

---

**Programa de Pós-Graduação em Educação  
Universidade do Estado do Pará  
Belém-Pará- Brasil**



---

Edição Especial N.5. Jan./Abr./ 2019 p. 99-122

ISSN: 2237-0315

**Dossiê: Linguagens e produções de sentidos como saberes culturais e práticas educativas**

---

### **A imagem visual no livro didático do ensino religioso**

*The visual image in the didactic book of religious Education*

Dafiana do Socorro Soares Vicente Carlos  
Glória das Neves Dutra Escarião  
**Universidade Federal da Paraíba- UFPB**  
João Pessoa-Paraíba-Brasil

#### **Resumo**

O presente texto registra resultados de pesquisa sobre o imaginário religioso nas imagens impressas no livro didático de ensino religioso (LDER), a partir da hermenêutica simbólica de Gilberto Durand. Nesse sentido, a pesquisa concentrou-se em explicitar alguns pressupostos teóricos que norteiam e dão sustentação à análise empreendida, fortalecer sua relevância sobre a tríade 'imaginário religioso, imagem visual e livro didático', consolidar e colaborar com o desenvolvimento de pesquisas sobre as representações simbólicas religiosas, tendo em vista refletir sobre a problemática da imagem visual no LDER, a fim de utilizá-la crítica e criativamente nos espaços educativos escolares e não escolares. Os achados de pesquisa apontaram para a presença garantida da imagem visual no LDER, sobretudo nos gêneros desenho, pintura, fotografia e infoimagem, com a hegemonia da fotografia. Embora seja vislumbrado o tratamento da imagem como objeto de conhecimento, portanto, codificador de representações simbólicas religiosas, o uso pedagógico predominante é o ilustrativo. A configuração geral do LDER foi estruturada a partir de uma representação imaginária de viés místico-religioso, pautado numa concepção teológica e messiânica da religião.

**Palavras-chave:** Imagem visual. Representação simbólica. Livro didático de Ensino Religioso.

#### **Abstract**

This text records the results of research on the religious imagery in the images printed in the didactic book of religious teaching (LDER), based on the symbolic hermeneutics of Gilberto Durand. In this sense, the research concentrated on explaining some theoretical assumptions that guide and support the analysis undertaken, strengthen its relevance on the triad 'religious imagery, visual image and didactic book', consolidate and collaborate with the development of research on representations. In order to use it critically and creatively in school and non-school educational spaces. The research findings pointed to the guaranteed presence of the visual image in LDER, especially in the genres of drawing, painting, photography and infoimagem, with the hegemony of photography. Although the treatment of the image as an object of knowledge, therefore, codifying religious symbolic representations, the predominant pedagogical use is the illustrative one. The general configuration of the LDER was structured from an imaginary representation of mystical-religious bias, based on a theological and messianic conception of religion.

**Keywords:** Visual image. Symbolic representation. Religious Teaching Textbook.

## **Introdução**

Antes do surgimento da escrita, a imagem era um meio de comunicação que contribuía para expressar as relações sociais, a cultura e a ideologia da época. Com o “desenvolvimento” da civilização, ela perdeu seu caráter natural, o que levou à configuração de um novo sistema de símbolos, desde o ideograma até o surgimento do alfabeto, que acarretou o rompimento com as comunicações de natureza imagética. Todavia, o advento da pós-modernidade e o avanço da cultura midiática estabeleceram um novo conceito de sociedade, marcado pelo simbólico e pela proliferação da imagem. Devido à abrangência do tema ‘imagem’, nos vários campos do conhecimento, delimitamos nossa análise em torno do imaginário religioso nas imagens contidas nos livros didáticos de Ensino Religioso (LDER)

## **Fundamentação teórica**

Desde os tempos mais remotos, do paleolítico à atualidade (JOLY, 1996), cada cultura produziu e representou o mundo, através de imagens próprias de sua realidade existencial dos mais diferentes e diversos tipos, como, por exemplo, fome, segurança, fenômenos naturais, reprodução, assim como fantasias, desejos, vontades, alegrias, tristezas, medos, recordações, desconhecimentos e aspirações humanas. A “cultura”, segundo Ulmann (1991), é tudo quanto, na ordem material ou espiritual, o homem tem produzido. No conceito de cultura, está incluído não só o quanto o homem conseguiu transformar, partindo da matéria bruta (ferramentas, máquinas, utensílios, edificações), como também tudo o que resulta, como produto social, do trabalho coletivo (linguagens, maneiras de pensar e de sentir, as crenças, os ideais comuns etc.).

Como se vê, desde a pré-história, somos povoados por imagens que representam nossas fantasias, desejos, vontades, alegrias, tristezas, recordações e aspirações. Essas expressões são produtos da nossa historicidade, as quais estão vinculadas à imagem como representação visual. Santaella (1983) assinala que essas imagens se destinavam a comunicar mensagens, desde pinturas nas paredes das cavernas até modelagem de barro que descrevessem a vida daquela civilização<sup>1</sup>. Essas expressões visuais, cada uma à sua maneira, deixaram vestígios da memória do modo como o mundo se apresenta e era entendido.

Em diversas civilizações, como, por exemplo, o Egito, a Grécia e Roma, as imagens

tinham suas especificidades culturais e eram consideradas como instrumentos de comunicação por representarem a cultura, a ideologia e o imaginário religioso. No Egito, as imagens demonstravam o poder soberano do faraó e sua divindade inquestionável e apresentavam uma sociedade dividida em classes: a classe superior, constituída por nobres, escribas e sacerdotes, e as classes inferiores, compostas pelos escravos e artesãos. Já na sociedade grega, as imagens expressavam um caráter antropocêntrico preocupado com o realismo e procuravam exaltar a beleza humana, destacando a perfeição de suas formas. Em suas diversas manifestações, que vão desde as esculturas até a arquitetura, davam ênfase à cultura de caráter antropocêntrico, individualista e racional. Quanto às imagens de Roma<sup>ii</sup>, que estavam nas mãos dos poderosos da época, ressaltavam a ideia de ostentação e poderio romano, porquanto retratavam não apenas uma sociedade dividida em castas, mas também o valor das guerras como um fator importante para a economia da sociedade.

No campo religioso, mais especificamente a partir da Idade Média, época em que a religião detinha autoridade absoluta, a imagem assumiu uma configuração artística associada à teologia hegemônica, a saber: o Cristianismo católico. Os artistas<sup>iii</sup> da Idade Média dedicavam-se a produzir representações humanizadas de santos e de outras divindades cristãs. As pinturas de murais, a produção de vitrais, as pinturas nos templos “sagrados”, as esculturas e as telas adquiriram grande significado que expressava e alimentava o imaginário religioso na sociedade.

Vale salientar que uma das funções pedagógicas da imagem visual, no contexto religioso, é a de servir como uma representação imaginária do sagrado e da relação entre o gênero humano e suas divindades. Embora, por exemplo, a cultura cristã tenha uma tradição assentada na cultura oral e na escrita, a imagem iconográfica serviu de elo entre as coisas ditas e escritas e seu conteúdo significativo. A centralidade do sagrado produziu a imagem sacra, cujas pinturas e afrescos das igrejas cooperavam com a fixação dos ensinamentos, da doutrinação e da evangelização dos fiéis. Carlos (2010, p. 14-15) lembra que os jesuítas, no período da colonização em nosso país, recorreram ao uso de imagens como recurso pedagógico para catequizar e educar os nativos, para “[...] difundir a fé e a teologia judaico-cristã e a cultura etnocêntrica da Europa [...]”.

De acordo com Durand (1998), o iconoclasmo protestante ocasionou na

destruição de estátuas e quadros produzidos ao longo dos séculos pela Igreja Católica Romana. Esse iconoclasmo foi amenizado no meio protestante devido ao culto às escrituras e à música. Se, de um lado, a reforma luterana aboliu as imagens, de outro, o imaginário foi preservado na literatura e nos cânticos ao divino. Então, o icônico foi substituído pelas imagens literárias, pelos musicais e pelas poéticas.

Com o advento da modernidade, a imagem visual religiosa sofreu um abalo, devido ao desencantamento do mundo<sup>iv</sup> produzido pela afirmação da centralidade do homem, de suas experiências e histórias concretas, de outro, por causa do desenvolvimento da imprensa, provocado pela invenção e pela hegemonia da escrita, como forma de comunicação, ela também redimensiona o lugar de seu aparecimento e circulação. Em outras palavras, a trilogia escrita-imprensa-impresos propicia às sociedades modernas um novo suporte, em que a imagem visual, em geral, e a religiosa, em particular, estarão presentes e exercerão sua força comunicativa. Graças à imprensa, surgiram organizações tipográficas e editoras na Europa moderna<sup>v</sup>, o que tornou possível a elaboração do livro, tal como entendemos hoje, como marco histórico da hegemonia da escrita e como meio de comunicação dominante, principalmente no que diz respeito ao domínio dos processos educativos formais e não formais, como o escolar e as instituições religiosas, por exemplo.

Considerando esse contexto imagético, partimos do pressuposto de que a onipresença das imagens, como marca da cultura visual, é um instrumento formativo da subjetividade e da consciência coletiva. O reconhecimento de que vivemos em uma cultura visual e de que a imagem representa uma das manifestações da prática social do homem contemporâneo produz a necessidade de se investigar a questão da imagem visual<sup>vi</sup>, a fim de entender seu modo de existência, seus gêneros e efeitos na constituição da subjetividade dos indivíduos, na configuração das relações sociais vigentes, na circulação e no registro das informações, dos saberes e dos conhecimentos válidos vigentes e na configuração do imaginário religioso na sociedade.

Tendo em vista a onipresença e a proliferação da imagem ao longo da história, pensar a educação escolar ou não escolar é uma tarefa que exige grande esforço do educador de Ensino Religioso, haja vista não se poder considerá-la como unívoca, mas como um complexo campo, em que se contrapõem e impõem inúmeros olhares,

inúmeras possibilidades de se entender uma mesma realidade. É nesse cenário, marcado pela cultura visual e pela pluralidade religiosa, que os livros didáticos, em geral, e o livro de Ensino Religioso (LDER), em particular, são produzidos e se mantêm como um artefato cultural relevante no âmbito educacional brasileiro.

De acordo com Kravice (2008), as coleções de LDER produzidos entre as décadas de 70 e 80, eram, hegemonicamente, publicadas por editoras católicas. As coleções didáticas produzidas foram: ‘*A descoberta do Reino de Deus*’; ‘*A Coleção Caminho*’; ‘*Meu Cristo Amigo*’; ‘*Libertação Páscoa*’; ‘*A Escola em busca da Luz*’. Pelo fato de terem sido editadas e publicadas por editoras católicas, o conteúdo das referidas coleções, de caráter proselitista e confessional, tratava de temáticas voltadas para a revelação, a salvação, a formação cristã, a família cristã e a educação pela fé. Isso comprova que o conteúdo dessas coleções tinha elementos da catequese, própria da linguagem eclesial. Todavia, de acordo com a pesquisadora, outras coleções emergiram na época com perspectivas diferenciadas das anteriores, como, por exemplo, as coleções:

[...] **Educação Nova**, elaborada pelo Centro de Pedagogia Religiosa de Porto Alegre, na primeira metade dos anos 70 e reeditada em 1976, que constitui uma das propostas mais avançadas para o Ensino Religioso na época, fugindo dos padrões tradicionais dos métodos adotados até então, principalmente de opções confessionais. A coleção **Educação Religiosa Escolar**, elaborada e editada, gradativamente, a partir de 1971, pelo CIER (Conselho Interconfessional para Educação Religiosa de Santa Catarina), para a Educação Pré-Escolar e Ensinos Fundamental e Médio, procurava ir ao encontro dos anseios das conclusões de Medellín, partindo de uma visão crítica do passado em busca de uma nova perspectiva de Ensino Religioso, sem perder de vista o compromisso para com a liberdade e a participação no processo histórico de construção do Reino de Deus (grifos da pesquisadora) [...]. (KRAVICE, 2008, p. 57).

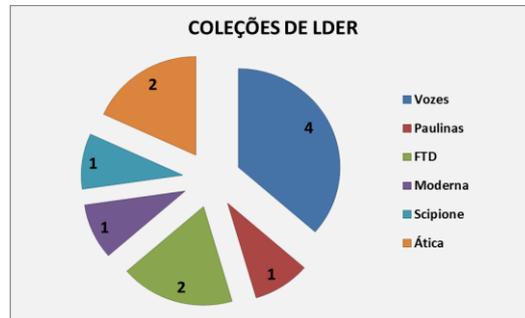
Já o levantamento das obras didáticas voltadas para o Ensino Religioso a partir da década de 90, possibilitou identificar as seguintes obras: *Alegria de viver – Educação Religiosa* (Editora Moderna/ 1996-1997); *Descobrimos caminhos* (FTD/1998); *Entre amigos* (Moderna/2004); *Redescobrimos o universo religioso* (Editora Vozes, 2007); *Todos os jeitos de crer: ensino inter-religioso* (Editora Ática/2012) e *Ensino religioso fundamental* (Editora Paulinas/2010), cada qual com suas perspectivas epistemológicas e pedagógicas.

Os LDER elencados expressam como as editoras cristãs investiram na produção desses impressos. Desde a década de 70 até os dias atuais, a Editora Vozes, a Paulinas e a FTD - de raiz cristã - se ocuparam em produzir e publicar coleções didáticas para o Ensino Religioso, voltadas tanto para a Educação Infantil quanto para o Ensino Fundamental I e

II. Somente a partir da década de 90 foi que as Editoras Ática, Moderna e Scipione passaram a competir com as editoras confessionais. Nota-se, que a hegemonia das editoras confessionais passou a ser preocupante, do ponto de vista da neutralidade no ensino, ou seja, da não confessionalidade religiosa desse ensino nas escolas públicas, pois até que ponto essas editoras têm se ocupado e se preocupado com o fenômeno religioso presente na diversidade religiosa, objetivando promover o ensino inter-religioso? Essa questão não é objeto de estudo nesta pesquisa, todavia, quando os LDER foram catalogados, ela emergiu e foi determinante na decisão de adotar duas coleções para análise, uma de editora confessional e outra de editora não confessional.

Observa-se no gráfico I que os LDER não foram esquecidos pelas editoras, cuja maioria é vinculada as instituições religiosas e que a igreja católica fez e tem feito grande investimento na produção e na circulação desse material. Outro fator que merece destaque é que, como não existe uma política nacional para a produção desses livros didáticos, isso fica a critério dos autores e suas respectivas editoras.

**GRÁFICO I- Publicação de coleções de livros didáticos de Ensino Religioso por editora**



Fonte: Sites das Editoras Vozes, Paulinas, FTD, Moderna, Scipione e Ática

Ao constatarmos a inviabilidade de analisar o imaginário religioso em todas as coleções publicadas até o momento, a pesquisa se voltou para as imagens impressas nas coleções *Coleção Ensino Religioso Fundamental*, organizada por Maria Inês Carniato, publicada em 2010 pela Editora Paulinas; e a *Coleção Todos os Jeitos de Crer*, organizado por Dora Incontri e Alessandro César Bigheto, publicada em 2012 pela Editora Ática. Do conjunto de livros que compõem as duas Coleções, foi analisado um exemplar de cada um: da primeira, o livro *Diversidade Religiosa no Mundo Atual*; e da segunda, *Tradições*, ambos destinados ao 8º ano.

Diante do processo de escavações, de mapeamento e análise dos LDER, partimos

dos seguintes critérios para a escolha dos livros fontes, a saber: primeiro consideramos a nova LDB/96 e a Lei 9.475, de 22/7/1997, que estabeleceram as prerrogativas dessa disciplina; segundo, a escolha de duas coleções se deve ao fato de ambas serem de editoras diferentes, ou seja, uma produzida por editora religiosa (confessional), e outra não religiosa; terceiro, devido à diversidade de gêneros imagéticos presentes nos impressos; quarto, pela qualidade da impressão das imagens no LDER, o que possibilita uma visibilidade melhor na ocasião da análise, e por fim, pela pouca produção acadêmica em torno dessas coleções.

O Livro *Diversidade religiosa no mundo atual* (8º ano/2010) da editora Paulinas, reflete sobre a presença do sagrado numa sociedade pluralista, diversificada e multicultural. Nesse impresso, Carniato (2010) apresenta os principais movimentos e grupos religiosos contemporâneos, sinalizando a tendência humana na busca pela transcendência e a espiritualidade. A primeira unidade desse livro, *Chaves novas em portões antigos*, tem o objetivo de apresentar novas expressões da religiosidade que procuram recuperar aspectos ou elementos das antigas tradições religiosas para dar sentido, significado e respostas à vida atual, visando constatar que o ser humano elabora sentidos para a existência, expressa-os na cultura religiosa e se conscientiza dos riscos de procurar experiências e sentidos em caminhos perigosos. Tendo em vista essa temática, a presente unidade dispõe dos seguintes tópicos: *À procura de uma luz; Os portões da História; Portais jamais fechados; Chaves que reabrem antigas portas.*

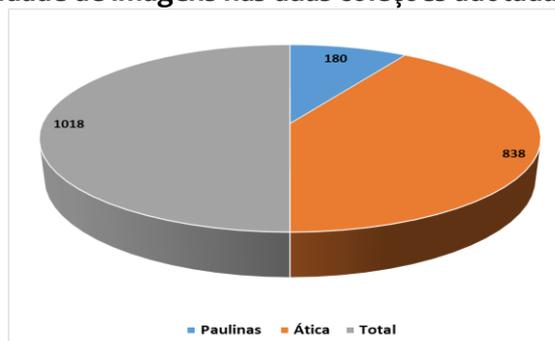
Já o livro *Tradições* (2012) trata dos conhecimentos e das práticas transmitidos pelos livros sagrados de forma oral ou escrita em todos os cantos do mundo. Para tanto, o conteúdo da obra concentrou-se e foi distribuído nos seguintes tópicos: Onde mora a divindade?; Nossas raízes indígenas; A força negra; O saber dos antigos; O povo de Israel; Um livro para muitas tradições; O que significa ser católico?; Os seguidores da Reforma; As tradições da China; Os caminhos hindus; A libertação budista e A fé islã. Nota-se, que os autores Incontri e Bigheto, tiveram a preocupação de envolver diversas expressões religiosas no trato sobre tradições. Ressaltamos que a coleção *Todos os jeitos de crer: ensino inter-religioso* (2012) propõe que se trate o conteúdo esboçado anteriormente de forma interdisciplinar. De acordo com os autores, o Ensino Religioso, nessa coleção, não se restringe ao campo da religião, mas também apresenta o fenômeno religioso a partir

das diversas áreas do conhecimento, a saber: História, Arte, Política, Filosofia, Ciência, entre outras.

Ao examinar, cuidadosamente, os dois exemplares das duas coleções, observei, logo de imediato, ao folhear o conjunto de suas 299 páginas, a diversidade e a regularidade da presença da imagem visual no desenho geral dos dois livros, o que indicou que seria preciso organizar o mapeamento e o registro das informações capturadas a partir de dois pontos: no primeiro, fundamentado na evidência da presença de diferentes gêneros de imagens visuais, busquei identificar as funções pedagógicas desempenhadas pelas imagens visuais no contexto do livro didático; no segundo, orientado pelo reconhecimento de que o livro didático, independentemente do ano, da fase e da disciplina, integra-se ao processo geral de criação das condições pedagógicas institucionais, necessárias à mediação da difusão e da apropriação criativa e significativa do saber socialmente considerado relevante, procurei analisar o emprego dessas funções no interior das atividades didáticas, assumidas e efetivadas na série de livros em questão.

Considerando a quantidade de imagens impressas nos dois livros fonte (apresentado no gráfico abaixo), selecionamos para análise algumas imagens que esboçassem o conjunto das demais imagens que compõem os livros didáticos.

**GRÁFICO II – Quantidade de imagens nas duas coleções adotadas para análise**



**Fonte:** INCONTRI, Dora; BICHETO, Alessandro César. *Tradições*, 8º ano. Ensino Religioso. São Paulo Editora Ática, 2012 – (Coleção Todos os Jeitos de Crer); CARNIATO, Maria Inês. *Diversidade Religiosa no mundo atual*, 8º ano. Ensino religioso. São Paulo, Paulinas, 2010. – (Coleção Ensino Religioso Fundamental).

Após o mapeamento das obras didáticas, identificamos, mapeamos e classificamos a presença e os gêneros de imagens visuais, descrevendo os usos didáticos desse artefato cultural no contexto dos LDERs estudados e analisados,

hermeneuticamente, algumas implicações de sua presença e modo de existência na conservação das representações simbólicas próprias da religião, enquanto fenômeno cultural e humano. Depois analisamos as funções pedagógicas desempenhadas pelas imagens no contexto geral dos livros didáticos; o emprego da função pedagógica da imagem no interior das atividades didáticas. E por fim, analisamos as representações simbólicas do imaginário presente nas imagens no LDER.

E por fim, analisamos as imagens a partir da ferramenta da hermenêutica simbólica de Gilbert Durand (1998), visando identificar a presença do imaginário religioso presente nas imagens considerando as Estruturas de sensibilidade heroica, mística e dramática.

Dando sequência a nossa reflexão, a seguir trataremos dos aspectos metodológicos e os pressupostos que deram sustentação a análise empreendida. Iniciaremos discutindo o significado do termo “imaginário” tendo em vista a teoria geral do Imaginário de Gilbert Durand.

### **Análise e discussão**

Para analisar o aspecto da representação simbólica religiosa presente nas imagens do LDER, adotamos a Teoria Geral do Imaginário, de Durand (1997), que entende o imaginário como um sistema dinâmico e organizador das imagens. Para ele, o imaginário é um fenômeno construído culturalmente, mediante a produção de imagens e símbolos, visando estabelecer uma relação de sentido e significado do homem com o mundo, com o outro e consigo mesmo. Essa função acompanha os empreendimentos mais concretos da sociedade e modula até a ação social e a obra estética<sup>vii</sup>. Quanto a esse fato, Durand (1997, p. 397) assinala:

[...] Nesse “mundo pleno”, que é o mundo humano criado pelo homem, o útil e o imaginário estão inextricavelmente misturados; é por essa razão que cabanas, palácios e templos não são formigueiros, nem colmeias, e que a imaginação criadora ornamenta o menor utensílio, a fim de que o gênio do homem não se aliene nelas [...]

O termo imaginário pode assumir diferentes significados e conceitos. Há quem o entenda como lembranças, sonhos, devaneios, delírios, crendices, ficção, o que sugere a ideia de imaginário atrelado ao irreal, ao fantasioso. Tendo em vista resolver essa problemática, Gomes (2013, p. 12) diferencia os termos imaginação e imaginário. Segundo a autora, a imaginação pode ser compreendida de duas maneiras:

[...] primeiro como uma operação da mente, uma cognição que age evocando objetos conhecidos e, segundo, como uma faculdade de criar, é o próprio devaneio. Já o imaginário se manifesta nas culturas humanas através das imagens e símbolos, cuja função é colocar o homem em relação de significado com o mundo, com o outro e consigo mesmo. Nesse sentido, entendemos que a consciência dispõe de duas maneiras de representar o mundo: a primeira é através de uma imaginação produtora que age evocando objetos conhecidos de vivências passadas, a qual Durand chama de imaginação direta em que a própria coisa parece estar presente na mente, como, por exemplo, ao pronunciarmos a palavra casa, de imediato é possível representar a casa e remeter a algum modelo já criado. A segunda maneira é através da imaginação criadora, que se refere ao devaneio, que são construídas por combinação ou síntese de imagens, e que Durand chama de imaginação indireta. Onde o objeto é rerepresentado à consciência por uma imagem, no sentido amplo do termo. Assim, é possível compreender que as imagens que se formam estão cheias de sentido [...].

Percorrendo a mesma linha de raciocínio de Gomes (2013), Durand (1998), no início da obra *O imaginário: ensaios sobre a filosofia da imagem* (1998), define esse termo como “[...] o museu de todas as imagens passadas, possíveis, produzidas e a serem produzidas. É um sistema dinâmico, organizador de imagens [...]”, ou seja, uma rede de imagens, na qual o sentido é atribuído na relação entre elas. Enquanto um museu de imagens, o imaginário humano é o lugar onde estão “todas as imagens possíveis criadas pelo homem” e que “(...) todo o imaginário humano articula-se por meio de estruturas plurais e irredutíveis, limitadas a três classes que gravitam ao redor dos processos matriciais do “separar” (heróico), “incluir” (místico) e “dramatizar” (disseminador), ou pela distribuição das imagens de uma narrativa ao longo do tempo.

Para Gomes (2013), diurno é o regime da “[...] antítese, em que as trevas são combatidas pela luz e a queda pela ascensão [...]”. Já o regime noturno está relacionado com “[...] a antifrase, que está constantemente sob o signo da conversão e do eufemismo [...]”. Conforme destaca Durand (1997), os regimes, noturno e diurno, do imaginário abrangem três estruturas de sensibilidade, a saber: a heroica, a mística e a dramática. A heroica vincula-se ao regime diurno, enquanto que a mística e a dramática, ao noturno. Cada uma das estruturas corresponde a um modo de simbolização de relação com o mundo que regula, ao mesmo tempo, o equilíbrio individual e social e contribui para a atribuição de sentidos.

A estrutura heroica retrata o combate, a luta do herói contra o monstro, do ‘Bem’ contra o ‘Mal’. De acordo com Gomes (2013, p. 35-36), “[...] o heroico vincula-se à verticalidade e exige as matérias luminosas, as técnicas de separação, de purificação, de

armas, de flechas e de gládios. Já a estrutura mística remete à ideia de aconchego, descanso, inclusão - colocar para dentro, sendo simbolizada pela água, pelo cofre, pela taça, caverna, noite, etc. [...]”. Diferentemente do heroico e do místico, o regime dramático remete ao “[...] imaginário da reconciliação entre a luta e o aconchego, contendo imagens duais, representando-se pela roda, fogo, cruz, lua, árvore, estações da natureza, ciclo vital, progresso ou declínio [...]”.

Para os autores Santos e Almeida (2012, p. 19), as estruturas de sensibilidade são formas dinâmicas, sujeitas a transformações, que podem ser tipificadas e modificar o campo imaginário. O caráter dinâmico das estruturas permite que sejam estruturas figurativas, que correspondem ao “[...] isomorfismo dos esquemas, arquétipos e símbolos dos sistemas místicos ou de constelações estáticas [...]”. Assim, pelo fato de as estruturas de sensibilidade serem motivadas pelos aspectos racionais e conceituais das imagens - quanto a sua dimensão sensível e poética - é que pretendemos analisar as “imagens impressas no livro didático de Ensino Religioso”, por ser uma das manifestações simbólicas que evidenciam a trama de relações entre imagem, imaginário, cultura e sociedade.

Como vimos, Durand (1997) percebe o imaginário como conjunto das imagens e de suas relações que constitui o capital pensado do homem, neste sentido todo indivíduo pode ser, portanto, considerado um produtor de imaginários. Concordamos com o antropólogo do imaginário, de que o homem vive mergulhado numa “civilização de imagens”. É inserida nesta civilização que os LDER são pensados, elaborados e organizados, os quais são compostos por uma diversidade de gêneros imagéticos com significados simbólicos, que são simultaneamente produto e produtor do imaginário religioso.

Nesse sentido, recorrendo ao legado teórico-metodológico de Durand (1998), precisamente no que diz respeito à perspectiva do método hermenêutico, analiso a presença das imagens visuais no contexto do LDER, por considerar o imaginário como uma rede de imagens em que o sentido é dado na relação entre elas. Neste sentido, as imagens organizam-se de acordo com certa lógica, certa estruturação, de modo que a configuração de certo imaginário, por exemplo, o religioso, depende da forma significativa de como é arrumado. Dessa configuração decorre uma das possibilidades do

nosso poder de melhorar ou não o mundo, de recriá-lo cotidianamente.

Embora os estudos de Durand (1998) tenham centrado seu interesse em investigar a relação entre imagens visuais ou não e as representações simbólicas, estruturadas pelos regimes diurno e noturno, assim como pelas sensibilidades heroica, mística e dramática, em nosso trabalho não percorremos o mesmo caminho, até porque não fazemos antropologia, mas sim, ciências das religiões. Adentraremos, outrossim, a partir da ferramenta da hermenêutica simbólica, em outro tipo de relação, a saber as existentes entre imagem visual, educação e representação simbólica religiosa.

Considerando o livro fonte da Editora Ática, *Todos os Jeitos de Crer*, nota-se algo parecido com o que aconteceu no livro da editora Paulinas, no que diz respeito ao modo como as imagens da abertura dos quinze Capítulos foram dispostas. Ou seja, cada Capítulo inicia com uma foto, codificando visualmente o assunto tratado, assim como as demais imagens distribuídas e seus respectivos significados.

### **Resultados da pesquisa**

O exercício de foliar as páginas dos livros *Diversidade Religiosa no mundo atual* (Editora Paulitas) e *Tradições* (Editora Ática) em busca dos artefatos visuais imagéticos da pesquisa, fez-me, de imediato, identificar a presença significativa de imagens no espaço do texto-impresso, lugar, por excelência, ocupado pelo signo da escrita. Empiricamente falando, as imagens visuais tomam conta da maior parte da configuração gráfica da folha, capturando nossa atenção, seja por sua dimensão e coloração, seja pelo conjunto de informações pictóricas pujantes e figurantes. O efeito óptico e perceptivo sobre o leitor é, sem dúvida, bem significativo. Empiricamente falando, as imagens visuais tomam conta da maior parte da configuração gráfica das folhas, capturando nossa atenção, seja por sua dimensão e coloração, seja pelo conjunto de informações pictóricas pujantes e figurantes. O efeito óptico e perceptivo sobre o leitor é, sem dúvida, bem significativo.

Pode-se dizer em função dessa constatação que, tal evidência, ratifica, sem a necessidade de um grande esforço cognoscível e analítico, lógico e argumentativo, o pressuposto de que essa modalidade de artefato, ou seja, a imagem visual, tem, indubitavelmente, um lugar garantido no cenário da cultura em geral, e da educação escolar, em especial. Existência que se ramifica, se desdobra e se faz acontecer mediante diferentes tipos de suportes e práticas sociais, a exemplo dos livros didáticos e das

práticas educativas escolares.

No corpo dos livros *‘Diversidade Religiosa no mundo atual e Tradições*, que abarca a totalidade da unidade e capítulos, encontra-se a presença da imagem, distribuída, situada e inserida no entremeio dos textos-escritos e das tarefas anunciadas para serem realizadas no âmbito da sala de aula e em casa, na lateralidade e centralidade da folha, em tamanhos e formatos diversos. De modo que, no todo o livro *‘Diversidade religiosa no mundo atual’*, contabiliza-se a frequência de 47 imagens, distribuídas respectivamente da seguinte maneira nas Unidades: 12, 15, 10 e 10. Lembrando que, acrescentando a imagem da capa do Livro temos um total de 48 imagens visuais no Livro analisado. Já no livro *‘Tradições’* desde a capa e espalhada por todo o corpo do texto, as imagens demarcam seu território comunicativo, artístico, religioso e epistêmico. Após sua contagem, contabilizou-se um total de 242 imagens, incluindo-se as imagens da capa (01) e contracapa (09), sendo que foram identificadas, na dispersão dos Capítulos, 232 imagens, assim distribuídas na sequência dos referidos Capítulos: 17, 16, 12, 14, 14, 14, 17, 15, 15, 18, 15, 17, 16, 17 e 15.

Ora, se um olhar espontâneo, lançado sobre as folhas do LDER, permite, de imediato, que seja capturado e reconhecido a presença do artefato visual imagético, uma observação mais acurada, cuidadosa e sistemática, do desdobra-se das folhas, possibilita que seja identificado, diferenciado e classificado a disposição e o posicionamento de diferentes gêneros de imagens visuais. Ao proceder assim, deparei-me com outros achados significativos.

Em primeiro lugar, identificamos que no universo das 290 imagens visuais presente nos dois livros fonte, havia a presença de quatro gêneros sendo utilizado na composição didático-visual dos Livros, a saber, o desenho, a pintura, a fotografia e a infoimagem. Em segundo lugar, ao diferenciar, classificar e quantificar a frequência de cada gênero, constatamos que a fotografia se destacava, predominando no conjunto dos demais gêneros. Em terceiro lugar, pode-se averiguar que o domínio da fotografia aparece de duas maneiras nos Livros fonte: uma, enquanto fotografia propriamente dita, ou seja, produtora de uma espécie particular de imagem; outra, enquanto um suporte tecnológico que possibilita a reprodução em série de outras imagens, a exemplo, do desenho e da pintura. Essa constatação se faz, por exemplo, a verificar-se, conforme

exemplificado nas imagens abaixo, que a grande maioria dos desenhos e pinturas, presentes no Livro-fonte, são, em última análise, imagens fotografadas.

Em quarto, os achados ratificam, de um lado, a presença da imagem visual junto do texto de estudo e seu uso como estratégia de ilustrar o conteúdo tratado. A imagem é empregada como um dispositivo que possibilita a demonstração e/ou exemplificação visual da informação escrita. Esse aparecimento regular e sistemático, sempre junto do texto-escrito e dele dependente, faz com que a imagem visual tenha uma função de ilustrar o conteúdo abordado por ele. Constata-se a função ilustrativa por meio da identificação de que os artefatos visuais imagéticos selecionados aparecem sempre vinculados ao assunto, como uma espécie de dispositivo que teria a finalidade de demonstrar e exemplificar o conteúdo mediante a apresentação de informações visuais. O caráter ilustrativo do conteúdo de um texto-escrito por meio de imagens visuais tem sido uma regra dominante no uso pedagógico da imagem visual em livros didáticos, conforme demonstram Costa (2005), Carlos (2006), Orofino (2005) e Maciel (2015) em seus estudos.

Em quinto e último lugar, a análise do LDER indica que além das imagens, postas e dispostas no ordenamento das folhas, as quais podem ser capturadas pelo movimento desencadeado pela sensação-visão-olho, realizado pelo leitor, outras imagens visuais, deslocadas do espectro óptico-perceptivo, são supostas e sugeridas, enunciativamente, no LDER. Em outras palavras, as imagens aparecem no contexto do LDER não somente empiricamente, isto é, são evidenciadas enunciativamente, por meio das formulações e das proposições de tarefas a serem realizadas pelos professores e estudantes, as quais solicitam que o estudante produza, mapeie, identifique, recorte, cole, mostre, analise, reflita ou, simplesmente, olhe, contemple e admire algum gênero de imagem visual, sempre considerando, evidentemente, o objetivo do tópico ou da Unidade.

Ao analisar as representações simbólicas religiosas das imagens no livro didático de ensino religioso, devido há grande quantidade de imagens visuais, presentes nos LDER analisados, limitamo-nos a mencionar algumas, a título de exemplos emblemáticos da análise empreendida.

Tomando-se, por exemplo, o livro-fonte da editora Paulinas, mais precisamente, a série composta por quatro fotos de capa, inseridas no início das Unidades, observam-se

várias representações simbólicas que codificam ideias, sentidos e valores, postos em circulação como relevantes no contexto geral do livro, a saber: *o portal, a montanha, a teia e o livro*.

#### IMAGEM I. Tipos de fotografia presente nos livros fonte



Fonte: CARNIATO, Maria Inês. **Diversidade religiosa no mundo atual, 8º ano**. Ensino Religioso. São Paulo, Paulinas, 2010.

A primeira imagem gira em torno da passagem, que indica uma espécie de deslocamento feito entre lugares e momentos, fases e níveis, posições e estados, situações e condições, vida e morte, da separação, da dicotomia, em suma, entre pontos diferentes de uma trajetória, de um caminho, hierarquicamente definidos e valoradas, rumo ao transcendente.

Arelado a ideia de separação, o portão remete a possibilidade de escolha, de decisão e de mudanças e/ou adaptações perante as interpelações da vida. Tais mudanças provocam incertezas, angústias diante do inesperado, assim como podem acarretar em esperança, ou seja, acessão diante da queda. E a elevação é a antítese da queda. Vale salientar, que para Durand (1980) o imaginário é, pois, a tensão entre duas forças de coersão, envolvendo dois regimes – o noturno e o diurno – sendo estes produzidos no trajeto antropológico, ou seja, entre o psicofisiológico e o sociocultural e que se ramifica nas três estruturas de sensibilidade – heroica, mística e dramática.

Neste sentido, a imagem do portão antigo, se relaciona com a compreensão do antropólogo Gilbert Durand (1997), o qual afirma que diante da grande angústia existencial oriunda da morte e do tempo que escapa, o homem forja suas imagens com o fim de significar sua existência. No caso da imagem do portão velho, simbolicamente vincula-se ao regime diurno e noturno, tendo relação simultaneamente com as Estruturas de Sensibilidade heroica e dramática. Heroica pelo simbolismo de ação, escolhas, que implica em ascensão, em combate com o destino. Já a estrutura de sensibilidade mística,

porque “[...] a imaginação é animada por um caráter participativo e sob o signo da conversão e do eufemismo, que inverte os valores simbólicos do tempo, e assim o destino não é mais combatido [...]” (TEIXEIRA; ARAÚJO, 2013b, p. 51).

A segunda imagem, registra visualmente uma representação de montanha, colina ou monte. A montanha, o morro ou a colina sugere que o ser humano volte seu olhar e, conseqüentemente, sua vida para o que ela tem de mais sublime, superior e sagrado. O simbolismo da montanha, aciona uma série de sentidos, cultivados pelas tradições religiosas, a exemplo da liberdade, da paz, da conquista, da vitória, da luta, da segurança e da visão ampliada. As representações simbólicas em torno das montanhas, das cruces, das escadas, dos prédios, das torres das igrejas, das pirâmides, dos altares elevados vinculam-se a noção de verticalidade profundamente arraigada ao pensamento humano, simbolizando a postura vertical, a linha ascendente em direção ao céu, em oposição à dimensão terrena, rasteira e profana. Isso significa dizer que o impulso para o alto, a busca por caminhos elevados, constitui o inconsciente coletivo, sendo inato à mente humana. É este o entendimento de Durand (1997, p.130), o qual afirma que “[...] O desejo de verticalidade e de sua realização até o ponto mais alto implica a crença na sua realização ao mesmo tempo que a extrema facilidade das justificações e das racionalidades. O imaginário continua o impulso postural do corpo [...]”.

A terceira imagem, evoca significados simbólicos associados a ideia de comunidade, de pertencimento, de ligação, de unidade, inclusão, dependência, grupo, coletividade, intimidade, aconchego e participação. A ideia de que somos um, de que pertencemos ao mesmo movimento, existência, mundo, planeta, cosmos. Não estamos só, somos parte de alguma coisa. De que somos o que somos graças a algo ou alguém diferente de nós, um outro do qual nossa existência depende.

Consideramos o simbolismo da imagem 3, podemos afirmar, de acordo com a Teoria de Gilbert Durand (1997), que a teia de aranha se relaciona as imagens de sensibilidade mística. São imagens antifraseias, de incluir, que remete ao imaginário de “[...] repouso, intimidade, união, aconchego, acomodação, refúgio e envolvimento [...]” (TEIXEIRA, 2000, p. 33). Isso significa que a estrutura mística remete ao regime noturno das imagens, pois no lugar da luta, há quietude; no lugar da guerra, há tranquilidade e paz; no lugar do conflito, há harmonia e acolhimento.

Por fim, a quarta imagem é uma foto de uma mão folheando um livro sagrado. Aqui representa a palavra de Deus, que se faz escrita, que registra o conjunto de orientações, normas e mandamentos, que indica o caminho, que mostra e revela o alto, a “salvação”, que reconcilia o homem com a divindade, ou seja, que ensina, exorta e esclarece. A luz, e a ignorância, a atividade humana de registrar e ler, de acreditar no que está escrito, de seguir pela fé. Mãos, livro, escrita: objetivação da ação humana, produto da cultura e da preservação do mistério do sagrado, que se deixa revelar. O simbolismo presente nesta imagem tem relação com a estrutura de sensibilidade dramática, a qual remete ao imaginário da conciliação entre a luta e o aconchego. De acordo com Gomes (2012, p. 47) essa estrutura “[...] É como se fosse o heroico e o místico juntos, a coexistência de ambos os regimes. Em certo sentido, essa estrutura reconcilia temporalmente a antinomia medo/esperança e alterna, com valorizações negativas e positivas, imagens trágicas e triunfantes [...]”. O imaginário religioso em torno do livro “sagrado” reforça a ideia de que o homem desencantado, possa reencantar-se com a vida; que aquele que se encontram nas trevas, tenha acesso a luz; os que estão sem esperança, que encontrem a salvação e a libertação; os que se encontram sem sentido de vida, que encontrem a cura; os que estão “mortos”, que achem vida. É esse pensamento dual, polarizado e da antítese que se caracteriza o imaginário religioso em torno da imagem 4.

Considerando o livro-fonte da Editora Ática, *Todos os Jeitos de Crer*, nota-se algo parecido com o que aconteceu no livro da editora Paulinas, no que diz respeito ao modo como as imagens da abertura dos quinze Capítulos foram dispostas. Ou seja, cada Capítulo inicia com uma foto, codificando visualmente o assunto tratado, assim como as demais imagens distribuídas e seus respectivos significados. Como exemplo emblemático, para este momento, selecionamos imagens de abertura de 4 capítulos.

## A imagem visual no livro didático do ensino religioso



Imagem 1  
(p. 21)



Imagem 2  
(p. 33)



Imagem 3  
(p.09)



Imagem 4  
(p.191)

**Fonte:** INCONTRI, Dora; BIGHETO, Alessandro César. **Tradições, 8º ano.** Ensino Religioso. São Paulo, Editora Ática, 2012. - (Coleção Todos os jeitos de crer: ensino inter-religioso).

As imagens 1 e 2, referentes, respectivamente, à cultura indígena e afrodescendente, abordam uma dimensão simbólica distinta da místico-contemplativa. Nestas imagens, observa-se duas representações imaginárias que envolvem sinais de atos heroicos. Na primeira imagem observa-se a submissão do indivíduo a práticas que incidem sobre o corpo, não na dimensão postural: estética e sacrificial. O gesto de pintar e furar o corpo como sinal de negação de si e de afirmação da crença compartilhada. Fenômeno comum na tradição religiosa que valoriza o sacrifício do corpo-vivo como dispositivo de purificação, de passagem e mudança. Na segunda imagem, vê-se o desenho de um orixá vestido de uma roupa vermelha, com a cabeça coberta, com colares no pescoço, segurando na mão direita algo que parece com uma tocha de fogo e na esquerda uma espada. A tocha e a espada são símbolos que também evocam a representação simbólica do sacrifício, da purificação, da luta e da guerra.

Ademais, é possível percebermos a predominância do regime diurno na figura do herói guerreiro protetor que salva dos perigos vence o mal, elevando-se ao enfretamento da queda para o ascensional. Também tem a função de juiz que decide sobre o destino das pessoas. O que nos remeter a estrutura de sensibilidade heroica na busca de vencer as trevas que são combatidas através da luz. De acordo com Ferreira-Santos e Almeida (2012) a estrutura de sensibilidade heroica constela imagens isomorfas que se polarizam nos esquemas diarético e ascensional. Para Durand (1997, p. 58) o regime noturno, lugar em que a estrutura da sensibilidade heroica está inserida [...] tem a ver com dominante postural, a tecnologia das armas, a sociologia do soberano mago e guerreiro, os rituais de elevação e da purificação [...]. São imagens que representam o combate, que retratam a luta do herói, do guerreiro contra o monstro, do bem contra o

mal, ou seja, as trevas são combatidas pela luz; a noite, pelo dia; o mal pelo bem.

Outra série de representações simbólica, codificadas nas imagens visuais, pode ser observada nas imagens 3 e 4. Observa-se que na imagem 3, a dimensão místico-contemplativa, codificada na postura do crente e do Buda, diante de si e do outro, pode-se dizer que os traços e gestos posturais, a feição, o olhar intimista e profundo, voltado sobre si, ou sobre um horizonte real/imaginário, demonstra que a prática educativa religiosa constitui a subjetividade do indivíduo, regulando, sua conduta e modo de ser. Além disso, o lugar e o tempo agregam elementos que indicam a necessidade de um ambiente adequado à meditação, a contemplação, ao silêncio e introspecção individual e coletiva. Aqui, o imaginário religioso é composto por imagens antifrásicas (de incluir), característica da Estrutura de sensibilidade mística. Durand (1997, p. 209 e 279) nomeou essa estrutura de mística, não porque esta teria relação com questões místico-religiosa, mas com “[...] uma vontade de união e um certo gosto de intimidade secreta ... e que há na profundidade da fantasia noturna uma espécie de fidelidade fundamental, uma recusa de sair de imagens familiares e aconchego [...]” e que “[...] esta estrutura revela-se no trajeto imaginário que desce à intimidade dos objetos e dos seres [...]”.

Por fim, a imagem 4 traz a foto de um casal sorridente, próximos, abraçados, com o olhar fixo em uma criança que alimentam com uma mamadeira. A expressão facial e postural demonstra um estado de bem-estar, um aspecto de afetividade e cuidado entre si e com a criança. O ato de abraçar, acolher, de aconchegar, de proteger e de alimentar a criança se relaciona com estrutura de sensibilidade mística, do regime noturno. Como já mencionamos, esta estrutura remete ao imaginário da intimidade, do repouso, do refúgio, da união. Ferreira-Santos e Almeida (2012) afirmam que a estrutura mística está ligada à dominante de nutrição ou digestiva, que implica no simbolismo da profundidade, da deglutição, de colocar pra dentro, de engolir. Portanto, o ato do casal de aconchegar em seus braços a criança, alimentando-a tem forte relação com a estrutura de sensibilidade mística.

### **Considerações finais**

Considerando o estudo empreendido e toda exposição realizada anteriormente, assinalamos alguns resultados e conclusões da pesquisa, que a nosso ver, foram sendo

delineados a partir de nossas escavações e achados. Primeiro, constatamos que o estudo da presença da imagem no LDER é uma possibilidade ainda pouco explorada. Muito embora a cultura atual recorra a imagem como um recurso mediador e reproduzidor da própria cultura e de uma diversidade de representações simbólicas, tidas como relevantes e legítimas. Segundo. A reflexão e diálogo hermenêutico, potencializados pelas imagens visuais, codificado na cultura de cada tradição religiosa, se perde no entremeio do domínio moral-religioso e do tratamento teológico que estrutura a presença da imagem e seu uso no contexto dos Livros analisados.

Terceiro. A reflexão e diálogo hermenêutico, potencializados pelas imagens visuais, codificado na cultura de cada tradição religiosa, se perde no entremeio do domínio moral-religioso e do tratamento teológico que estrutura a presença da imagem e seu uso no contexto dos Livros analisados. Foca-se, como matéria de ensino e de educação, não o fenômeno cultural da religião como uma produção humana, mas divina, na qual a noção de sagrado, o pressuposto da necessidade e do sentido inevitável da relação com o transcendente, como horizonte que deve ser experimentado, defendido e vivido, de maneira diferente e diversa pelo ser humano. Ao fim e ao cabo, o LDER exerce, no espaço público e laico da escola, a função de orientar o indivíduo e a coletividade para um encontro com Deus, para o exercício pleno de uma cidadania religiosa, requer a escolha consciente de uma tradição religiosa, como expressão e manifestação de sua fé.

No que tange a presença da imagem visual no LDER a escavação do seu modo de existência e gêneros apontou para a confirmação de várias hipóteses e pressupostos mais geral sobre a imagem visual na sociedade contemporânea, a saber: que a presença diversa e diferente de imagens oriundas de tradições distintas, ratificam o acontecimento irrefutável de sua presença nos espaços dos impressos voltados para a questão religiosa nos espaços públicos; que a fotografia aparece como o dispositivo dominante do processo de produção e registro de imagem, seja no âmbito da feitura de seu próprio gênero visual, seja na condição de suporte e veículo que possibilita a reduplicação e circulação de outros gêneros de imagens; que o emprego da imagem visual no LDER é predominantemente ilustrativo, muito embora, em determinados momentos e lugares, sobretudo nas atividades e associações da imagem visual com o mundo artístico, ocorram usos pedagógicos da imagem visual como mediação e objeto

do conhecimento do fenômeno cultural da religião. Nesses casos, observa-se que a imagem visual é concebida e trabalhada enquanto um texto que pode ser lido, analisado, estudado e problematizado, assim como o texto-escrito.

Quanto ao exame hermenêutico da imagem visual presente no LDER, constatou-se que o mundo pictórico e figurativo posto nos dois impressos investigados estão carregados de ricas representações simbólicas, situadas nos regimes diurno e noturno e no âmbito do território da trilogia heroica, mística e dramática, anunciados por Durand (1998). Entretanto, o modo teológico e catequético estruturante do LDER acaba por inibir a reflexão, a problematização, a análise, o estudo, o debate e diálogo em torno dessa dimensão cultural produzida pela humanidade. De modo que, a condição humana, a angústia existencial vivida, os conflitos provocados pela consciência da efemeridade da vida, as lutas contra o tempo e a morte, as buscas pela organização de um mundo mais acolhedor, sem conflito e solidário não são cientificamente abordados por meio das imagens visuais, representantes do universo simbólico erigido pelo modo religioso de se relacionar com o mundo, a natureza, as pessoas e consigo mesmo.

### Referências

CARLOS, Erenildo João. (Org.). Introdução: Por uma pedagogia crítica da visualidade. In. **Por uma pedagogia crítica da visualidade**. João Pessoa, PB: Editora Universitária da UFPB, 2010. p. 07-27.

\_\_\_\_\_. O emprego da imagem no livro didático de língua portuguesa. In. **Revista Conceitos**, João Pessoa, v. 15, n. 1, p. 87-100, 2006.

CARNIATO, Maria Inês. **Diversidade religiosa no mundo atual**. Ensino Religioso. São Paulo, Paulinas, 2010. - (Coleção Ensino Religioso Fundamental).

COSTA, Cristina. **Educação, imagem e mídias**. São Paulo: Cortez, 2005.

DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arquetipologia geral**. Tradução de Hélder Godinho. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

\_\_\_\_\_. **O imaginário: ensaios acerca das ciências e da filosofia da imagem**. Rio de Janeiro: DIFEL, 1998;

\_\_\_\_\_. **A imaginação simbólica**. SP: Cultrix/EDUSP, 1988.

\_\_\_\_\_. **Campos do imaginário**. Lisboa: Instituto Jean Piaget, 1998.

GOMES, Eunice Simões Lins. **Um baú de símbolos na sala de aula**. 1. ed. São Paulo:

Paulinas, 2013.

INCONTRI, Dora; BIGHETO, Alessandro César. **Tradições**. Ensino Religioso. São Paulo, Editora Ática, 2012. - (Coleção Todos os jeitos de crer: ensino inter-religioso).

JOLY, Matine. **Introdução à análise da imagem**. Campinas, SP: Papyrus. 2003.

KRAVICE, Mariane do Rocio Peters. Livro didático de ensino religioso e o discurso da diferença. **Dissertação de Mestrado**. Blumenau: Universidade Regional de Blumenau, 2008.

MACIEL, Aníbal de Menezes. Possibilidades pedagógicas do uso da imagem fotográfica no âmbito do livro didático de Matemática. **Tese**. João Pessoa – PB: Universidade Federal da Paraíba, 2015.

OROFINO, Maria Isabel. **Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade**. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTAELLA, Lucia. **O que é semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez; ARAÚJO, Alberto Filipe. **Gilbert Durand: imaginário e educação**. 2. ed. Niterói: Intertextos, 2013.

ALMEIDA, Rogério de; FERREIRA-SANTOS, Marcos. **Aproximação ao Imaginário: bússola de investigação poética**. 1. ed. São Paulo: Képos, 2012.

## **Sobre as autoras**

### **Dafiana do Socorro Soares Vicente Carlos**

Doutoranda em educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da UFPB (2015); Mestre (2015) em Ciências das Religiões pelo Programa de Pós-graduação em Ciências das Religiões (PPGCR) da UFPB; Licenciada em Pedagogia (2011), com área de aprofundamento em Educação de Jovens e Adultos, e Especialista em Educação de Jovens e Adultos pela mesma universidade. Como pesquisadora tem se ocupado em investigar os temas: discurso, Educação de Jovens e Adultos, Ensino Religioso; Imaginário, Imagem na sociedade contemporânea, Livro didático na EJA, Ética e Proposta Pedagógica Freireana. Tem experiência como educadora alfabetizadora na Educação de Jovens e adultos. ORCID - <https://orcid.org/0000-0002-5455-651X>. E-mail: [daffyanna@gmail.com](mailto:daffyanna@gmail.com)

### **Glória das Neves Dutra Escarião**

Mestre e Doutora em Educação. Coordenadora de Currículos e Programas da Universidade Federal da Paraíba. Docente do PPGCR até 2017. Orientadora de várias Mestrandos do mesmo PPGCR e Orientadora da autora durante os estudos no Mestrado em Ciências das Religiões. ORCID - <https://orcid.org/0000-0001-8109-4325>. E-mail: [gloriaescario@gmail.com](mailto:gloriaescario@gmail.com)

## Notas

---

<sup>i</sup> Os grupos humanos constituídos sempre recorreram a modos de expressões, das manifestações de sentido e de comunicação sociais outros e diversos da linguagem verbal, desde os desenhos nas grutas de Lascaux, os ritos de tribos primitivas, danças, músicas, cerimônias e jogos, até as produções de arquitetura e de objetos, além das formas de criação de linguagem que chamamos de arte: desenhos, pinturas, esculturas, poética, cenografia etc. [...] Em síntese, existe uma linguagem verbal (escrita), mas existe, simultaneamente, uma variedade de outras linguagens que também se constituem em sistemas sociais e históricos de comunicação do mundo. (1983, p. 11)

<sup>ii</sup> Por exemplo: Mural, na Villa di Livia, perto de Roma (detalhe), fins do Século I; Natureza-morta com pêssegos, cerca de 50 d.C.; estátua do primeiro imperador romano, Augusto, feita por volta de 19 a.C.; busto do Imperador Adriano e Júlio César; coluna de Trajano etc.

<sup>iii</sup> Os principais artistas da Idade Média na arte da pintura foram: Andre Tafi, Hans Acker, Barna de Siena, Jacopo Bellini, Cimabue, Robert Campin, Mestre do Bigallo, Duccio, di Paolo, Jean Fouquet, Giotto di Bondone, Hugo van der Goes, Ambrogio Lorenzetti, Petro Lorenzetti, Somone Martini, Hans Memling, Nuno Gonçalves, Andrei Rublev e Francesco Traini.

<sup>iv</sup> WEBER, Max. **Economia e sociedade**. Trad. Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa. 3 ed. Brasília, DF. Editora Universidade de Brasília, 1994.

<sup>v</sup> Ver THONPSON, John B. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. Petrópolis, RJ:

Vozes, 1995, p. 54-57.

<sup>vi</sup> Imagens estáticas (desenho, pintura, xilogravura, caricatura, charge, tiras, fotografia, grafite, etc.) e imagens em movimento (fílmica, televisiva, videográfica etc.)

<sup>vii</sup> Para mais aprofundamento, consultar Gomes, 2010, pp.9-23.

Recebido em: 18/12/2018

Aceito para publicação em: 28/12/2018