o seu pensamento dialógico: a esperança e a luta se sustentando mutuamente. Uma não existe sem a outra. A luta é um ideograma que remete ao arquétipo do guerreiro, a um imaginário heróico, próprios do regime diurno do imaginário. Segundo Durand (1997), todo sentido do imaginário heróico é a luta contra Cronos, o tempo mortal. Em Paulo Freire a educação se funda em imagens que revelam o seu modo heróico de se relacionar com o mundo Jacquet-Montreuil (1997): “O amor implica luta contra o egoísmo, (...) a tecnologia [deve ser vista] como instrumento de luta” (FREIRE, 1982, p. 23).

Seus textos estão impregnados de imagens de ação e movimento, traduzidas pela repetição obsessiva de expressões como: ação, práxis, luta, movimento, transformação. Seu discurso expressa um imaginário de luta e de combate que almeja sempre a liberdade do ser humano e sua humanização. Mas



esta lógica antitética, que sustenta a luta, ao longo da sua obra, desliza para uma lógica dialógica, da conciliação dos contrários, que permite a integração de pólos antagônicos: luta e acordo, local e universal, objetividade subjetividade.

A luta não nega a possibilidade de acordos, de acertos entre as partes antagônicas. Para mim vem sendo difícil, impossível mesmo, entender a interpretação de meu respeito ao *local*, como negação do *universal* (...) Creio que o fundamental é deixar claro ou ir deixando claro aos educandos esta coisa óbvia: o regional emerge do local tal qual o nacional surge do regional e o continental do nacional como o mundial emerge do continental (FREIRE, 2000, p. 43).

De acordo com esta lógica, os aspectos ambíguos e simultâneos da realidade são percebidos e harmonizados, sugerindo uma outra configuração do imaginário, na qual a imaginação, ao invés de lutar contra o tempo, procura dominá-lo.

Desta configuração decorre um outro modo de relação com o mundo: um modo sintético, que concilia tanto o modo heróico, como o místico (que responde à necessidade de participação e de inclusão no nível social e de introspecção no nível individual). Este modo sintético promove a harmonização dos contrários (sem que cada um perca as suas características) a religação das ações exteriores à tomada de consciência.

Nessa perspectiva, entendo que Paulo Freire tem um imaginário sintético, com forte tendência heróica, razão pela qual se recusa, a despeito das críticas, a reduzir o indivíduo a um puro reflexo das estruturas sócio-econômicas, valorizando a sua consciência e a sua subjetividade (2000, p. 90).

Sou uma inteireza, não uma dicotomia. Não tenho uma parte esquemática, meticulosa, racionalista e outra desarticulada, imprecisa,



querendo simplesmente bem ao mundo. Conheço com meu corpo todo, sentimentos, paixão. Razão também (FREIRE, 1995, p. 18).

Mas, voltemos ao domínio do tempo. Nessa nova configuração, o imaginário tenta reconciliar a antinomia que o tempo implica: o terror diante do tempo que foge e a esperança na realização do tempo, a confiança na vitória sobre ele. Uma das formas de dominar o tempo é presentificar o futuro. O historiador das mentalidades Jean Delumeau (1997) em um interessante estudo sobre os milenarismos, citando Raymond Ruyer, diz que a utopia é a “nostalgia do futuro”. A utopia manifesta-se nos mitos revolucionários e messiânicos, que são sempre alimentados pela esperança de um mundo melhor.

Diz este autor que os mitos milenaristas, embora transformados em teorias e ideologias do progresso, conservam seu caráter utópico. A esperança de felicidade terrestre coletiva, que é o tema dos mitos milenaristas, é tomada nessas teorias como “objetos da história”.

E são exatamente esses mitos que tecem a teia simbólica da pedagogia da esperança de Paulo Freire. Em sua obra fica evidente o seu desejo de dominar o tempo pela domesticação do devir: “Sem um vislumbre de amanhã é impossível a esperança (FREIRE, 1995, p. 31). E prossegue ele: “Na compreensão da história como possibilidade, o amanhã é problemático. Para que ele venha é preciso que o construamos mediante a transformação do hoje” (Idem, p. 40). Outro depoimento: “Eu espero na medida em que começo a busca, pois não seria possível buscar sem esperança” (FREIRE, 1982, p. 29). Ou ainda, de acordo com Freire: “A esperança é a exigência ontológica dos seres humanos (1995, p. 30). Finalmente, “é imperioso mantermos a esperança mesmo quando a aspereza da realidade sugira o contrário (FREIRE, 1995, p. 87).



A partir dessa configuração mítica Paulo Freire concebe o homem como ser capaz de tomar as rédeas do seu destino, capacidade intrínseca a sua natureza porque “...o destino do homem deve ser o de criar e transformar o mundo, sendo sujeito da sua ação (1982, p. 17). Para ele, a essência humana concentra-se na capacidade do homem de comprometer-se, de ser solidário, de relacionar-se, de ter fé, esperança, amor.

A sua fé no homem, leva-nos a afirmar que o seu mito patente é o de Prometeu, que considera a consciência humana como divindade suprema. Ele confere ao homem o poder de subjugar a natureza. Este mito define sempre uma ideologia racionalista e humanista, progressista e cientificista e, algumas vezes, socialista. É Prometeu que alimenta sua fé e esperança, manifestadas na sua utopia de transformar um mundo mau em um mundo bom ou, pelo menos, em um mundo melhor. Como Prometeu, provocou a ira dos deuses e foi punido.

Se Prometeu responde pela sua ação heróica, é Hermes que lhe permite conciliar os antagonismos. Divindade complexa, Hermes é o mediador por excelência, mensageiro dos deuses junto aos homens. Mas também é o mestre iniciador. Como Prometeu é também, o guia, o civilizador. E esses atributos de Hermes podem ser identificados na obra de Paulo Freire.

Então podemos dizer que os mitos diretores encontrados na obra de Paulo Freire são: Prometeu e Hermes.



## 4 CONCLUINDO

As imagens identificadas no discurso pedagógico de Paulo Freire mostram a maneira como este autor concebeu e vivenciou o mundo a partir de uma configuração mítica heróica e progressista, na qual apoiou a sua prática. Seu discurso, porque utópico e ideológico, dotado de grande carga afetiva, foi capaz de agregar e mobilizar os educadores.

A sua força de atração residia no seu imaginário, movido pelo princípio Esperança, que nada mais é do que a função fantástica (DURAND, 1997), a qual, erguida contra o destino mortal, instala o desejo e o poder de melhorar o mundo. Por suas filiações míticas, o discurso de Paulo Freire renova a fé na humanidade e oferece um *telos* para a educação, no qual se ancora a sua pedagogia da esperança. Paulo Freire foi uma figura carismática e inspiradora para os educadores de todo o mundo, porque associava uma personalidade dramática, forte, a uma mensagem transcendente de transformação social, pela via da educação.

Em suma, a imagem de Paulo Freire permite aos educadores transcenderem os limites do seu eu (sentimento reprimido pela sociedade contemporânea racionalizada, segundo Lindhon, 1993), identificando-se com ele, enquanto educador por excelência, promovendo a expressão de unidade, de comunhão e proporcionando uma redenção, ainda que momentânea da educação por meio da esperança da sua mensagem utópica porque, como ele dizia:

Fazendo-se e refazendo-se no processo de fazer a história como sujeitos e objetos, homens e mulheres (...) terminaram por ter no sonho também o motor da história. Não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança (FREIRE, 2005, p. 91).



## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, A. F. **O “homem novo” no discurso pedagógico de João de Barros: ensaio de mitanálise e de mitocrítica em educação.** Braga: Universidade do Minho, 1997.
- DELUMEAU, J. **Mil anos de felicidade: uma história do paraíso.** São Paulo: Cia das Letras, 1997.
- DESROCHE, H. **Sociologia da esperança.** São Paulo: Paulinas, 1985.
- DIAS, J. R. (COORD.) **Educação e utopia.** Braga: Universidade do Minho, 1996.
- DURAND, G. **As estruturas antropológicas o imaginário.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- DURAND, G. **Mito, símbolo e mitodologia.** Lisboa: Presença, 1982.
- FÉTIZON, B. **Sombra e Luz: o tempo habitado.** São Paulo: Zouk, 2002.
- FREIRE, P. **À sombra desta mangueira.** São Paulo: Olho d'Água, 1995.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança, um reencontro com a pedagogia do oprimido.** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- HILLMAN, J. **O código do ser.** Rio de Janeiro: Objetiva, 1997.
- JACQUET-MONTREIUL, M. **La fonction socialisante de l'imaginaire. Thèse de Doctorat en Sociologie.** France: Université de Savoie, 1998.



LARROSA, J. **Pedagogia profana, danças, piruetas e mascaradas.** Porto Alegre: Contrabando, 1998.

LINDHON, C. **Carisma, êxtase e perda da identidade na veneração do líder.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

MAURON, C. **Des métaphores obsédantes au mythe personnel. Introduction à la psychocritique.** Paris: José Corti, 1988.

MORIN, E. **O método 3. O conhecimento do conhecimento.** Lisboa: Publicações Europa-América, 1987.

ORTIZ-OSÉS, A. Hermenêutica, sentido e simbolismo. *In:* ARAÚJO, A. F.; BAPTISTA, F. P. **Variações sobre o imaginário. Domínios, teorizações, práticas hermenêuticas.** Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

SIRONNEAU, Jean-Pierre. O retorno do mito e o imaginário sociopolítico e organizacional. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 11, n. ½, p. 257-63.

TEIXEIRA, M. C. S. Imaginário, mito e utopia no discurso pedagógico de Paulo Freire. *In:* TEIXEIRA, M. C. S.; PORTO, M. R. S. **Imagens da cultura: um outro olhar.** São Paulo: Plêiade, 1999.

TEIXEIRA, M. C. S. **Discurso pedagógico, mito e ideologia: o imaginário de Paulo Freire e Anísio Teixeira.** Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

WUNENBURGER, Jean-Jacques. Les problématiques d'interprétation de l'imaginaire. *In:* THOMAS, J. **Introduction aux méthodologies de l'imaginaire.** Paris: Ellipses, 1998.

Recebido em: 10-10-2022  
Aceito em: 15-03-2023

