

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

A LEITURA DO CONTO DE FADAS E O
DESENVOLVIMENTO DO IMAGINÁRIO INFANTIL

Dissertação apresentada como requisito
para a obtenção do grau de Mestre em
Letras, na área de concentração de Teoria
da Literatura

Laiza Karine Gonçalves

Dr. Vera Teixeira de Aguiar
Orientadora

Porto Alegre
2009

LAIZA KARINE GONÇALVES

A LEITURA DO CONTO DE FADAS
E O DESENVOLVIMENTO DO IMAGINÁRIO INFANTIL

Dissertação apresentada como
requisito para obtenção do grau de
Mestre, pelo Programa de Pós-
Graduação em Letras da Faculdade
de Letras da Pontifícia
Universidade Católica do Rio
Grande do Sul.

Aprovada em 24 de agosto de 2009

BANCA EXAMINADORA:



Profa. Dr. Vera Teixeira de Aguiar - PUCRS



Profa. Dr. Zila Letícia Goulart Pereira Rêgo - IPA



Profa. Dr. Ana Maria Lisboa de Mello - PUCRS

*À minha mãe, Helena (in memoriam),
que me apresentou o mundo da fantasia
ao me presentear com sapatinhos de crist -'*

*Ao meu afilhado, Igor, que diz ser o "príncipe"
e sua irmã, Bianca, a "Cindelela" .*

AGRADECIMENTOS

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), pela concessão de bolsa por quota para a realização do curso de Mestrado em Teoria da Literatura do Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS);

À Direção, à Secretaria e ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), pela constante e eficiente instrução;

A Ana Maria Lisboa de Mello, coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), por auxiliar na passagem da “carruagem dissertação”;

A Vera Teixeira de Aguiar, pela orientação sábia e encantada, e por ter me apresentado o caminho que leva a “Bremen”;

À Escola de Ensino Fundamental “Monsenhor Leopoldo Neis”, por ter recebido com carinho a cesta repleta de histórias e fantasias;

Às minhas amigas, pelo companheirismo e pela troca de ideias fantásticas, em especial Karina, Renata e Sandra;

À minha avó, Mary, que, embora não seja fada, está sempre movimentando a sua varinha mágica para que os meus desejos se realizem;

Ao meu avô, Anerom, por promover, sempre, a socialização de leituras ideias para que a minha imaginação esteja sempre ativada.

*As pessoas sem imaginação
podem ter tido as mais imprevistas aventuras,
podem ter visitado as terras mais estranhas.
Nada lhes ficou. Nada lhes sobrou.
Uma vida não basta apenas ser vivida:
também precisa ser sonhada.*

Mario Quintana

RESUMO

O presente trabalho consiste na elaboração e na aplicação do método “OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação”, que tem como intuito estudar o desenvolvimento do imaginário infantil, através da análise de textos produzidos por quinze crianças de 3ª e 4ª séries da Escola de Ensino Fundamental “Monsenhor Leopoldo Neis” da Congregação de Irmãs do Hospital Divina Providência de Porto Alegre/RS, a partir da leitura que as mesmas fazem dos contos de fadas dos Irmãos Grimm. Para tanto, são apresentados, primeiramente, os pressupostos teóricos sobre infância, literatura infantil, conto de fadas e imaginário/imaginação. No segundo momento, são descritas as nove oficinas de leitura, em suas cinco etapas (estímulo para leitura, leitura do conto, imaginário em ação, imaginação criativa e trocas criativas). No terceiro, que se divide em dois momentos (*Abertura à imaginação* e *Asas à imaginação*), são analisados, com base nos fundamentos teóricos citados, os textos produzidos pelas crianças nas atividades inicial e final, e nas criações de histórias, desencadeadas pelo estímulo dado após a leitura de cada conto de fadas. Por fim, a conclusão apresenta os resultados alcançados, que evidenciam o desenvolvimento do imaginário das crianças a partir da leitura de contos de fadas em um espaço lúdico.

Palavras-chave: Leitura. Contos de fadas. Método de ensino. Imaginário infantil.

RESUMEN

El presente trabajo consiste en la elaboración y en la aplicación del método “Taller de Lectura: imaginación y creación”, que tiene como propósito estudiar el desarrollo del imaginario infantil, a través del análisis de textos producidos por quince niños de 3ª y 4ª series de la Escuela de Enseñanza Fundamental “Monseñor Leopoldo Neis” de la Congregación de Hermanas del Hospital Divina Providência de Porto Alegre/RS, a partir de la lectura que los mismos hacen de los cuentos de hadas de los Hermanos Grimm. Para esto, son presentados, por primero, los presupuestos teóricos sobre la infancia, literatura infantil, cuento de hadas e imaginario/imaginación. En un segundo momento, son descritos los nueve talleres de lectura, en sus cinco etapas (estímulo para la lectura, lectura del cuento, imaginario en acción, imaginación creativa y cambios creativos). En un tercer momento, que se divide en dos (Apertura a la Imaginación y Alas a la Imaginación), son analizados con base en los fundamentos teóricos citados, los textos producidos por los niños en las actividades inicial y final, y en las creaciones de historias, desencadenadas por el estímulo dado en seguida de la lectura de cada cuento de hadas. Por fin, la conclusión presenta los resultados alcanzados, que evidencian el desarrollo del imaginario de los niños a partir de la lectura de cuentos de hadas en un espacio lúdico.

Palabras-clave: Lectura. Cuentos de hadas. Método de enseñanza. Imaginario infantil.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1 LITERATURA, CONTO DE FADAS E IMAGINÁRIO INFANTIL.....	11
2 OFICINAS DE LEITURA COMO PESQUISA.....	32
3 NARRATIVAS INFANTIS.....	50
3.1 <i>Abertura à imaginação</i>	50
3.2 <i>Asas à imaginação</i>	63
CONCLUSÃO.....	88
REFERÊNCIAS.....	94
APÊNDICES.....	97
Apêndice 1: modelos de instrumentos de análise.....	98
ANEXOS.....	109
Anexo 1: produções infantis: Se eu tivesse uma varinha mágica I	110
Anexo 2: histórias criadas pelas crianças	114
Anexo 3: produções infantis: Se eu tivesse uma varinha mágica II	129
Anexo 4: desenhos criados pelas crianças.....	133
Anexo 5: capítulo dez da obra <i>Cinderela: uma biografia autorizada</i> , de Paula Mastroberti.....	138
Anexo 6: letra da música <i>A aula de piano</i> , de Vinicius de Moraes.....	141
Anexo 7: fotos das cinco etapas do método e do último dia da oficina	143
CURRICULUM VITAE.....	148

INTRODUÇÃO

A literatura para a infância, como forma de recreação, de jogo lúdico, é um dos objetos culturais mais importantes na vida da criança, pois contribui para o desenvolvimento da linguagem, da criatividade e da sensibilidade infantil, devido à riqueza de motivações, de sugestões e de recursos que favorece seu equilíbrio psicológico e afetivo. Em especial, o conto de fadas é visto como a narrativa mais fantástica para o leitor mirim, ao lhe permitir aproximar os mundos mágico e real.

Em vista disso, o presente trabalho trata-se da elaboração e aplicação do método “OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação”, que tem como intuito estudar o desenvolvimento do imaginário infantil, através da análise de textos produzidos por quinze crianças de 3ª e 4ª séries da Escola de Ensino Fundamental “Monsenhor Leopoldo Neis” da Congregação de Irmãs do Hospital Divina Providência de Porto Alegre/RS, a partir da leitura que as mesmas fazem dos contos de fadas dos Irmãos Grimm (*O pequeno Polegar, Rapunzel, A Bela Adormecida, Chapeuzinho Vermelho, Cinderela, Branca de Neve, O gato de botas e Os músicos de Bremen*).

A ideia de criar esse método parte da experiência da pesquisadora, ao trabalhar como bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), no subprojeto “Oficina de leitura de literatura Champagnat”, aplicado em alunos de séries iniciais do Colégio Marista Champagnat, vinculado ao projeto “Oficinas de leitura no CLIC: a formação de educadores para formar leitores”, coordenado pela professora Vera Teixeira de Aguiar, cuja proposta é formar leitores, através do contato lúdico da criança com o livro literário.

A dissertação de mestrado tem por objetivo desenvolver e aplicar oficinas de leitura de contos de fadas, de modo a estimular o imaginário infantil; analisar relatos infantis criados, sob a ótica do imaginário expresso nos textos; e avaliar os resultados de modo a identificar o desenvolvimento do imaginário, a partir da leitura

dos contos de fadas. Para tanto, apoia-se em conceitos teóricos sobre infância, literatura infantil, conto de fadas e imaginação/imaginário, a partir de autores, como Philippe Ariès, Vera Teixeira de Aguiar, Bárbara Vasconcelos de Carvalho, Nelly Novaes Coelho, Ligia Cademartori Magalhães, Mircea Eliade, Erich Fromm, Jacqueline Held, Bruno Bettelheim, François Laplantine, Liane Trindade, Lev Semenovitch Vigotski e Gaston Bachelard. Configura-se, assim, um trabalho de pesquisa bibliográfica e de campo, de caráter experimental.

A presente dissertação divide-se, desse modo, em três capítulos. O primeiro apresenta os pressupostos teóricos sobre as áreas do conhecimento citadas. O segundo descreve as nove oficinas de leitura e sua aplicação, em suas cinco etapas (estímulo para leitura, leitura do conto, imaginário em ação, imaginação criativa e trocas criativas). O terceiro capítulo, dividido em dois sub-capítulos (*Abertura à imaginação* e *Asas à imaginação*), compreende a análise, com base nos conceitos teóricos citados no primeiro capítulo, dos textos escritos pelas crianças nas atividades inicial e final, como produções textuais livres a partir do título “Se eu tivesse uma varinha mágica...”; e nas recriações de histórias a partir do estímulo dado após a leitura de cada conto de fadas. Posteriormente, apresenta-se a conclusão, com a interpretação dos resultados obtidos no que se refere ao processo de desenvolvimento do imaginário infantil, através da comparação entre as atividades inicial e final e entre as primeiras e as últimas produções infantis (*Abertura à imaginação* e *Asas à imaginação*).

No sentido de proporcionar um ambiente em que a criança se sinta participante do jogo literário, faz-se necessária a aplicação de oficinas de leitura com contos de fadas, permitindo-lhe acionar o pensamento imaginativo e inventar novas histórias de modo criativo. A partir dessa experiência, pode-se investigar o desenvolvimento do processo e as relações que se estabelecem entre contos de fadas e imaginação infantil.

1 LITERATURA, CONTO DE FADAS E IMAGINÁRIO INFANTIL

A literatura é tão encantadora justamente porque a imaginação é muito mais importante que o conhecimento.

Ziraldo

Foi a partir do século XVII que a literatura infantil surgiu, pois antes desse período não se pensava em escrever para as crianças, em razão de não se ter uma concepção definida de infância. No período medieval, século XII, a sociedade não tinha uma consciência de particularização infantil. Não havia distinção entre a criança e o adulto, tanto é que a criança, logo que apresentava condições de viver sem o cuidado constante de sua mãe ou de sua ama, ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais deles.

O desconhecer da infância também era representado na pintura, uma vez que as crianças não eram caracterizadas com a sua expressão particular, mas retratadas como adultos em miniatura, conforme registra Philippe Ariès (1981). Somente no século XIII iniciou-se a descoberta da infância. Entretanto, os sinais de seu desenvolvimento tornaram-se realmente numerosos e significativos a partir do fim do século XVI e durante o século XVII. As pinturas, então, passaram a ser de representações de criancinhas brincando de cavalo de pau, com catavento, com o pássaro preso por um cordão. Mas essas brincadeiras atingiam apenas a primeira infância, porque, depois dos três ou quatro anos, elas diminuía e logo desapareciam. A partir dessa idade, como diz Ariès, “a criança jogava os mesmos jogos e participava das mesmas brincadeiras dos adultos, quer entre crianças, quer misturadas aos adultos” (1981, p.49). Dentre as brincadeiras do universo adulto de que as crianças participavam, estava a de ouvir “contos de fadas”, transmitidas oralmente por um contador de histórias ocasional ou profissional.

No entanto, foi durante o século XVIII que a literatura infantil teve o seu real aparecimento, em virtude do novo papel que se estabelecia entre os integrantes da

sociedade desse período. A ascensão da burguesia no continente europeu, o crescimento de sua capacidade econômica e a consequente conquista de mais poder político fizeram com que se organizasse uma nova ordem social e cultural, com um espaço especial à criança.

O pequeno passou a assumir um lugar importante no meio familiar e tornou-se o centro das atenções. Os adultos começaram a se preocupar não só com a sua saúde, mas, também, com investimentos na sua educação, de forma a prepará-lo para a vida. Esse preparo, convencionado pela sociedade, competia à escola. Cabia a ela, então, ensinar regras, através de manuais de conduta e civilidade (a comer, a beber, a falar e a caminhar com certos gestos convenientes), normas “literárias” que tinham de ser ensinadas aos alunos nas primeiras lições de leitura e escrita. Eram assuntos nem sempre ligados à literatura para crianças, pois não se destinavam somente a elas, justamente pelo fato de que ainda não se tinha uma concepção de infância formada, mas um sentimento superficial em relação à criança. Por isso, o adulto se preocupava apenas com a preparação futura do pequeno, bem como afirma Ariès:

Encontramos aí ao mesmo tempo elementos de conduta infantil e conselhos morais, que hoje julgaríamos inacessíveis às crianças. Isso explica pelas origens dos manuais de civilidade, que eram, em suma, registros dos costumes da aprendizagem, ainda muito influenciados pelos hábitos de uma época em que não se dosava a matéria transmitida às crianças, em que estas eram logo completamente mergulhadas na sociedade: tudo lhes era dado desde o início. As crianças misturavam-se imediatamente aos adultos (1981, p. 172).

Do mesmo modo que as crianças liam esses manuais de caráter pedagógico, as histórias que elas ouviam também apresentavam lições moralistas. Essas narrativas contadas tinham como objetivo lhes transmitir os valores da sociedade da época. As mais conhecidas eram as de Charles Perrault. Interessado na literatura folclórica de seu país, a França, ele resolveu reunir e divulgar de forma impressa as histórias que há séculos vinham sendo transmitidas, oralmente, de geração para geração. Sua primeira publicação foi *A paciência de Grisélidis* (1691), que apresentava temáticas relacionadas ao mau tratamento dado às mulheres durante esse período. Seis anos depois, Perrault publica os *Contos da Mãe Gansa*, cujo título original era *Histórias ou narrativas do tempo passado, com suas moralidades*

(1697), que, embora ainda tivesse como proposta orientar, principalmente as meninas, em sua formação moral, já começava a mostrar um interesse em querer divertir as crianças. Segundo Vera Teixeira de Aguiar:

Esses contos sofreram uma mudança de função: eles passaram a transmitir valores burgueses, conformando o jovem a um certo papel na sociedade. Apesar dessa mudança radical, foi mantido, nos contos, o elemento maravilhoso (presente nas fadas, nas bruxas e nos demais seres fantásticos), que endossa, de modo substantivo, a participação da criança no mundo adulto. Assim, por meio da magia, o infante foge às pressões familiares e realiza-se no sonho, ao contrário do que acontecia com o relato folclórico entre a população pobre da Idade Média, quando a fantasia estava a serviço do escapismo e da conformação (2001, p. 80).

Mesmo assim, foi apenas no século XIX que a literatura infantil passou a se caracterizar como literatura destinada ao público mirim simplesmente pela arte de agradar, de despertar o interesse e prender a atenção do pequeno.

Agregados a essa nova ideia de escrever puramente para propiciar prazer às crianças, estavam os contos de fadas dos Irmãos Jacob e Wilhelm Grimm. Suas narrativas germânicas, recolhidas da memória popular, tinham em princípio o objetivo de recuperar a realidade histórica nacional, na questão filológica e cultural. No entanto, passaram a ser vistas pelos irmãos como algo bem mais significativo, pois eles perceberam que as histórias registradas carregavam um mundo maravilhoso de fantasia, em que as crianças podiam imaginar brincando. Por isso, essas histórias atraem os pequenos até os dias de hoje.

Os contos de fadas e/ou contos maravilhosos são narrativas populares folclóricas que apresentam uma mistura do real com a fantasia, permitindo à criança fazer uma busca do seu eu, ao mesmo tempo em que estabelece uma relação com o seu meio social, pois nessas histórias as personagens vivem situações semelhantes às suas, e as resoluções são dadas de forma mágica. Como diz o psicólogo Bruno Bettelheim, “uma criança confia no que o conto de fada diz porque a visão de mundo aí apresentada está de acordo com a sua” (1980, p. 59). Por essa razão, essas narrativas agradam tanto.

De acordo com Nelly Novaes Coelho (1987), os contos de fadas são aqueles, em que há ou não a presença de fadas, mas sempre com a existência do maravilhoso (reis, rainhas, príncipes, princesas, gênios, bruxas, fadas, gigantes, anões, objetos mágicos, metamorfoses, tempo e espaço fora da realidade conhecida...) e têm como eixo gerador um problema existencial. Nesse caso estão os contos *Rapunzel*, *A Bela Adormecida*, *Pequeno Polegar*, *Chapeuzinho Vermelho*, *Cinderela* e *Branca de Neve*, cuja efabulação básica são os obstáculos ou provas que precisam ser vencidos para que a personagem alcance sua auto-realização existencial, seja pela descoberta do seu verdadeiro eu ou pelo encontro de um alguém que encarna o ideal a ser alcançado.

Os contos de fadas surgiram, segundo Coelho (1987), do povo celta, com heróis e heroínas cujas aventuras estavam ligadas ao sobrenatural, ao mistério do além da vida. Portanto, pode-se dizer que foi desse povo que nasceram as fadas. Elas fazem parte do folclore europeu ocidental e se tornaram conhecidas como seres fantásticos ou imaginários de grande beleza ao se apresentarem sob forma de mulher. Com virtudes e poderes divinos, interferiam na vida dos homens para auxiliá-los em situações em que a solução natural já não era mais possível; além disso, ainda podiam se transformar em bruxas. Por isso, as fadas seduzem tanto o público infantil, pois a criança, quando se depara com um problema, acaba encontrando na imagem da fada a sua solução, principalmente, quando há a presença de uma varinha mágica, elemento simbólico poderoso, capaz de realizar qualquer desejo. Como mencionam François Laplantine e Liana Trindade:

[...]os símbolos são polissêmicos e polivalentes, aparando-se também no referencial significativo que lhes propicia os sentidos, os quais contêm significações afetivas e são mobilizadores de comportamentos sociais. A eficácia dos símbolos consiste nesse caráter mobilizador e promotor das experiências cotidianas: os símbolos permitem a cura de doenças psicossomáticas e fazem emergir emoções como: raiva, violência, nostalgia e euforia (2003, p. 22).

Já os contos maravilhosos, nascidos no Oriente, são narrativas que, sem a presença de fadas, se desenvolvem no cotidiano mágico (animais falantes, tempo e espaço reconhecíveis ou familiares, objetos mágicos, gênios, duendes...) e têm como fio condutor um problema social. É o caso das histórias *O gato de botas* e *Os*

músicos de Bremen, em que as personagens tratam do desejo de auto-realização quanto à questão socioeconômica, através da conquista de bens, riquezas e poder material, tendo em vista que a miséria ou a necessidade de sobrevivência física é o ponto de partida para as aventuras da busca.

Tanto os contos de fadas quanto os contos maravilhosos¹ são narrativas que mantêm sempre uma estrutura fixa (situação inicial, conflito, processo de solução e sucesso final). Essas histórias partem sempre de um problema vinculado à realidade, que desequilibra a tranquilidade inicial da narrativa, buscam no desenvolvimento uma solução, por meio da fantasia, com a introdução de elementos mágicos, para no desfecho, retornarem ao real com a restauração da ordem. Nas palavras de Aguiar:

Essa estrutura com começo, meio e fim bem nítidos ajuda a criança a compor uma visão sobre a vida, que ela não tem como experienciar e compreender em sua diversidade. A ordenação de um dilema existencial de forma breve leva-a, de um modo mais essencial, a apreender um problema[...]Como os contos de fadas colocam o ingrediente da fantasia em uma certa estrutura narrativa, esse expediente auxilia o pequeno leitor a organizar suas percepções e a vivenciar e resolver emoções que lhe parecem complexas e de difícil compreensão (2001, p 79).

A criança, quando participa, através da leitura, dessas histórias, acredita que os seus conflitos também podem ser solucionados da mesma forma, pois, ao se familiarizar com as questões apresentadas nos contos, ela entende melhor o que está se passando dentro de seu eu inconsciente. Além disso, as histórias oferecem novas dimensões à imaginação do pequeno, que ele não poderia descobrir verdadeiramente por si só. Segundo Bettlheim, “a forma e estrutura dos contos de fadas sugerem imagens à criança com as quais ela pode estruturar seus devaneios e com eles dar melhor direção à sua vida” (1980, p. 16). Para reforçar essa ideia, eis as palavras de Bárbara Vasconcelos de Carvalho:

A criança encontra nos contos uma forma de realização de seus desejos reprimidos, através do fantástico, do jogo livre da fantasia: desta maneira ela se realiza, superando as limitações que tem como criança, libertando-se. Ela realiza seu mundo interior, seu mundo impossível e utópico, na fantasia dos contos maravilhosos, onde tudo

¹ Apesar de as origens serem distintas, o conto de fadas e o conto maravilhoso pertencem ao mesmo gênero, o maravilhoso. Por isso, um e/ou outro é usado para designar ambos.

pode ser concretizado, mas se extraem de tudo símbolos de verdades eternas (1985, p. 54).

Os contos maravilhosos e/ou os contos de fadas permitem que a criança encontre, hoje, na fantasia, a solução para os seus conflitos, da mesma maneira que o homem, nos tempos primordiais, buscava nos mitos a realização de seus desejos e a resposta a suas indagações. Tanto os mitos quanto os contos mágicos são capazes de revelar o pensamento de uma sociedade, a sua percepção no que se refere às relações que os homens devem manter entre si e com o mundo que os cerca. Daí a razão de assegurar-se que os contos têm relação com os mitos e as fadas.

Os mitos não narram apenas a origem do mundo, dos animais, das plantas e do homem, mas também de todos os acontecimentos primordiais, convertendo-se em elementos fundamentais para a organização das sociedades. Essas narrativas são, portanto, um ingrediente vital da civilização humana a que se recorre incessantemente. Nas palavras de Mircea Eliade:

O indivíduo evoca a presença dos personagens dos mitos e torna-se contemporâneo deles. Isso implica igualmente que ele deixa de viver no tempo cronológico, passando a viver no Tempo primordial, no Tempo em que o evento *teve lugar pela primeira vez*. É por isso que se pode falar no “tempo forte” do mito: é o Tempo prodigioso, “sagrado”, em que algo *novo*, de *forte e de significativo* se manifestou plenamente. Reviver esse tempo, reintegrá-lo o mais freqüentemente possível, assistir novamente ao espetáculo das obras divinas, reencontrar os Entes sobrenaturais e reapreender sua lição criadora é o desejo que se pode ler como em filigrana em todas as reiterações rituais dos mitos (1986, p. 22).

Muito semelhantes aos mitos, os contos de fadas contêm elementos importantes para a criança, pois apresentam em suas narrativas, numa linguagem simbólica, acontecimentos ligados às velhas histórias do folclore dos povos primitivos. Tais acontecimentos sempre excitam a imaginação infantil para além dos limites habituais da vida diária, resgatando determinados sonhos, que possuem qualidades adequadas para despertar e manter presa essa imaginação, como esclarece Erich Fromm:

A linguagem simbólica é uma língua em que as experiências íntimas, os sentimentos e pensamentos são expressos como se fossem experiências sensoriais, fatos do mundo exterior. É uma linguagem cuja lógica difere da linguagem convencional que falamos de dia, uma lógica em que as categorias dominantes não são o espaço e o tempo, mas sim a intensidade e a associação (1976, p. 16).

Essa linguagem, através da trama, transmite do início ao fim a ideia de que as narrativas maravilhosas não tratam de fatos tangíveis ou lugares reais, e, sim, de um outro mundo. Por isso, elas apresentam inícios como “Era uma vez”, “Num certo país”, “Certa vez”, “Era uma vez, num velho castelo no meio de uma floresta densa e grande”, que sugerem que a continuidade das histórias apresentadas não pertençam a um aqui e agora conhecido. Esses inícios indefinidos simbolizam o deixar do mundo concreto da realidade comum para ingressar nos lugares mais estranhos, mais antigos, mais distantes e, ao mesmo tempo, mais familiares. Sugerem, também, segundo o pensamento de Bettelheim (1980), que a criança faça uma viagem ao interior da sua mente, aos domínios do inconsciente. Portanto, o universo das fadas é uma comunicação importante da criança para com ela mesma, pois, como afirma Fromm (1976), a linguagem simbólica usada nos contos é uma língua onde o mundo exterior é um símbolo do mundo interior, um símbolo da alma e da mente do pequeno leitor das histórias.

Por essa razão as narrativas de fadas são escritas de modo especial, uma vez que a sua linguagem possibilita que o pequeno viva sensações como se ele estivesse participando das aventuras. A criança percebe que as situações apresentadas são idênticas às suas, porém com a presença do maravilhoso, terminam sempre com a frase “e viveram felizes para sempre”. Isso permite que ela acredite no que o conto diz, já que a forma mágica e otimista de ver o mundo que a história apresenta está de acordo com a sua. A criança estabelece, assim, um diálogo entre as suas questões interiores e exteriores de maneira mágica, pois, quando participa desse universo da fantasia, sua imaginação aciona-se, propiciando o recriar, de acordo com os seus desejos, de um outro mundo.

Esse outro mundo recriado pelo pequeno é produto do seu imaginário, que se ativa ao ler contos de fadas. É nesse momento que ocorre a relação entre o sujeito-criança e o objeto-narrativa. Durante esse processo, a criança passa a atribuir

significados diferentes, conforme a sua experiência vivida, ao objeto, e cria novas imagens. Como apontam Laplantine e Trindade:

Como processo criador, o imaginário reconstrói ou transforma o real. Não se trata, contudo, da modificação da realidade, que consiste no fato físico em si mesmo, como a trajetória natural dos astros, mas trata-se do real que constitui a representação, ou seja, a tradução mental dessa realidade exterior.

O imaginário, ao libertar-se do real que são as imagens primeiras, pode inventar, fingir, improvisar, estabelecer correlações entre os objetos de maneira improvável e sintetizar ou fundir essas imagens (2003, p 27).

De posse dessa ideia de imaginário, pode-se afirmar, que os contos de fadas são as narrativas que estabelecem uma melhor relação com a criança, pois, como se encontram no plano do maravilhoso, estão carregadas de sonho e de magia, cujas transformações ocorrem num espaço e num tempo diferente ao da vida cotidiana. Essas narrativas oferecem à criança, portanto, materiais poderosos para a criação de uma nova história encantada. Como enfatiza Jacqueline Held:

[...]a temática do conto instaura entre os seres e as coisas um modo de relação que ultrapassa a lógica adulta estrita, mas que vem ao encontro dos desejos da criança e os preenche. O 'Era uma vez' constitui o 'Abre-te Sésamo' de um universo de liberdade onde tudo pode acontecer (1980, p. 44).

O imaginário, como se percebe, ultrapassa o campo das representações tangíveis, sendo um processo que consiste em utilização, em formação e em expressão de símbolos por meio da linguagem. É o portal entre o espaço imaginário (do inconsciente, do mistério, do enigma) e o espaço real, pelo qual a vida se cumpre. A proposta aqui, portanto, é de apropriação dos conceitos de Gaston Bachelard, no que diz respeito ao imaginário, para a compreensão dos processos imaginativos das crianças, acionados pela leitura dos contos de fadas.

Para Bachelard, o imaginário pode ser visto sob dois prismas, que são a imanência do imaginário no real e o trajeto contínuo do real ao imaginário. São pontos de vistas denominados pelo filósofo (1986) como: imaginação diurna, cujo pensamento está ligado ao cientificismo, ao formal, à representação do real, em que o recriar uma história corresponde a representar somente o apreendido durante a leitura; e imaginação noturna, que parte da premissa de que é necessário mobilizar

as imagens primeiras, no caso as histórias de fadas, libertá-las e, então, modificá-las. Além disso, a noturna permite que o leitor percorra, por meio do devaneio, pelas fronteiras do sonho e da fantasia que, segundo Bachelard, são consideradas imprescindíveis à arte e à vida, pois é no devaneio que as ideias se desenvolvem de maneira livre, criativa, transformadora e operante. Para ele (2006), o devaneio põe o sujeito em estado de alma nascente.

Pelo devaneio, a vida íntima conhece suas maiores exaltações. Os contos de fadas, por se estenderem ao universo mágico, permitem que a criança vá às alturas, às nuvens, ao céu e à luz interior. Como menciona o filósofo, “um mundo se forma no nosso devaneio, um mundo que é nosso mundo. E esse mundo sonhado ensina-nos possibilidades de engrandecimento de nosso ser nesse universo que é nosso” (2006, p. 8). Por isso, o devaneio é sempre novo diante do objeto-narrativa ao qual se liga. Isso significa que, de um devaneio a outro, o objeto já não é o mesmo, em virtude de sua renovação; e esse movimento é vivido pela criança quando entra em contato com as histórias mágicas. No devaneio a imaginação inventa mais que coisas e dramas, inventa a vida nova, inventa a mente nova diante da experiência de leitura dos contos.

Essa criação acontece, como diz o filósofo (1993), porque o devaneio se encontra abrigado no espaço da casa. É um espaço visto por ele como uma grande potência, pois une os pensamentos, as lembranças e os desejos do homem; união que também ocorre com a criança, e o espaço dos contos de fadas é propício para isso. Para elucidar tal ideia, as palavras de Bachelard:

[...] se nos perguntassem qual o benefício mais precioso da casa, diríamos: a casa abriga o devaneio, a casa protege o sonhador, a casa permite sonhar em paz. Só os pensamentos e as experiências sancionam os valores humanos. Ao devaneio pertencem valores que marcam o homem em sua profundidade. O devaneio tem mesmo um privilégio de autovalorização. Ele usufrui diretamente de seu ser. Então, os lugares onde se viveu o devaneio reconstituem-se por si mesmos num novo devaneio (1993, p. 26).

[...] pretendemos mostrar que a casa é uma das maiores (forças) de integração para os pensamentos, as lembranças e os sonhos do homem. Nessa integração, o princípio de ligação é o devaneio. O passado, o presente e o futuro dão à casa dinamismos diferentes, dinamismos que não raro interferem, às vezes se opondo, às vezes excitando-se mutuamente. Na vida do homem, a casa afasta

contingências, multiplica seus conselhos de continuidade. Sem ela, o homem seria um ser disperso. Ela mantém o homem através das tempestades do céu e das tempestades da vida. É corpo e é alma. É o primeiro mundo do ser humano [...] (1993, p. 26).

Nesse sentido, os contos de fadas são também o espaço onde a criança pode devanear de forma inspiradora, pois, durante a leitura dessas histórias, seus sentidos despertam, harmonizam-se e esclarecem-se. Bem como menciona Bettelheim, “o conto de fadas esclarece a criança sobre si mesma, e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança[...]” (1980, p. 20). Nesse espaço das fadas, a criança descobre o modo de ordenar o caos que é sua vida interna, pois a história sugere não só como isolar e separar os aspectos díspares e confusos da experiência em pólos opostos, mas também como projetá-los em diferentes imagens através de seus devaneios.

Como afirma Bachelard (2006), o devaneio é multiplamente verdadeiro nos fatos e nos valores. Os valores das imagens tornam-se, no devaneio, fatos psicológicos. Durante a leitura dos contos de fadas os devaneios dos escritores se convertem em devaneios vividos pelo leitor. Entretanto, essa conversão não acontece da mesma maneira para cada criança, pois isso depende da forma como ela lê. Para o filósofo, existem dois tipos de leitura: a em *animus* e em *anima*²:

Não sou o mesmo homem quando leio um livro de idéias, em que o *animus* deve ficar vigilante, pronto para a crítica, pronto para a réplica, ou um livro de poeta, em que as imagens devem ser recebidas numa espécie de acolhimento transcendental de dons (2006, p. 61).

As imagens poéticas suscitam o nosso devaneio, fundem-se nele, tão grande é o poder de assimilação da *anima*. Estávamos a ler e eis que nos pomos a sonhar. Uma imagem recebida em *anima* nos põe em estado de devaneio contínuo (2006, p. 61).

Na leitura em *animus*, o leitor é vigilante da individualidade, apenas rebatendo o que lhe é apresentado. Já na leitura feita em *anima*, a narrativa e o leitor comunicam-se intimamente. Nela a assimilação tem um poder tão forte que, no

² Bachelard (2006) define *animus* e *anima* como uma dialética do masculino e do feminino, respectivamente, que se desenvolve num ritmo de profundidade. Vai do menos profundo, sempre menos profundo (o masculino), ao mais profundo, sempre mais profundo (o feminino). Tal definição está baseada no princípio da psicologia junguiana.

devaneio, a imagem externa se transforma em imagem interna. Além disso, cada uma das leituras também apresenta uma linguagem diferente. A linguagem do *animus* é aquela que tem objetivos a cumprir e quer cumpri-los o mais rápido possível, de forma mais coerente. A linguagem da *anima*, por seu turno, passeia, não sabe muito bem aonde vai parar, mas vai tentando caminhos de significação que levem para as mais variadas possibilidades de sentidos. A *anima* quer sentir as imagens no seu acontecer, por isso o devaneio nasce dessa linguagem, que nas narrativas de fadas é vista como simbólica.

No espaço dos contos de fadas, em virtude de ele estar carregado de uma energia mágica, a imaginação noturna da criança aciona-se e abre caminho para os devaneios criarem e transfigurarem imagens. É por essa razão que a imaginação noturna pode ser relacionada à imaginação material, pois escava fundo o ser para encontrar nele o primitivo e o eterno. Além disso, busca na matéria as qualidades íntimas das substâncias, independente das formas.

A concepção que Bachelard estabelece de imaginação diurna e de imaginação noturna pode ser relacionada aos conceitos, definidos também por ele, de imaginação formal e de imaginação material. Para o filósofo (1986), a formal (diurna) está fundamentada na visão, no formalismo. Representa uma simplificação do que é realmente apreendido, uma espécie de pensamento-limite jamais atingido. Essa imaginação resulta de uma operação desmaterializadora, pois usa a matéria somente como objeto de visão, apenas enquanto figuração (relação imagem/ideia). Por isso, a criança, quando trabalha com esse imaginar, é vista como uma mera espectadora do mundo da fantasia, exposta à contemplação ociosa e passiva. Já a imaginação material (noturna) solicita a intervenção ativa e modificadora da criança, que é vista como uma artesã, manipuladora e criadora. Essa imaginação também se apresenta como aquela que afronta a resistência e as forças do concreto, num corpo-a-corpo com a materialidade do mundo, numa atitude dinâmica e transfiguradora.

É na material que se encontram agregados os elementos fogo, água, ar e terra, cuja imaginação vai além da forma, pois essa propicia pensar a matéria, sonhar a matéria, viver a matéria, enfim, materializar o imaginário. Isso acontece

porque as qualidades substanciais dos elementos se tornam presentes na criança (o impulso e o calor do fogo equivalem à “motivação”; a transitoriedade e o movimento das águas correspondem à “ação”; a ascensão e a mutabilidade do ar equivalem à “criação”; a dureza e a força da terra correspondem à “produção”) durante o ato de ler as histórias de fadas.

Esses elementos contribuem para ativação da imaginação criadora, pois, segundo Bachelard, o fogo (1999) é o princípio da vida, sugere o desejo de mudança, deixa sempre algo de corrosivo e de ardente nos corpos que receberam sua viva impressão. Ele é suave, sorrateiro e rebelde. A água (2002) é misteriosamente viva, tem corpo, tem uma alma e tem uma voz. Ela é o elemento que mais permite combinações. O ar (1990) é a viagem aérea, é a transcendência fácil, pois toda a vida e todos os movimentos são possíveis. A terra (2001) é energia, é resistência imediata e constante, e também repouso. É nela que a criança expressa os seus desejos de intimidade, de imensidão íntima. São quatro elementos que auxiliam o pequeno na mutação de imagens durante o processo imaginativo, pois, como menciona o filósofo:

Se não há mudança de imagens, união inesperada de imagens, não há imaginação, não há *ação imaginante*. Se uma imagem *presente* não faz pensar numa imagem *ausente*, se uma imagem ocasional não determina uma prodigalidade de imagens aberrantes, uma explosão de imagens, não há imaginação. Há percepção, lembrança de uma percepção, memória familiar, hábito das cores e das formas. O vocábulo fundamental que corresponde à imaginação não é *imagem*, mas *imaginário*. O valor de uma imagem mede-se pela extensão de sua auréola *imaginária*. Graças ao *imaginário*, a imaginação é essencialmente *aberta*, *evasiva*. É ela, no psiquismo humano, a própria experiência da abertura, a própria experiência da *novidade*. Mais que qualquer outro poder, ela especifica o psiquismo humano [...] (1990, p. 1).

Diante dessa premissa, pode-se dizer que os contos de fadas são um espaço de liberdade, pois, como apresentam imagens que excitam a imaginação do pequeno leitor, promovem o que Bachelard considera importante para a ação imaginante: a criação de novas imagens. É um recriar de imagens labutadas pela mão operante, já que a mão ociosa não faz da mesma maneira.

A mão ociosa, segundo o filósofo, está a serviço da visão ociosa, do trabalho concluído, que conduz naturalmente para a imaginação formal (diurna). Por sua vez, a mão operante é vista como um instrumento da vontade de poder e da vontade de criar, pois é uma mão trabalhadora. Essa operante é a que participa do desafio, da provocação, do convite. É uma mão que cria a partir de seus próprios devaneios, autodeterminados por seus sonhos e por sua vontade de poder; por isso, a matéria-história que procura dominar não é vista como hostil e nem como causadora de fadigas. Ela é, sim, vista como oportunidade de realização pessoal, de expansão do universo interior, de demonstração de força da vontade, de incentivo à imaginação criadora. Nas palavras de Bachelard:

A mão ociosa e acariciante que percorre as linhas bem feitas, que inspeciona um trabalho concluído, pode se encantar com uma geometria fácil. Ela conduz à filosofia de um filósofo que vê o trabalhador trabalhar. No reino da estética, essa visualização do trabalho concluído conduz naturalmente à supremacia da imaginação formal [...].

A mão trabalhadora, a mão animada pelos devaneios do trabalho, engaja-se. Vai impor à matéria pegajosa um devenir de firmeza, segue o esquema temporal das ações que impõem um progresso. De fato, ela só pensa ao comprimir, ao amassar, sendo ativa (1986, p.XX).

A mão ociosa, nesse sentido, está fundida na imaginação diurna, cuja imanência do imaginário está apenas no real, ao passo que a mão operante liga-se à imaginação noturna, com os seus devaneios, propiciando, assim, um trajeto contínuo do real ao imaginário. Tal distinção também pode ser relacionada ao estudo que L. S. Vigotski faz sobre a imaginação.

Para o psicólogo russo, existem dois tipos de impulsos cerebrais, o reprodutor ou reprodutivo e o criador. O reprodutor está diretamente vinculado à memória e sua essência reside na capacidade humana de reproduzir ou repetir atitudes e condutas já criadas e elaboradas ou de fazer surgir rastros de antigas impressões vividas. Já o impulso cerebral criador está ligado à construção do novo, cujo processo imaginativo ultrapassa as situações já vividas. Nas palavras de Vigotski:

Toda atividade humana que não se limita a reproduzir fatos ou impressões vividas, mas sim que crie novas imagens, novas ações, pertence a esta segunda função, a criadora. O cérebro não se limita a ser um órgão capaz de conservar ou reproduzir nossas

experiências passadas, é também um órgão combinador, criador, capaz de reelaborar e criar com elementos de experiências passadas novas formas e planejamentos.[...]É precisamente a atividade criadora do homem que faz dele um ser projetado para o futuro, um ser que contribui para a criação e que modifica seu presente (2003, p. 9. tradução nossa).

A capacidade criadora aparece desde a infância, pois durante essa etapa o pequeno cria elementos e situações enquanto brinca. É nesse momento que a criança, ao montar numa vassoura (elemento real), por exemplo, se imagina andando num cavalo (fantasia). Essa atividade criativa também acontece quando o pequeno está lendo um conto de fadas, pois a história, por apresentar conflitos do cotidiano e resolvê-los de forma mágica, permite que ele não só participe da aventura, como ative a sua imaginação para transformar o real, criando, assim, uma situação nova.

Segundo Vigotski, para compreender melhor o mecanismo psicológico da imaginação e da atividade criadora, é necessário que se entenda a ligação existente entre fantasia e realidade. Para tanto, o psicólogo define quatro formas básicas que ligam a atividade imaginativa à realidade. A primeira consiste em imaginar a partir de imagens retiradas de experiências já vividas anteriormente, pois toda fantasia parte da experiência acumulada, no caso, ler contos de fadas. Isso significa que, quanto mais rica é a experiência, maior é a fantasia. Como enfatiza o psicólogo russo:

É necessário ampliar a experiência da criança se queremos lhe proporcionar uma base suficientemente sólida para sua atividade criadora. Quanto mais vê, ouve e experimenta, quanto mais apreende e assimila, quanto mais elementos reais têm em sua experiência, mais considerável e produtiva será a sua atividade imaginativa (2003, p. 18. tradução nossa).

A segunda forma de entrelaçamento entre fantasia e realidade é vista por Vigotski como a mais complicada e distinta, pois não se realiza entre elementos de construções fantásticas e reais, mas entre produtos preparados da fantasia e determinados fenômenos complexos da realidade, como quando a criança lê uma história de fadas e imagina cenas de lugares nos quais nunca esteve presente. Por isso, essa imaginação criadora não se limita a reproduzir experiências passadas, mas parte dessas para criar novas combinações.

A terceira forma de ligação entre fantasia e realidade está calcada na emoção, que se manifesta de duas maneiras. Numa, todo o sentimento tende a se manifestar de acordo com determinadas imagens, como se a emoção pudesse escolher impressões, ideias e imagens que tivessem relação com o estado de ânimo do leitor, naquele instante. Na outra, as imagens da fantasia servem de expressão interna para os sentimentos do pequeno. Para complementar, eis as palavras do psicólogo:

Existe uma vinculação recíproca entre imaginação e emoção. Se no primeiro dos casos antes descrito os sentimentos influem na imaginação, no outro caso, ocorre o contrário, é a imaginação que influi nos sentimentos (2003, p. 23. tradução nossa).

A quarta e última forma de relação entre fantasia e realidade consiste na criação, por meio da fantasia, de imagens completamente novas, que não existem nem na experiência do leitor e nem como objeto pertencente ao real. Essa forma de relação pode ser comparada ao que o filósofo Bachelard (2006) define como devaneio, pois é o momento em que a criança desenvolve ideias novas de forma livre e criativa. Entretanto, essas imagens, para Vigotski, quando se tornam materiais, passam a existir no mundo real e a influenciar os outros objetos já existentes. Como elucida:

Estes frutos da imaginação atravessavam uma história muito longa que convém resumir em um breve esquema: cabe dizer que descreveram um círculo em seu desenvolvimento. Os elementos que entram em sua composição são tomados da realidade pelo homem, dentro do qual, em seu pensamento, sofreram uma complexa reelaboração, convertendo-se em produto da sua imaginação. Por último, materializando-se, voltaram à realidade, mas trazendo já consigo uma força ativa, nova, capaz de modificar essa mesma realidade, fechando, desse modo, o círculo da atividade criadora da imaginação humana (2003, p. 24-25. tradução nossa).

De acordo com o psicólogo russo, o processo de composição da imaginação acontece a partir de duas percepções, a externa e a interna. Na composição pela percepção externa, a criança percebe as imagens que ouve e vê no meio em que vive (como aquelas das histórias de fadas, por exemplo), acumula essas imagens para, em seguida, organizá-las associativamente e dissociativamente, de modo que possa criar o seu mundo da fantasia. Nas palavras de Vigotski:

Saber extrair traços isolados de um complexo conjunto tem importância para todo o trabalho criador do homem sobre as impressões. O processo dissociador segue o processo das transformações que sofrem estes elementos dissociados. Esse processo de transformações ou modificações se baseia na dinâmica de nossas excitações nervosas internas e das imagens concordantes com elas (2003, p. 32. tradução nossa).

Já na composição da imaginação pela percepção interna, a criança não só parte de uma necessidade e de um desejo, tendo em vista que eles não podem criar por si só, em razão de serem apenas estímulos, como também do surgimento espontâneo de imagens. Esse surgimento espontâneo, segundo o psicólogo russo, é aquele que aparece repentinamente, sem motivos aparentes para o impulsionar, pois são imagens que já se encontram armazenadas no inconsciente. Como se vê, são duas percepções necessárias para se poder compreender a atividade da imaginação e de todos os processos que a integram. Como afirma Vigotski:

Dizemos já que a função imaginativa depende da experiência, das necessidades e dos interesses nos que aquela se manifesta. Fácil é também compreender que depende da capacidade combinatória exercitada nesta atividade de dar forma material aos frutos da imaginação; depende também dos conhecimentos técnicos, das tradições, quer dizer, dos modelos de criação que influenciam o ser humano (2003, p. 36. tradução nossa).

Assim, é possível afirmar que a leitura de contos de fadas desenvolve o imaginário infantil, pois permite através de sua linguagem simbólica, que o pequeno crie uma nova história a partir de suas percepções e da sua experiência como leitor. Aguiar (2001) menciona que a criança é uma grande fabuladora de mitos, e isso esclarece por que a sua mente e a sua forma de perceber intuitivamente o mundo combinam tão bem com a literatura das fadas. Por isso, a etapa da infância é a que mais desenvolve a fantasia, pois, como diz o psicólogo russo (2003), a criança vive mais nesse mundo que no da realidade, o que faz aumentar seu interesse por contos e narrativas fantásticas. Como destaca Bruno Bettelheim:

Os contos de fadas oferecem figuras nas quais a criança pode externalizar o que se passa na sua mente, de modo controlável. Os contos de fadas mostram à criança de que modo ela pode personificar seus desejos destrutivos numa figura, obter satisfações desejadas de outra, identificar-se com uma terceira, ter ligações ideais com uma quarta, e daí para diante, como requeiram suas necessidades momentâneas (1980, p. 82).

Essa exteriorização pode ser feita de maneira criativa, tanto por meio da palavra quanto do desenho, pois a escolha entre uma e outra depende do período de desenvolvimento em que o pequeno se encontra.

A criança, nos seus primeiros anos, tem como ocupação predileta desenhar, porém, ao começar a idade escolar, vai se desinteressando por essa arte, e a maioria a abandona por completo, pela falta de estímulo. Segundo Vigotski (2003), o desenho faz-se importante na primeira infância, pois existe uma relação interior entre a personalidade da criança e seu gosto pelo desenhar. A concentração das forças imaginativas criadoras da criança no desenho não é casual, uma vez que ele permite que a criança dessa fase expresse mais facilmente as suas inquietudes. Como elucida Aguiar, com base no livro *O pequeno príncipe*, de Saint-Exupéry:

O pequeno príncipe gostava de desenhar e com orgulho mostrava seus trabalhos aos adultos, que, por sua vez, não compreendiam o que ele havia feito. Como sua forma de comunicação com o mundo dava-se através do desenho, ele passou a viver com a sensação de que o que era mais importante nele ou o que ele era de fato, ninguém conhecia, e isso o incomodava. [...] Através das ilustrações que o pequeno príncipe produzia, o livro mostra-nos como a oposição entre realismo intelectual e o realismo visual chega a ganhar um contorno lírico na voz do narrador-criança, que expressa sua perplexidade pelo fato de ver que os adultos pensavam que o desenho mais importante de sua vida – uma jibóia comendo um elefante – fosse apenas um chapéu (2001, p. 43-44).

No entanto, assim que a criança começa a ir para escola, a sua criação já não expressa sensações em razão de ainda não poder fazer um desenho imaginativo de caráter pessoal. Na escola, a criação do pequeno torna-se convencional e, em muitos aspectos, às vezes bem ingênuo, pois geralmente ele tem que seguir os padrões de um realismo visual que já lhe foi mostrado. Esse padrão de desenho apresenta mudança no momento em que a criança aciona o seu processo imaginativo e torna seu trabalho uma obra de caráter criador, cuja arte (cor, disposição espacial, traços...) é definida por ela.

Essa criação de caráter convencional expressa no desenho da criança se faz comum também, muitas vezes, em sua criação literária. Conforme aponta o psicólogo russo, essa criação convencional se manifesta em todos os momentos em que a criança, depois de ler histórias, tem de escrever sobre elas, elaborando sua

produção de acordo com o estilo proposto pelo professor. Nesses casos, não se acionam nem a imaginação e nem os sentimentos do pequeno. Nas palavras de Vigotski:

[...] é muito mais fácil desenvolver o desejo literário na criança e se ter mais êxito quando se convida a criança a escrever sobre a temática que compreenda o seu interior, que a emocione e, especialmente, a estimule a expressar com a palavra o seu mundo interno. É muito freqüente que a criança escreva mal porque não tem de que escrever (2003, p. 57. tradução nossa).

Portanto, é necessário habituar a criança a escrever sobre o que conhece bem, pois nada pode parecer mais prejudicial que impor temas literários sobre os quais a criança pense pouco e não saiba o que dizer. Isso equivale, segundo o psicólogo russo, a educar escritores vazios e superficiais. Para fazer da criança um escritor, é preciso participar do interesse dela pela vida que a rodeia, no caso a literatura das fadas:

A criança escreve melhor sobre aquilo que mais lhe interessa, sobretudo, quando o conhece bem. Tem que educar a criança a escrever sobre o que lhe interessa profundamente, sobre o que pensou muito e com profundidade, sobre o que conhece bem e se orienta facilmente (2003, p. 57. tradução nossa).

É importante que a criança escreva sobre aquilo que está mais próximo do seu mundo, pois, enquanto produz de maneira imaginativa, sua linguagem literária não só se torna elaborada como também amadurece de forma criativa. Além disso, a etapa da palavra escrita é considerada pelo pequeno como um meio de expressão bem mais mágico que o desenho.

Como menciona Vigotski (2003), a criança troca o desenho, que era a forma predileta de manifestação artística, pela palavra, em razão de essa lhe permitir expressar com muito mais facilidade os seus mais complexos sentimentos, principalmente os de caráter interno. Além disso, ela respeita a atividade exterior da palavra, que lhe parece melhor para expressar o movimento, o dinamismo e a complexidade de qualquer acontecimento do que o desenho. O pequeno substitui a etapa do desenho, vista como simples para representar o mundo que o rodeia, pela palavra, que essa expressa melhor as questões existenciais, sociais e as fantasias

elaboradas pelo seu devaneio. O desenho passa, então, a ser uma complementação da palavra, a ilustração do texto criado.

Daí a razão de se incentivar a criança à leitura dos contos de fadas, pois, como menciona Bettelheim (1980), as narrativas maravilhosas procedem do mesmo modo que a mente infantil, ou seja, pela fantasia. Esses contos, como a criança diante de seus problemas, começam de um modo completamente realista, como a história de Chapeuzinho Vermelho, em que sua mãe lhe diz para ir visitar a vovó. É uma história com uma situação real, mas que se resolve no jogo mágico. Por isso, que após a leitura, o pequeno sente-se confiante para escrever uma nova história. Segundo Vigotski, “a criança necessita jogar e a criação literária dela nesse momento é o jogo [...]” (2003, p. 79). Eis as palavras de Ligia Cademartori Magalhães para complementar essa ideia:

Uma das ações mais ligadas à caracterização da infância é jogar. Não se trata de jogo na exclusiva acepção de atividade organizada segundo regras, execução de diferentes combinações segundo o sentido dicionarizado, mas de jogo como um modo e uma condição de realizar determinadas ações: exploração do mundo sem obrigatoriedade, apenas pela necessidade de adaptar-se e equilibrar a tensão. Pensar a literatura infantil a partir da atividade que a criança desenvolve quando lê um texto conduz ao exame da relação que pode haver entre o ato lúdico característico da infância e a iniciação literária [...] (1984, p. 25).

Por tanto, é necessário oferecer oportunidades para que a criança se sinta participante do jogo lúdico literário das fadas, pois, para o psicólogo russo (2003), o melhor dos estímulos para a criação artística das crianças consiste em organizar o espaço que o rodeia de acordo com as suas necessidades para o desabrochar de suas criações. Nas palavras de Bettelheim:

Quando os contos de fadas estão sendo lidos para crianças em salas de aula ou em bibliotecas durante a hora da estória, as crianças parecem fascinadas. Mas com frequência elas não recebem nenhuma oportunidade de meditar sobre os contos ou reagir de outra forma; ou eles são amontoados imediatamente com outra atividade, ou outra estória de um tipo diferente lhes é contada, o que dilui ou destrói a impressão que a estória de fadas criou. Falando com crianças depois de uma experiência dessas, vê-se que a estória poderia não lhes ter sido contada, apesar do bem que possa lhes ter feito. Mas quando o contador dá tempo às crianças de refletir sobre as estórias, para que mergulhem na atmosfera que a audição cria, e quando são encorajadas a falar sobre o assunto, então a conversão posterior revela que a estória tem muito a oferecer [...] (1980, p. 75).

Quando esse momento ocorre, respeitando o ludismo característico da infância e da leitura literária, a criação artística da criança supera suas estreitas vivências, desenvolvendo sua imaginação criadora, pois ela expressa a sua fantasia para uma direção nova, que vale para toda vida. Tal atividade permite que os sentidos emocionais do pequeno sejam aprofundados, alargados e ordenados. Além disso, exercita os hábitos criadores e, principalmente, a linguagem.

A linguagem libera a criança das impressões imediatas sobre o objeto, pois oferece a ela a possibilidade de representar para si mesma algum objeto que não tenha visto, e, daí, vir a pensar nele. Através da linguagem, a criança pode expressar aquilo que não coincide com a combinação exata de objetos reais e sua representação linguística realista. Nas palavras de Vigotski:

[...]que não só a linguagem, mas a vida posterior da criança está a serviço do desenvolvimento de sua imaginação; tal papel é desempenhado, por exemplo, pela escola, onde a criança pode pensar minuciosamente sobre algo de forma imaginada, antes de levá-lo a cabo. Isto sem dúvida constitui a base do fato de que, precisamente durante a idade escolar, se estabeleçam as formas primárias da capacidade de sonhar no sentido próprio da palavra, ou seja, a possibilidade e a faculdade de se entregar mais ou menos conscientemente a determinadas elucubrações mentais, independentemente da função relacionada com o pensamento realista. [...]vemos que não só o aparecimento em si da linguagem, mas também os momentos cruciais mais importantes em seu desenvolvimento, são ao mesmo tempo momentos cruciais também no desenvolvimento da imaginação (1998, p. 122-123).

A atividade da imaginação, além de estar atrelada ao desenvolvimento da linguagem, também apresenta um outro ponto. Há, durante essa atividade, um momento importante, que Vigotski denominou de lei da sensação real. A atividade da imaginação está estreitamente ligada ao movimento de sentimentos. Com muita frequência, tal ou qual estrutura revela-se irreal do ponto de vista dos momentos racionais que servem de base para as imagens fantásticas, mas é real no sentido emocional. Por isso, os contos de fadas, na sua linguagem simbólica, enquanto divertem a criança, esclarecem-na sobre si mesma e favorecem o desenvolvimento de sua personalidade. São uma literatura que oferece significados em níveis

diferentes, enriquecendo, assim, a existência da criança. Para Bettelheim, os contos de fadas são:

ímpares, não só como uma forma de literatura, mas como obras de arte integralmente compreensíveis para a criança, como nenhuma outra forma de arte o é. Como sucede com toda grande arte, o significado mais profundo do conto de fadas será diferente para cada pessoa, e diferente para a mesma pessoa em vários momentos de sua vida. A criança extrairá significados diferentes do mesmo conto de fadas, dependendo de seus interesses e necessidades do momento. Tendo oportunidade, voltará ao mesmo conto quando estiver pronta a ampliar os velhos significados ou substituí-los por novos (1980, p. 20-21).

A criança, intuitivamente, compreende que, embora as histórias não sejam reais, também não são falsas. Ela sabe que, ao mesmo tempo que os fatos narrados não acontecem na vida real, eles podem ocorrer como uma experiência interna e de desenvolvimento pessoal, já que os contos de fadas retratam, de forma imaginária e simbólica, os passos essenciais do crescimento e da aquisição de uma existência independente.

É por essa razão que Bettelheim diz que “as respostas que os contos de fadas oferecem são mais fantásticas do que verdadeiras” (1980, p. 61), até porque essas histórias não pretendem descrever o mundo tal como é, mas o contrário, o que a criança vê como real. Há nelas um mundo repleto de fantasia para que o pequeno possa brincar com os elementos simbólicos apresentados e, a partir desse estímulo, desenvolver a sua imaginação. Segundo Jacqueline Held, “a imaginação, como a inteligência ou a sensibilidade, ou é cultivada, ou se atrofia. Pensamos que a imaginação deve ser alimentada[...]” (1980, p. 46).

Procurando alimentar a imaginação infantil através da leitura dos contos de fadas, num ambiente em que a criança se sinta participante do jogo literário, faz-se necessária a criação e aplicação de oficinas literárias do gênero no espaço escolar. Através delas, a criança tem a oportunidade de conhecer as narrativas maravilhosas, acionando o seu pensamento imaginativo e criando novas histórias que contribuem para a descoberta de si mesma. Com efeito, a partir dessa experiência, pode-se investigar o desenvolvimento do processo e as relações que se estabelecem entre contos de fadas e imaginação.

2 OFICINAS DE LEITURA COMO PESQUISA

Literatura é arte, feita com palavras, com o imaginário solto, sem compromisso de informar ou ensinar, com o grande desejo de emocionar, de sensibilizar, de mexer com a inteligência, com o “eu poético” do leitor e com o seu imaginário ficcional, provocando o prazer de ler e a vontade de escrever.

Elias José

A literatura para infância é a forma de recreação, de jogo lúdico mais importante na vida da criança, pois contribui para o desenvolvimento da linguagem, da criatividade e da sensibilidade infantis, devido à riqueza de motivações, de sugestões e de recursos que favorecem o equilíbrio psicológico e afetivo. Nesse caso, compete mencionar, em especial, o conto de fadas, que é visto como a narrativa mais fantástica para o leitor mirim, ao lhe permitir aproximar os mundos mágico e real.

É nesse “portal fantasia-realidade”, vivenciado pela criança através da literatura, que a realização de oficinas de leitura de contos de fadas, como método de trabalho em ambiente escolar, tem se embasado. O conto de fadas, como afirma o psicólogo Bruno Bettelheim (1980), por ter respostas sugestivas relativas a questões sobre a vida e a natureza humana, permite que a fantasia da criança se aplique a ela mesma. Dessa forma, pode-se dizer, que as narrativas maravilhosas contribuem para o desenvolvimento do imaginário, já que apresentam uma carga simbólica que promove o diálogo entre o consciente e o inconsciente.

O método intitulado “OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação” tem como intuito desenvolver a imaginação infantil por meio da leitura de contos de fadas e da recriação dessas mesmas histórias. A pesquisa realizada, por sua vez, pretende avaliar o método de trabalho utilizado, através da análise das narrativas produzidas pelas crianças, após a leitura dos contos e a exploração lúdica de seus sentidos. Baseia-se na premissa de que o imaginário é um conjunto de produções mentais ou

produções concretas em diferentes linguagens, e que se apresenta como um sistema organizador de imagens, comportado de conteúdo semântico, de estrutura e de visão de mundo.

A “OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação” está organizada em cinco etapas (estímulo para leitura, leitura do conto, imaginário em ação, imaginação criativa e trocas criativas), para que o leitor mirim possa, durante esse período, brincar, imaginar, criar e socializar histórias.

O estímulo para leitura, primeiro passo do método referido, é o momento em que a criança é convidada a ingressar no “universo da fantasia” por meio de brincadeiras que envolvam desenho, adivinhação, modelagem e música. Essa etapa visa promover a motivação do pequeno e a interação com as outras crianças que participam da oficina. É nesse estímulo lúdico que o participante começa a formular o pensamento mágico, para ativá-lo nas etapas seguintes. Ligia Cademartori Magalhães complementa essa ideia quando diz:

Às características do jogo de comportamento sem função biológica, sem determinação coercitiva de qualquer espécie, acrescenta-se a peculiaridade do jogo de afastar-se da presença dos fatos cotidianos para uma cena em que uma exploração do mundo é feita, determinada não pelo rigor e irreducibilidade dos fatos, mas segundo a linguagem do desejo. É preciso compreender, porém, que o jogo não é simplesmente satisfação de desejos isolados. Encenando o que não pode ser realizado fora do mundo lúdico, a fantasia ganha uma instância afetiva (1984, p.26).

A segunda etapa compreende a leitura do conto de fadas pelas crianças que participam da oficina, juntamente com a professora pesquisadora. É o momento em que, em roda, sentadas ou em outra posição que escolherem, cada uma lê uma parte da história. Dessa forma, elas se envolvem de fato na narrativa, pois, ao lerem o conto, sentem-se como participantes ativas desse universo. De acordo com Nelly Novaes Coelho (2000), a literatura infantil é um fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização. A leitura, então, permite manter a essência do método e seguir para o próximo passo.

O imaginário em ação, que se refere ao terceiro passo do método, compreende o momento em que, após a leitura do conto, ainda em roda, sentados ou em outra posição em que se sintam mais à vontade, os leitores, de maneira espontânea, expressam oralmente os seus comentários acerca da história, promovendo, assim, o que se pode chamar de uma socialização de ideias. É nessa etapa que a criança estabelece uma equivalência entre os acontecimentos narrados na história lida e o seu pensamento mágico, acionado pelas novas interpretações, das quais, no passo seguinte do método, vai se valer. Essa estratégia do método é reforçada pelo teórico Philippe Malrieu:

O imaginário surge, então, como a expressão da afirmação, nada voluntarista mas afectiva, da correspondência entre a natureza e a sociedade.[...] Assim, ao inscrever-se numa construção colectiva, a criação individual de imagens afigura-se indispensável à persistência daquela (1996, p.58).

Daí vale dizer o quanto é importante a socialização de ideias, pois a criança elabora o seu pensamento também a partir dos comentários expostos no coletivo, já que esses, por sua vez, estão relacionados ao conhecimento de mundo de cada um. Esse exercício estimula a sua capacidade de expressão, tanto pela oralidade quanto pela escrita.

A quarta etapa, imaginação criativa, é o momento em que a criança coloca em prática todos os pensamentos mágicos que ela vem elaborando desde os primeiros passos do método. Nessa etapa, o leitor mirim recebe uma frase-estímulo, escrita em uma folha de ofício, para que recrie, individualmente, o conto de fadas que leu juntamente com os outros participantes da oficina. É o momento em que o pequeno vai expressar, com total liberdade, a sua arte de imaginar, ao contar uma nova história através de imagens simbólicas elaboradas por ele, tendo em vista, a sua visão de mundo em contato com o conto lido. O professor Bruno Duborgel enriquece essa ideia:

As produções infantis já não se encontram fechadas sobre si próprias, nem encerradas num museu da “arte infantil” que as prenderia e louvaria a fim de melhor mumificar; elas viram-se para o antropológico museu imaginário que as alimenta e as ajuda a gerarem-se a si próprias, que elas aprendem e que elas reinventam, que elas perscrutam e que elas amplificam; que as comporta e que elas inauguram à maneira delas, que elas esboçam e que as ostenta,

que elas interpretam e que as anima, que elas ressuscitam e que é Musa delas (2003, p. 216).

A produção infantil é vista como uma arte, pois é nela que estão inseridas todas as fantasias da criança. É na história criada que se pode perceber os elementos simbólicos que ela utiliza para aproximar o mundo mágico acionado pela leitura do mundo real. Por essa razão, a quinta etapa do método tem uma importância significativa.

A última fase, que corresponde às trocas criativas, compreende o momento em que o leitor mirim tem a oportunidade de divulgar e socializar o seu trabalho criativo com os outros participantes da oficina. Nesse passo, a criança faz a leitura da sua história ou da história do colega, promovendo-se, dessa forma, uma interação lúdica entre as crianças. Isso acontece porque, ao fazerem a leitura das narrativas criadas, elas reconhecem os seus textos como uma arte a ser apreciada.

O método “OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação”, como se pode perceber através das cinco etapas aqui referidas, busca inserir a criança no mundo mágico da literatura maravilhosa. Nesse contexto, ela tem a oportunidade de vivenciar a fantasia e recriar aquilo que é mais importante, ou seja, aquilo que tenha valor simbólico.

Os contos de fadas são narrativas cujo universo é repleto de bruxas, reis, rainhas, príncipes, fadas e animais falantes. Nesse universo, os conflitos vividos por tais personagens são sempre resolvidos por meio de elementos mágicos. A criança transfere essas personagens para o seu mundo, acreditando que os seus problemas existenciais podem ser solucionados da mesma forma, ou seja, por intermédio da magia. Assim, o leitor mirim encontra-se no “universo da fantasia”, pois o conto de fadas, como explicita Bruno Bettelheim (1980), projeta o alívio de todas as pressões, uma vez que não só oferece formas de resolver problemas, mas também promete uma solução “feliz” para eles.

Tais razões justificam a escolha dos contos de fadas, dos Irmãos Grimm, para a leitura nas oficinas, pois essas narrativas têm componentes (multiplicação de situações, ênfase na solução dos problemas, riqueza das ações, ordenação de um

mundo variado, em que diferentes temperamentos convivem) que promovem, por meio da fantasia, do fantástico e do mítico, o alargamento vivencial do pequeno, através de uma forma apropriada para sua percepção, incitando-o a participar das aventuras e a buscar respostas para si mesmo. Além disso, esses contos de fadas projetam o leitor mirim para além do universo cotidiano, ou seja, abrem caminho para a fantasia por meio do jogo infantil, pois procuram mostrar leveza, bom humor ou alegria na trajetória das personagens, o que acaba por neutralizar os dramas ou medos existentes na raiz dos contos.

É o caso dos contos *Pequeno Polegar*, *Rapunzel*, *A Bela Adormecida*, *Chapeuzinho Vermelho*, *Cinderela*, *Branca de Neve*, *O gato de botas* e *Os músicos de Bremen*, que foram escolhidos devido ao fato de pertencerem ao repertório mais significativo da literatura para a infância. Em cada um desses contos, há um elemento mágico diferente para solucionar o conflito, por exemplo, em *Cinderela*, a resolução dá-se por meio do sapatinho de cristal; no conto *Músicos de Bremen*, os animais falantes resolvem seu problema através da cantoria; em *O gato de botas*, o felino, quando está usando as botas, torna-se quase um humano. Em todos os casos, as representações simbólicas são uma contrapartida do real.

O conto de fadas, como se pode perceber, é um passeio que a criança faz no mundo mágico, cuja descoberta está relacionada à imaginação. Esse caminho que ela percorre é diferente em cada etapa do desenvolvimento infantil. O método “OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação” busca estimular o imaginário em crianças de séries iniciais do ensino fundamental já iniciadas no processo de alfabetização.

O leitor em processo corresponde à criança que tem cerca de 8/9 anos de idade. É um leitor que já domina o mecanismo de leitura, tem interesse pelo conhecimento das coisas, sente atração pelos desafios e pelos questionamentos de toda natureza, e a fantasia ainda exerce grande atração sobre ele. Essa fase, como explica Vera Teixeira de Aguiar:

[...]é um período em que ainda se mantém a mentalidade mágica, quando o leitor vai buscar, nos contos de fadas, nas fábulas, nos mitos e nas lendas, aqueles ingredientes simbólicos necessários à

elaboração de suas vivências. Através da fantasia, ele vai compreender melhor a realidade que o cerca e o seu lugar no mundo. Aos poucos, os elementos mágicos vão dando lugar aos dados do cotidiano, e vamos encontrar histórias em que fantasia e realidade convivem (2001, p. 137).

É com esse leitor em processo, em especial com crianças de 3ª e 4ª séries do Ensino Fundamental, que a professora pesquisadora faz a aplicação do método “OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação”.

A realização das oficinas acontece na Escola de Ensino Fundamental “Monsenhor Leopoldo Neis”, da Congregação de Irmãs do Divina Providência, localizada na Vila 1º de Maio, em Porto Alegre/RS. É uma escola que se encontra na periferia da cidade, cujos alunos são de baixa renda, o que permite perceber, dessa forma, o pouco acesso que eles têm ao meio cultural das artes, em especial, da leitura de literatura infantil, tanto no âmbito familiar quanto no da escola. No ambiente familiar, a literatura não está tão presente e nem é estimulada devido ao fato de vários membros desse meio serem analfabetos ou semi-analfabetos, e, também, devido às questões econômicas. Já, na escola, o contato com o livro infantil ocorre quando a criança o retira na biblioteca, se estiver aberta, pois ela depende de um voluntário para fazer o trabalho de empréstimo. Além disso, o acervo é bem pequeno. Cabe aqui, ainda, ressaltar que não há muitas atividades lúdicas desenvolvidas com obras literárias em sala de aula, o que, por sua vez, é de fundamental importância para a criança. Como enfatiza Ligia Cademartori:

A preocupação de situar a leitura no conjunto de atividades desenvolvidas pela criança conduz a pensar o lugar da ação infantil nas relações sociais, porque o espaço por ela ocupado determina a possibilidade e a restrição de qualquer exercício. Uma das ações mais ligadas à caracterização da infância é jogar. Não se trata de jogo na exclusiva acepção de atividade organizada segundo regras, execução de diferentes combinações segundo o sentido dicionarizado, mas de jogo como um modo e uma condição de realizar determinadas ações: exploração do mundo sem obrigatoriedade, apenas pela necessidade de adaptar-se e equilibrar a tensão. Pensar a literatura infantil a partir da atividade que a criança desenvolve quando lê um texto conduz ao exame da relação que pode haver entre o ato lúdico característico da infância e a iniciação literária, [...] (1984, p. 25).

A criança precisa estar inserida em atividades que estejam relacionadas ao jogo literário, pois é através dele que o pequeno vivencia o mundo da fantasia, e

nele cria as suas próprias regras ao estabelecer relações entre o real e o imaginário. Daí, portanto, o interesse da pesquisadora em aplicar oficinas com as crianças dessa escola, as quais não primam, em seu contexto educacional e social, das vantagens do universo literário, em especial, do conto de fadas. A ideia de criar um método para fazer um estudo sobre o desenvolvimento do imaginário infantil por meio de oficinas de leitura de contos de fadas e de atividades pós-leitura parte da experiência da pesquisadora, ao trabalhar como bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), no subprojeto “Oficina de leitura de literatura Champagnat”, aplicado em alunos de séries iniciais do Colégio Marista Champagnat, vinculado ao projeto “Oficinas de leitura no CLIC: a formação de educadores para formar leitores”, coordenado pela professora Vera Teixeira de Aguiar, cujo objetivo é formar leitores através do contado lúdico da criança com o livro literário.

O método “OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação” é aplicado nas 3ª e 4ª séries uma vez por semana, na “sala de vídeo” da escola, nos turnos da manhã (segunda-feira) e da tarde (quarta-feira), lembrando que o aluno participa da oficina no turno inverso ao de estudo na escola. Cada oficina tem uma hora e meia de duração, para que o escolar possa mostrar suas potencialidades imaginativas em cada passo do método, em especial, nas duas últimas etapas, imaginação criativa e trocas criativas, quando o pequeno cria a história e expressa sua produção artística.

Pela manhã, em razão de não haver uma 4ª série no turno da tarde, o atendimento fica direcionado somente para a 3ª série. Desse modo, das sete horas e quarenta e cinco minutos às nove horas e quinze minutos, é atendido o primeiro grupo, e, das dez horas às onze horas e trinta minutos, o segundo grupo, o que acaba oportunizando uma maior participação dos alunos dessa série. Já no turno da tarde, são atendidos, das treze horas e trinta minutos às quinze horas, os alunos da 3ª série, e, das quinze horas às dezesseis horas e trinta minutos, os alunos da 4ª série. O número de participantes é de, no máximo, oito alunos em cada oficina, para que o trabalho possa ser aproveitado tanto por parte da criança, que pode solicitar auxílio quando necessário, quanto por parte da professora pesquisadora, que, durante o atendimento individualizado, pode observar de maneira mais atenta o desenvolvimento do imaginário de cada pequeno leitor. É importante salientar que é

a professora regente da série quem escolhe os alunos para participar da oficina. O critério usado por ela, na seleção, é a dificuldade que a criança apresenta na leitura e na escrita, embora a educadora esteja ciente de que as oficinas não são aplicadas com o objetivo de reforço escolar. Cabe mencionar que também compete à escola comunicar aos pais, por meio de bilhete³, sobre a realização da atividade.

A Oficina concretiza-se como uma pesquisa de campo, de caráter experimental, baseada nos pressupostos teóricos citados no capítulo anterior, e aqui retomados. Para avaliação dos resultados, a pesquisa conta com as produções textuais livres, a partir do título “Se eu tivesse uma varinha mágica...”, aplicadas no primeiro e no último dia da Oficina, e as recriações de histórias, desencadeadas pelo estímulo dado após a leitura do conto de fadas.

O método “OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação” é aplicado na Escola de Ensino Fundamental “Monsenhor Leopoldo Neis”, durante o segundo semestre de 2007, o que possibilita a realização de nove sessões, que constituem um “corpus” de dez textos (atividade inicial e atividade final - produções textuais livres a partir do título “Se eu tivesse uma varinha mágica...” - e recriação das oito histórias trabalhadas) para análise. Todas as sessões aplicadas seguem as cinco etapas do método: estímulo para leitura, leitura do conto, imaginário em ação, imaginação criativa e trocas criativas.

A primeira sessão tem como estímulo para leitura o emprego da atividade inicial intitulada “Se eu tivesse uma varinha mágica...”, em que os participantes, alunos da 3ª série e da 4ª série, são convidados a desenvolver um texto livre, para que possam “soltar” a sua imaginação. Esse momento, em que as crianças dizem o que fariam se o elemento mágico estivesse em seu poder, corresponde ao que Gaston Bachelard denomina de profecia, pois, para o filósofo “a imaginação é, assim, um além psicológico. Ela assume o aspecto de um psiquismo precursor que

³ Torna-se importante reproduzir o texto escrito no bilhete, pois apresenta uma forma “mágica” e criativa de comunicar o porquê da escolha de tal criança, principalmente por se tratar de uma escola que atende um público de classe baixa. Segue, então, o texto: “Comunicamos que seu/sua filho/a _____série___ foi sorteado/a com uma bolsa para participar de uma Oficina lúdica de Literatura Infantil e Escrita. A Oficina será de uma hora e meia, uma vez por semana e acontecerá em horário oposto ao da aula normal, nas dependências da escola. Confirmar abaixo a autorização da participação do seu (sua) filho (a), assinando esse bilhete:” Ratifica-se que o bilhete foi elaborado pela Escola, responsável pelo nome dado à oficina.

projeta o seu ser. [...] diversas imagens em que a imaginação projeta impressões íntimas sobre o mundo exterior” (1990, p. 6).

Após essa atividade, os alunos, em roda, dispostos na posição que mais os agrada, fazem a leitura do conto *O Pequeno Polegar* (1988), dos Irmãos Grimm. A leitura é organizada conforme o sentido da roda (horário). Cada criança lê um trecho em voz alta, mostra a ilustração para o grupo e passa para o próximo continuar a história, até terminar a narrativa.

Segue-se, então, a terceira etapa, momento em que as crianças, juntamente com a professora, ainda em roda, expressam, oralmente, de forma espontânea, suas ideias sobre a obra lida. De acordo com a interpretação de cada um, elementos e situações são recuperados e discutidos: como é e o que faz cada personagem, como é o Pequeno Polegar, quais são os “lugares” (dentro da orelha do cavalo, na aba do chapéu do bandido, no celeiro, no estômago da vaca e na barriga do lobo) em que ele está, quais “aventuras” ele vive na história e o porquê de ele agir de tal modo. Depois, as crianças, ao se imaginarem a personagem principal, decidem se iriam aos mesmos “lugares” ou a outros, justificando suas escolhas. Através dessa socialização de ideias, elas elaboram novas interpretações. Os estudiosos Jean-Jacques Wunenburger e Alberto Filipe Araújo reforçam esse pensamento, quando afirmam:

A imaginação, segundo Ricoeur, é mais um processo do que um estado. Trata-se de um processo que se inspira no discurso para se transformar, no final, em imaginação produtora tornada manifesta por meio das práticas imaginativas (o par utopia-ideologia) (2003, p. 31).

Na imaginação criativa, quarto passo do método, as crianças têm como proposta criar uma nova história a partir da obra lida anteriormente. Recebem uma folha de ofício, previamente digitada, que apresenta no alto o estímulo: “Era uma vez um menino chamado Pequeno Polegar...”, para que escrevam, individualmente, uma narrativa relatando quem é a personagem, onde mora, com quem mora, o que ela gosta de fazer, a que lugares gosta de ir. Cada pequeno leitor produz um novo conto, de acordo com as imagens simbólicas oriundas de sua interpretação da leitura e de seu conhecimento de mundo. A ideia vale também para a diagramação

da folha, pois elas podem “fazer” linhas para escrever, já que o papel não é pautado, usar canetas coloridas para enfeitar e desenhar, ilustrando a história. A produção textual é, pois, considerada a representação dos sentidos construídos pela criança.

A quinta e última etapa, trocas criativas, tem a intenção, como propõe o método, de promover uma apresentação das histórias criadas. Sentados em roda, cada um deve ler a sua narrativa, mas, em razão do tempo, isso não é possível na primeira oficina. A não realização desse passo está relacionada ao fato de que os alunos não estão acostumados a um trabalho com literatura de forma lúdica, o que dificulta um pouco os momentos em que têm que “soltar” a imaginação para escrever.

A segunda sessão do método “OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação” tem, na primeira etapa, denominada estímulo para leitura, a criação coletiva de uma narrativa, de forma oral. A história começa a ser contada pela pesquisadora com a frase “Era uma vez uma família...” ao mesmo tempo em que faz uma “trança” com tiras de TNT de cor marrom. Em seguida, passa-a para uma criança que está sentada ao seu lado para que continue a história e a “trança” e, assim, sucessivamente, até que todas da roda participem, sendo que a última tem que criar o final da narrativa e arrematar o trançado. A seguir, a trança é pendurada na parede da sala. Essa atividade permite que as crianças acionem o seu imaginário, com o intuito de expressarem oralmente a história criada numa sequência lógica de fatos. Além disso, também recupera o exercício de contação, uma atividade desenvolvida desde os primeiros povos que, como diz Coelho:

São também de caráter mágico ou fantasioso, as narrativas conhecidas hoje como Literatura Primordial: aquela que, embora não transcrita em material perene, atravessou séculos, preservada pela memória dos povos. Nela foi descoberto o fundo fabuloso das narrativas orientais, que se forjaram durante séculos antes de Cristo e se difundiram por todo o mundo cristão, através da tradição oral (1985, p. 4).

As crianças, após brincarem de inventar uma narrativa, no segundo passo do método, leem o conto *Rapunzel* (1987), dos Irmãos Grimm. Elas se sentam em roda, juntamente com a professora. Cada uma lê uma parte da história, mostra a ilustração e repassa para o colega do lado, que continuará a narrativa. Depois do

conto lido, os pequenos são convidados a colocar a imaginação em ação, o que corresponde à terceira etapa.

Nesse momento, ainda em roda, cada leitor mirim expressa espontaneamente o seu entendimento referente às ações das personagens, relatando o porquê de elas agirem de tal maneira. Também opinam sobre a atitude da feiticeira de trancar a menina na torre. Divulgam o que pensam sobre a forma usada pelas personagens para chegarem até a janela, e, se caso fossem eles que estivessem presos, explicam como fariam para as pessoas chegarem até onde estão e como fariam para sair. Agora eles só têm a ação do “trançar” a história, e não mais a trança, o que significa que se expressam sem o apoio no objeto concreto, mas aproveitando a noção de construção em nível de criação através da linguagem.

A partir dessa idéia, os pequenos leitores iniciam, então, o quarto passo do método, a imaginação criativa. Eles recebem uma folha com o estímulo: “A menina Rapunzel, durante o tempo que ficou presa, usava suas tranças para que as pessoas pudessem chegar até ela. Agora, é você que está preso(a) numa torre na floresta, onde não há escada e nem porta, só uma pequena janela bem ao alto. Conte como você faria para que as pessoas chegassem até você, e como você sairia da torre”, escrito no alto, para que criem, individualmente, um novo conto que, como se percebe, tem que ser sob a perspectiva deles como “prisioneiros”. Na história, há um “trançamento” entre o aluno, que é no momento a personagem principal, as outras personagens, as ações e os objetos que ali são inventados, conforme o seu conhecimento de mundo. Após essa criação imaginativa, cada um, ao terminar a sua produção textual, coloca-a pendurada na trança feita no estímulo.

A última etapa, que diz respeito às trocas criativas, tem como proposta a leitura dos textos criados pelas crianças. Cada aluno pega um texto que está preso na “trança”, menos o seu, para ler ao grande grupo, enquanto os outros, em roda, ouvem o colega. Mas isso não se realiza, pois apenas alguns alunos conseguem terminar a história e prendê-la na trança.

Na terceira sessão, o estímulo para a leitura é dividido em dois momentos: no primeiro, a professora pede para as crianças, sentadas, fecharem os olhos e

imaginarem um príncipe dormindo (posição), onde ele está (móvel) e em que lugar (ambiente); no segundo momento, a pesquisadora entrega uma folha de ofício em branco e fala para elas desenharem do jeito que quiserem (na vertical ou horizontal, com caneta hidrocor ou lápis de cor) o que imaginaram. Após, a monitora solicita que guardem seus trabalhos e se preparem para a próxima etapa.

O segundo passo corresponde à leitura do conto de fadas *A bela adormecida* (1987), também dos Irmãos Grimm. Nesse momento, as crianças colocam-se em roda, na posição que lhes agrada mais, juntamente com a professora, para que cada uma possa ler, oralmente, uma parte da história e mostrar a ilustração. Logo em seguida, passa-se para a próxima etapa, imaginário em ação, em que, ainda na mesma posição da roda, os leitores fazem, de maneira espontânea, a interpretação do conto, conforme o entendimento de cada um. Relatam os acontecimentos da narrativa e as atitudes de cada personagem. Comparam como a Bela Adormecida e os outros viviam no castelo antes de ela dormir, durante o seu sono e depois de acordada. Enumeram quais foram os elementos usados para ela adormecer e, depois, para ela acordar. Assim que expressam o seu entendimento diante da obra lida, fazem uma transposição de personagens. As mesmas situações vividas pela jovem passam a pertencer ao príncipe. Então, seguem para o passo seguinte do método.

Na imaginação criativa, que corresponde à quarta etapa, as crianças recebem a proposta de criar, individualmente, uma nova história a partir do estímulo: “O conto dos Irmãos Grimm, que você acaba de ler, é a história de uma princesa adormecida, só que, neste momento, os papéis mudaram. O príncipe é o adormecido. Crie, então, um novo conto, narrando os acontecimentos que fizeram o príncipe dormir e de como ele acordou... Pegue o lápis e entre neste mundo encantado!”. Os pequenos também têm que inserir nessa produção narrativa as ideias criadas (desenho), no primeiro passo do método, sobre o príncipe dormindo (posição/móvel/lugar). Assim, o desenho torna-se a ilustração desse novo conto produzido.

Na última etapa, trocas criativas, em roda, cada criança mostra a ilustração para os colegas a interpretarem. Depois disso, o “ilustrador” da imagem apresentada

lê a sua história para que os ouvintes façam comentários sobre semelhanças e diferenças entre a narrativa lida e a ilustração interpretada. Contudo, em razão de as crianças usarem mais tempo para a recriação do conto, essa etapa não se conclui.

Na quarta sessão do método, a professora entrega, como estímulo para leitura, uma folha digitada, previamente, que contém a pergunta “Com quem você mais se identifica?” e as personagens caçador, lobo, vovó, mãe da Chapeuzinho e Chapeuzinho Vermelho, para que, individualmente, os alunos circulem uma delas. Depois, ainda na mesma folha, eles atribuem três qualidades e três fraquezas à personagem escolhida.

A segunda etapa é a leitura do conto *Chapeuzinho Vermelho* (1987), dos Irmãos Grimm. Sentadas em roda, juntamente com a professora, cada criança lê uma parte da história, mostra a ilustração e passa para o colega do lado, permitindo, assim, que todos tenham a oportunidade de ler. Segue-se, então, para a fase seguinte do método, em que, ainda sentadas em roda, as crianças, conforme a sua interpretação, identificam, através das ações das personagens da obra lida as qualidades e as fraquezas de cada uma. Depois, comparam com as que registraram na atividade do estímulo. Caso não tenham gostado do “resultado”, podem trocar por outra personagem.

O quarto passo é o momento em que os pequenos leitores expressam sua imaginação criativa por meio da escrita. As crianças criam, individualmente, uma história, a partir do estímulo: “Há na floresta uma casa que entrega cestas com bolo e vinho. Essa casa precisa de um entregador(a). Escreva por que esta vaga deve ser preenchida pela personagem que você escolheu. Lembre-se: é necessário também fazer a descrição das características da personagem (fraquezas e qualidades), escolhidas na primeira atividade, pois essas características também contribuem para a análise do perfil do candidato. Então, vamos lá! Mostre que a vaga já é de sua personagem.” A ideia é que elas façam uma “propaganda” da personagem que escolheram na atividade inicial do método.

Na última etapa, trocas criativas, cada criança faz a leitura da história criada pelo colega. Nesse caso, o leitor atua como o representante da “loja” e, portanto,

recebe a incumbência de fazer a seleção do candidato. Após a leitura, ele determina se o perfil corresponde ao solicitado pela “loja”, explicitando as razões de sua decisão.

Na quinta sessão da “OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação”, a professora convida os alunos, logo na primeira etapa do método, a “viajar” pelo mundo das fadas. Sentados em roda, os pequenos ouvem o Capítulo 10 (De como tudo deu certo afinal, ainda que por tortuosos caminhos), da obra *Cinderela, uma biografia autorizada* (Anexo 5), da autora Paula Mastroberti. Após a “leitura-charada”, realizada pela pesquisadora, eles tentam descobrir, através das ações e das características das personagens apresentadas na narrativa, de qual personagem dos contos de fadas a história está falando, já que o nome Cinderela é ocultado durante a leitura. Depois da descoberta dos alunos, a monitora mostra as ilustrações da obra.

No segundo passo, as crianças continuam em roda, juntamente com a professora, para a leitura do conto *Cinderela* (1987), dos Irmãos Grimm. Cada uma lê uma parte, oralmente, mostra a ilustração e passa para o colega que está sentado ao lado. Na terceira etapa do método, que corresponde ao imaginário em ação, os pequenos leitores, ainda sentados em roda, expressam suas ideias, conforme a interpretação de cada um, sobre as ações de cada personagem (pai, madrasta, “irmãs”, príncipe, principalmente, Cinderela), sobre as vestimentas, sobre a ilustração e sobre o final, que tem um desfecho diferente daquele presente na narrativa ouvida durante o estímulo.

A quarta fase é o momento de os leitores mirins usarem a sua imaginação criativa. Nessa etapa, eles escolhem duas personagens, dentre aquelas que aparecem na obra lida, para criarem individualmente, um “conto moderno”. Essa proposta é entregue em uma folha de ofício com o estímulo: “Você acabou de conhecer a história da Cinderela escrita por autores diferentes. Que tal você ser o autor agora? Escolha duas personagens (a de que mais gostou e a de que menos gostou) e crie um conto moderno. Vamos lá! Acione o pensamento usando a imaginação!”

A última etapa do método tem como proposta fazer a leitura da nova narrativa criada. As crianças se posicionam em roda, e um aluno inicia a brincadeira ao dizer a frase “Eu sou o autor... (nome do aluno)”. Em seguida, lê a sua história. Terminada a leitura, ele fala a frase “Que tal você... (nome do colega escolhido por ele) ser o autor agora?”, para o escolhido ler o conto “moderno” criado, e, assim, sucessivamente, até que todos apresentem a sua criação textual. Entretanto, tal passo não se realiza, em razão de os alunos precisarem de mais tempo para concluir a etapa anterior.

A sexta sessão tem, como estímulo para leitura, a confecção de personagens (Branca de Neve, anões, bruxa, príncipe, caçador...) com massinha colorida. A professora entrega um rolinho, de uma cor, para cada aluno modelar, de acordo com a sua lembrança, a personagem de que mais gosta dentre as citadas. Como cada um ganha uma cor, podem trocar com os colegas, por outras cores, para as modelagens ganharem detalhes coloridos. Depois do trabalho pronto, mostram-no para o grande grupo.

Na segunda etapa, a professora convida os alunos para fazerem a leitura do conto *Branca de Neve* (1987), também dos Irmãos Grimm. Sentados em roda, cada um lê uma parte da história, mostra a ilustração e passa o livro para o colega do lado para continuar a narrativa. Durante esse momento, as crianças procuram ver se as personagens da obra são iguais às que confeccionaram. Logo em seguida, os leitores participam da fase seguinte do método, o imaginário em ação. Nesse passo, ainda em roda, as crianças e a pesquisadora conversam, de maneira espontânea, sobre a história lida, quanto às características de cada personagem e às suas ações na narrativa. Também refletem sobre a personagem escolhida para modelar, identificando-se ou não com ela.

No quarto passo, imaginação criativa, as crianças criam, em duplas, uma história a partir do estímulo: “No conto que você leu anteriormente, a Branca de Neve conversava com várias personagens (anões, bruxa, príncipe, caçador...). Agora, que tal você escolher uma personagem e seu colega escolher outra? E juntos imaginarem um diálogo, criando, assim, uma nova história? Então, é só começar!”. É válido ressaltar que, para tal criação, os participantes podem escolher a sua

personagem confeccionada com massinha ou a de um colega, caso tenha se identificado mais.

Nas trocas criativas, que correspondem à última etapa do método, as crianças socializam as suas produções. Cada dupla lê a história de forma encenada, ou seja, cada um pode fazer uma voz diferente e se valer de gestos para representar a sua personagem no diálogo. Porém, tal ideia não se realiza, pois nem todos os alunos conseguem terminar. Então, as duplas que estão prontas fazem a leitura para a pesquisadora.

Na sétima sessão de aplicação do método, o estímulo é o convite para que todos participem da brincadeira “à procura de...”. As crianças têm que procurar três envelopes que estão colados em diferentes lugares da sala. Cada envelope contém uma imagem que dá a pista de onde está o outro. O primeiro envelope está colado na porta, dentro dele há o desenho de um menino caminhando até a janela. Então, todas as crianças seguem essa indicação. O segundo, que está colado na janela, mostra um gato indo pegar suas botas na cadeira. Elas procuram, assim, a cadeira na qual o envelope está colado. O terceiro apresenta um gato de botas indo até uma mesa. As crianças encontram a mesa na qual o livro a ser lido está colado.

A segunda etapa é o momento em que as crianças, sentadas em roda, juntamente com a pesquisadora, fazem a leitura do conto *O gato de botas* (1987), dos Irmãos Grimm. Cada uma lê uma parte da história, mostra a ilustração e entrega o livro ao colega, para ele dar seguimento à leitura da narrativa. Após, os pequenos leitores, ainda em roda, numa conversa espontânea, colocam o seu imaginário em ação, falando sobre as ações de cada personagem, sobre o elemento mágico que cada personagem usou para realizar seus desejos, sobre as características que o gato da história tem de diferente dos outros felinos, sobre o que acontecia com o gato sempre que usava as botas, bem como sobre que outro animal poderia usar botas.

A quarta fase, que corresponde à imaginação criativa, tem como proposta a recriação de uma história. Os leitores mirins produzem um texto, individualmente, a partir do estímulo: “Na história dos Irmãos Grimm, que você acaba de ler, há um

gato que usa botas. As botas são sempre usadas pelo gato quando ele quer ganhar alguma coisa em troca (dinheiro, castelo...). Pense, então, em outro animal para calçar as botas, e crie um novo conto. Lembre-se, é importante contar o que o animal escolhido faz quando está com as botas... Conte até três e solte a sua imaginação!”. Nesse momento, eles têm total liberdade para escrever, fazer linhas, já que a folha não é pautada, usar canetas coloridas para enfeitar o papel e fazer um desenho sobre a personagem escolhida. Logo em seguida, passam para a última etapa do método, as trocas criativas. As crianças, sentadas em roda, socializam suas produções através da leitura da história de um colega para o grande grupo.

Na oitava sessão, o estímulo para leitura é ouvido em dois momentos. No primeiro, os alunos, sentados em roda, somente ouvem a música *A aula de piano* (Anexo 6), de Vinicius de Moraes, do *CD Arca de Noé*. Já, no segundo momento, posicionados da maneira que para cada um lhe parece melhor, fazem um som com uma parte do corpo (palmas, batidas com os pés, assovios, estalos de dedos...) para acompanhar o ritmo da música, que é tocada novamente.

Na etapa seguinte, é feita a leitura do conto *Os músicos de Bremen* (1994), também dos Irmãos Grimm. As crianças, sentadas em roda, juntamente com a pesquisadora, leem a história. Cada uma lê uma parte da narrativa, mostra a imagem e passa para o colega seguinte. Depois desse momento, ainda em roda, os pequenos ingressam na terceira etapa do método.

No imaginário em ação, os leitores expressam suas ideias sobre as diferentes histórias (música e conto). Conversam sobre as personagens e suas ações, identificando semelhanças e diferenças entre elas em ambas histórias (música e conto). Escolhem a personagem na qual gostariam de se transformar, justificando suas escolhas. Também escolhem o tipo de música que gostariam de tocar, caso tivessem uma banda, elencando os componentes da mesma. Após essa atividade, os alunos seguem para a quarta fase, da imaginação criativa. Nessa etapa, os pequenos leitores têm como proposta escrever uma nova história a partir do estímulo: “Imagine que você seja músico e tenha que montar uma banda. Pense em quem convidaria para fazer parte dela e qual instrumento cada um tocaria. Entre na sonoridade das notas musicais (dó, ré, mi, fá, sol, lá, si, dó...) que você ouviu,

anteriormente, na música *A aula de piano*, de Vinicius de Moraes, e crie uma nova história... Ah! Lembre-se! Você também deve escolher o lugar em que a banda irá fazer o show, assim como no conto, em que os músicos escolheram Bremen...Vamos lá! É só começar a barulhada...”. Depois da realização dessa proposta, os alunos participam do último passo da oficina.

Na quinta etapa do método, as crianças sentam em roda para socializarem suas histórias. As trocas criativas acontecem por meio da brincadeira “passa-passa”. A professora, com o auxílio de um aparelho de *CD*, coloca uma música, enquanto os alunos passam os textos de mão em mão. Quando a professora interrompe a música, o último aluno ao receber um texto, lê a história que tem em mãos para os demais.

Na última sessão de aplicação da “OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação”, a pesquisadora convida os alunos a criarem, individualmente, uma história a partir do título “Se eu tivesse uma varinha mágica...”, como na primeira sessão do método. Essa proposta permite que os alunos expressem, por meio da escrita, a sua capacidade imaginativa, pois, nesse momento, eles podem inventar (situações, objetos, pessoas...), modificar (o mundo real) e realizar desejos com o uso de uma varinha mágica. Além disso, a atividade também possibilita que o pequeno produza um novo texto, ao apresentar ideias diferentes às da primeira narrativa produzida a partir dessa mesma proposta. Depois de terminado o trabalho, cada criança recebe os textos que criou durante o período de aplicação para reler, juntamente com a professora, e fazer os ajustes que acha necessários. E, como é o último dia, a pesquisadora leva os livros que foram lidos durante os encontros para as crianças lerem, como quiserem (Anexo 7), após o término da atividade anterior.

Através da leitura de contos de fadas e da estimulação de imaginação infantil, as crianças da 3ª e 4ª séries da Escola de Ensino Fundamental “Monsenhor Leopoldo Neis” são inseridas no universo da fantasia. No capítulo que segue, são elucidados os resultados obtidos na realização da proposta de trabalho aqui apresenta e discutida.

3 NARRATIVAS INFANTIS

Uma era de imaginação livre acaba de abrir-se. Em toda parte as imagens invadem os ares, vão de um mundo a outro, chamam ouvidos e olhos para sonhos engrandecidos.

Gaston Bachelard

Abertura à imaginação

O método “OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação” aplicado na Escola de Ensino Fundamental “Monsenhor Leopoldo Neis”, em nove encontros do segundo semestre de 2007, obtém resultados, quanto ao desenvolvimento do imaginário infantil, possíveis de serem analisados mediante diferentes instrumentos: atividade inicial e atividade final (produções textuais livres a partir do título “Se eu tivesse uma varinha mágica...”) realizadas, respectivamente, na primeira e na última sessões, e textos de recriações de histórias (em sua maioria, individuais), produzidos a partir dos contos de fadas lidos. Para a dissertação em questão, decide-se pela descrição e interpretação de trabalhos de apenas quinze crianças das vinte e quatro participantes, em razão de essas terem frequentado a oficina até o final.

O processo de análise contempla os aspectos referentes à qualidade de leitura do aluno (em *animus* e *anima*), que aciona as imaginações diurna e/ou noturna e o papel da mão, ociosa ou operante. A partir daí, avaliam-se os elementos estruturais da narrativa utilizados pelo aluno, como o uso da linguagem simbólica e os dados referentes a produção linguística dos textos (parágrafo, frases, sinais de pontuação), disposição gráfica e criação de ilustração.

As sessões iniciais permitem acionar a imaginação dos leitores para, a partir da quarta, ela se desenvolver de modo mais livre. Assim, a primeira sessão do método começa com a realização da atividade intitulada “Se eu tivesse uma varinha

mágica...”, em que os participantes, alunos da 3ª e da 4ª série, desenvolvem um texto livre, relatando sobre o que fariam, caso esse elemento simbólico estivesse em seu poder.

Conforme a análise das produções textuais, tendo como base os pressupostos teóricos apresentados no primeiro capítulo deste trabalho, constata-se que mais da metade das quinze crianças veem a varinha mágica como um elemento concretizador de desejos. Algumas atribuem seus desejos à realização de um sonho pessoal, como expressa este aluno: “Eu poderia ter o que eu quiser como uma bicicleta, um pleistecham 2 e uma bola. Eu poderia ser rico muito rico e poderia ir para Nova Iorque⁴.” Outros, ao contrário, buscam a concretização de sonhos coletivos, de cunho social, como estas alunas: “Eu ia ajudar as pessoas que não tem casa nem comida para que elas tivessem uma vida melhor.” e “Eu usava para o bem para ajudar as pessoas que precisam da nossa ajuda”.

Tais pensamentos, de acordo com a concepção de imaginação formal (diurna), do filósofo Bachelard, representam apenas o já elaborado pelas outras pessoas, nesse caso, mais especificamente, os adultos. Afinal, essas crianças estão acostumadas a ouvir que, se tivessem muito dinheiro, suas vontades se tornariam reais. Nesse sentido, se tivessem uma varinha mágica, também fariam o mesmo. É uma imaginação, segundo o filósofo, construída “freqüentemente com variantes de *ver, contemplar, visão, vidência*: ‘idéia’ (que significa originalmente ‘forma visível’), ‘evidência’, ‘teoria’, ‘perspectiva’, ‘ponto de vista’, ‘visão-de-mundo’, ‘enfoque’ etc” (1986, p. xiv). Trata-se, portanto, da mão ociosa a serviço do trabalho concluído, levando a imanência do imaginário no real.

Há, ainda, dois textos que merecem uma atenção especial, pois seguem esse mesmo pensamento imaginativo, porém com ideias de desfecho diferentes das demais produções. Em um, a aluna inicia de maneira formal tal qual os demais colegas: “Eu faria muitas coisas aparecer e, fazer coisas possíveis acontecer na nossa vida.”. Entretanto, no final, ela não só enfatiza que suas ideias estão bem calcadas na realidade, como também expressa uma reflexão sobre a questão do

⁴ As citações dos fragmentos selecionados das produções textuais das crianças são reproduzidas fielmente, independente dos possíveis erros nelas contidos.

viver no mundo “real” dos adultos: “Mas já que não existe varinha mágica devemos esperar somente esperar que a nossa hora vai chegar”. Termina a sua produção com “obrigado”, uma palavra típica do universo adulto e transferida à criança desde muito cedo.

No outro texto, a pequena também vê a varinha como um elemento concretizador de sonhos coletivos: “Eu faria aparecer bastante dinheiro para minha mãe e meu pai pagar as contas”. No entanto, ela atribui a esse elemento uma nova ideia, a de resolver um problema que lhe aflige: “com minha varinha derubaria o hospital Bélem Velho”. Encontra, no elemento mágico, conforme o estudo do psicólogo Bruno Bettelheim (1980), uma maneira de solucionar a situação que tanto lhe perturba, como fazem os contos de fadas. Essas crianças, que elaboram em maior percentual com a imaginação formal, são vistas como meras espectadoras do mundo da fantasia, encontrando-se, portanto, expostas à contemplação ociosa e passiva. Como menciona Bachelard, “todo pensamento formal é uma simplificação psicológica inacabada, uma espécie de pensamento-limite jamais atingido” (1986, p. xv).

Já os outros alunos (quatro) veem a varinha como um elemento de produção, pois a utilizam para construir objetos e lugares, como estas duas crianças: “eu fari um carro BMW.” e “Eu ia fazer com uma varinha magica uma casa e uma escola que tem biblioteca.” Há, também, as que usam a varinha para se transformarem em alguém de que gostam, como este menino: “Eu seria um, bruxo para desejar pedidos de todas as pessoas”. Tais crianças trabalham, segundo a concepção bachelardiana (1986), com a imaginação material (noturna), pois buscam a modificação e a criação de elementos e de pessoas, mesmo que, ainda, de maneira sutil. Mas, como diz Bachelard, “as duas grandes funções psíquicas são justamente a imaginação e a vontade” (1986, p. xvii), que, nesse caso, são desempenhadas pela mão operante num trajeto contínuo do real ao imaginário.

Compete, também, fazer referência à estrutura das produções textuais, pois a mesma apresenta aspectos que reforçam a constatação quanto à percentagem desequilibrada que há entre as crianças de imaginação formal (diurna) e de imaginação material (noturna).

A maioria dos alunos representa suas ideias (imaginação formal) no texto por meio de frases longas, sem o uso de vírgulas. O ponto final aparece, mas apenas no término de algumas produções. Há deficiências, também, na disposição do texto no papel, principalmente, no que se refere às margens laterais. Muitos iniciam e terminam a escrita sem obedecê-las e outros escrevem no centro da folha, sem marcação de parágrafo. Quanto à produção escrita, embora muitos expressem suas ideias em torno de dez linhas, tamanho de texto considerado significativo, muitas palavras encontram-se repetidas e com problemas de ortografia. Verifica-se, também, que duas crianças usam a palavra “fim” após o término do texto. Além disso, não há nenhum registro de ilustração e de utilização de canetas ou lápis coloridos, como recurso para enaltecer o texto criado. Todos valem-se apenas do lápis preto. De acordo com Vigotski “o atraso no desenvolvimento da linguagem representa um atraso na imaginação” (1998, p. 120).

Após a atividade inicial (“Se eu tivesse uma varinha mágica...”), as crianças estreiam a sua participação no mundo das fadas, viajando através da motivação “Era uma vez um menino chamado Pequeno Polegar...”. Nessa viagem, ocorrida após a leitura da respectiva obra, é sugerido aos alunos que relatem situações novas sobre a personagem (quem é ela, onde mora, com quem mora, o que gosta de fazer, a que lugares gosta de ir...). Entretanto, essa ideia não se realiza na totalidade, pois grande parte das crianças trabalha, segundo a teoria de Bachelard, com a mão ociosa, escrevendo a história de maneira igual ao conto de fadas lido. É o caso destas duas alunas: “Era uma vez um homem que ficava na frente do fogão e a sua mulher também um dia o homem disse:” e “que sua mãe tinha dado a luz e ele era do tamanho de um dedo”.

Essa forma de releitura, registrada pelos pequenos através da escrita, revela a ausência de um contato lúdico com a literatura infantil, em especial com os contos de fadas. Conseqüentemente, o pensamento imaginativo modificador ainda não está desenvolvido, prevalecendo o impulso reprodutor, que, conforme o estudo de Vigotski (2003), está diretamente vinculado à memória, cuja essência está na repetição de situações já criadas e elaboradas. Nesse sentido, os textos das crianças são o que se pode chamar de “histórias-reprodução”, pois a sua participação no mundo da fantasia ocorre somente através da leitura em *animus*.

Nesse tipo de leitura, segundo Bachelard, o leitor apenas rebate o que lhe é apresentado, já que é visto como um simples vigilante da individualidade. Como menciona o filósofo, “o *animus* lê pouco” (2006, p. 62); logo, imagina pouco.

Seguindo, ainda, nessa mesma leitura, um aluno relata, nas últimas duas frases do fragmento selecionado, as mesmas ideias que o conto de fadas aborda. Porém, ao iniciar o seu texto, manifesta outro tipo de leitura, a em *anima*:

ele era muito feio e na escola chamavam ele de quatro olhos e polegar de tanto que foi humilhado resolveu ir embora com a sua mula e no meio do caminho polegar encontrou um enorme boi que enguliu polegar inteiro e dono do boi desconfiou que o boi andava falando.

Na leitura em *anima*, o pequeno estabelece uma comunicação íntima entre ele e o conto, valendo-se do mesmo modelo estrutural da narrativa para a criação de uma nova situação, a evidência de um problema vinculado à realidade, no caso, a ridicularização sofrida pela personagem por usar óculos. Para tanto, o aluno apresenta uma solução calcada na fantasia, através da introdução do elemento mágico, representado pela utilização de uma mula para a fuga do Polegar. Tal expediente permite também que o aluno resolva, por meio do seu pensamento imaginativo, uma situação tida como desconfortável. Nas palavras de Bettelheim, “os contos de fadas podem e realmente são úteis para as crianças, e podem mesmo transformar uma vida insuportável numa outra digna de ser vivida” (1980, p. 73).

Estes dois alunos, por seu turno, realizam a leitura somente em *anima*, pois criam uma nova história: “um dia ele saiu com o seu pai e ele se perdeu e le foi parar em uma caza que morava uma menina que se chamava Maria e la ficou a miga do pequeno polegar”. e “ele estava caminhando por ali perto do circo e ele estava caminhado cantando e um omem pasou por ali e ouviu o pequeno polegar e falou:”. Esse processo imaginativo é o que Vigotski (2003) denomina de impulso cerebral criador, pois ultrapassa as situações já vividas pela criança.

Os dois tipos de impulsos cerebrais, reprodutor e criador, são percebidos também nos títulos dados pelas crianças em suas produções textuais. Das quinze crianças participantes da oficina, apenas duas criam um novo título: “A história do

menino” e “Menino do tamanho do meu dedo”. Outras duas fazem somente modificações. Uma substitui o nome Polegar pelo substantivo menino: “Pequeno menino”. Outra agrega mais um nome: “Pequeno Polegar e Maria”. O restante, que representa a maioria, escreve o mesmo título do conto: “O Pequeno Polegar”.

Quanto ao modo narrativo, grande parte das crianças opta pelo texto com diálogos, como é o caso destas duas crianças: “seu pai falou: - minha mulher nos temos que gostar do nosso filho sendo pequeno ou não a mãe falou: - Eu não consigo”. e “- Papai eu vou ficar na orelha do cavalo para dizer a direção para o cavalo e falou: - Cavalo burro para o outro lado e o cavalo falou:”. Essas narrativas são, em geral, escritas com frases longas. Os sinais de pontuação mais presentes são o travessão e a interrogação. A vírgula aparece em um único texto, e o ponto final, somente no acabamento de algumas produções. Verifica-se que perpetuam as deficiências na disposição do texto no papel, no que tange às margens laterais. Quanto à marcação de parágrafo, quatro alunos já a fazem. Há um acréscimo no uso da palavra “fim” depois do texto (quatro alunos), para enfatizar o término da história.

Embora muitos alunos expressem suas ideias em torno de dez linhas, os textos apresentam-se de maneira confusa, como é o caso deste, escrito por uma menina: “O poqueno polegar é um menino muito esperto e ele adora ficar correndo na floresta e os pais João e Maria eles queriam tanto ter um filho”. Isso acontece, porque, como já se mencionou, os alunos não estão acostumados a produzir textos que apresentem situações mágicas próximas às do seu mundo, no caso as histórias das fadas, mas temas específicos já definidos pelo professor. Por conseguinte, a sua linguagem não se encontra bem desenvolvida, uma vez que ela está atrelada à imaginação.

Com respeito à estrutura textual, apenas uma criança tece sua história numa sequência de início, meio e fim. Alguns alunos optam pelo desfecho positivo, utilizando a frase “Viveram felizes para sempre”, mas, ainda com objetivo de reproduzir a história lida, e não de expressar a ideia de o final sempre terminar bem, conforme a concepção de Bettelheim (1980). O imaginar também é pouco

expressivo na linguagem visual, pois não se tem registro de ilustração. Há, apenas na produção de uma menina, contornos coloridos no título e no texto.

Na segunda sessão da oficina, as crianças trançam um novo conto a partir do estímulo “A menina Rapunzel, durante o tempo que ficou presa, usava suas tranças para que as pessoas pudessem chegar até ela. Agora, é você que está preso(a) numa torre na floresta, onde não há escada e nem porta, só uma pequena janela bem ao alto. Conte como você faria, para que as pessoas chegassem até você, e como você sairia da torre”. Nessa proposta, somente uma aluna segue a leitura em *animus*, em razão de ainda reproduzir a narrativa lida: “Então pegou uma boa quantia de verduras para sua mulher que se não comesse poderia morrer, então ele levou para a mulher e quando a criança nasceu a feiticeira logo pegou a criança e a levou e botou o nome de Rapunzel.”

Outros três pequenos fazem a leitura tanto em *animus* quanto em *anima*, como é o caso deste aluno: “Eu usaria as tranças de Rapunzel eu amarraria numa coisa pesada e desceria pelos cabelos e ia para outro lugar”. Como se percebe, ele utiliza o mesmo elemento das fadas, as tranças de Rapunzel, para contar a sua história, ou seja, parte da imaginação diurna que, segundo Bachelard (1986), é um pensamento ligado ao formal, pois representa o que foi apreendido durante o lido, para criar uma nova situação, a do uso das tranças como cordas de descida. Essa criação é resultado da sua imaginação noturna (material), responsável, de acordo com o filósofo, pela mobilização das imagens do conto de fadas lido, que são modificadas depois de libertadas.

Já o restante dos participantes da oficina aciona somente a imaginação noturna para a criação dos textos, como é o caso destes dois alunos: “Eu ia pegar lençóis e ia trançar eles, ia amarrar na janela e eu ia descer até chegar lá em baixo, ia procurar o meu pais e ia ficar com e lê.” e “eu começava a gritar bem alto que alguém iria me busca.” Há, ainda, outros dois alunos que, durante o exercício da imaginação noturna, aplicam em suas produções criativas a ideia de escrita presente na atividade inicial (“Se eu tivesse uma varinha mágica...”): “Se tivesse uma escada eu desceria por ela, também desceria pelos tijolos” e “Se fosse eu que tivesse trancada na torre e eu não tivesse cabelos longos eu pegava os cobertores e

lenções da cama.” Esses participantes demonstram acumular uma bagagem maior de fantasia em decorrência da experiência que vêm acumulando desde a primeira sessão de aplicação do método. Como afirma Vigotski (2003), em sua primeira forma de ligação entre fantasia e realidade (situações do cotidiano do aluno presentes no conto), quanto mais se vê, ouve e experimenta, mais produtiva é a atividade imaginativa.

O pensamento imaginativo noturno (material) também está presente nos títulos das histórias, pois as crianças exibem em cada criação significações diferentes. Há os que transmitem encantamento, como nesses dois exemplos: “O lençol mágico” e “Eu meu encanto trançado”. Há também títulos elaborados em forma de pergunta: “O que eu fazia” e “Responda a pergunta”. Com uso de suposição, ideia que serve de estímulo “Se eu tivesse pressa no castelo” e “Se eu tivesse trancada na torre”, como a frase “Se eu tivesse uma varinha mágica...”, aplicada pela pesquisadora na primeira sessão do método. Por fim, entre tantos títulos focados na primeira pessoa, ou seja, o eu, como: “Estou presa numa torre” e “Minha história”, destaca-se a ideia de um aluno de enfatizar o seu próprio nome: “Felipe no alto do castelo”. Apenas uma menina ainda se vale da imaginação diurna (formal) para a criação do título: “Minhas tranças”, reproduzindo o conto lido. Dois alunos, entretanto, não colocam título em seus textos.

Em relação ao modo narrativo, a maioria dos participantes dá preferência ao relato, como é caso deste aluno: “Eu desço com uma corda do castelo e para eles me verem botava minha cara pra fora”. Tal ideia que já se evidencia nos títulos das histórias. Dois fazem narração com diálogos: “Passou alguns dia depois ela cortou o cabelo ela falou: Alessandra - O que é eu cortei o cabelo eu vou jogar pode jogar.” e “Ei moço você pode me ajudar eu não posso sair daqui e ele falou: - O que você quer poderia me buscar me tras um colchão para pular esta bom eu ja to indo”. Essas narrativas já são escritas em frases mais curtas, dotadas muitas vezes de vírgula e de ponto final. No que se refere à disposição no papel, as margens laterais não se encontram tão rente à folha, e o parágrafo é marcado no texto por um número bem maior (sete) de alunos. A palavra “fim”, escrita no término da história, também passou a ser usada por mais alunos (oito).

Expressando suas ideias em textos de aproximadamente sete linhas, muitas crianças já apresentam o pensamento imaginativo noturno (material) com mais clareza, como este aluno: “Eu iria pegar todos os lenções que estivessem no castelo e amarraria os lenções na cama e jogaria pela janela e desceria e fugiria da bruxa”. Ele, assim como seus pares, já se sente participante do mundo das fadas, devido ao modo lúdico em que ocorre a interação entre as crianças e os contos maravilhosos. Por isso, sua linguagem encontra-se mais elaborada. Processo similar evidencia-se no texto desta menina: “Para alguém me achar gritaria, choraria, cantaria, tocaria flauta doce,”. Ela exprime sua ideia, segundo a teoria de Erich Fromm (1976), numa linguagem simbólica, em virtude de expressar o seu pensamento como se fosse uma experiência sensorial, tanto que a flauta doce se converte em elemento mágico.

Entretanto, quatro alunos ainda escrevem de maneira confusa, apresentando textos nos quais as ideias não se encontram conectadas umas com as outras, como estes dois exemplos:

Eu falava com as pessoa que me ajudasse para eu fugisse para bem longe que a feiticeira não achasse e também os meus pais me visitar e os meus filhos também fosse feliz.

e a bruxa localizou ela e roubou e que ela tava preste a casar com o seu principe e ele também foi seqüestrado quando levou ela para a gaiola e ela viu o principe Jonatham que seria levado para uma torre bem alto.

No que se refere à estrutura narrativa, três pequenos trançam suas histórias com início, meio e fim. Isso mostra que as crianças se sentem como participantes ativas do mundo encantado, tanto que dois alunos usam a linguagem das fadas para iniciar suas narrativas: “Era uma vez um reino muito distante” e “E um certo dia eu”. Eles transmitem a ideia de estarem realmente passeando em um lugar e em um tempo bem distantes do real. Além disso, empregam a frase “e viveram felizes para sempre” no final, reforçando a premissa de que tudo acabou bem. Os outros participantes, embora não registrem essa expressão para terminar suas histórias, também apresentam desfechos positivos.

Há, ainda, quatro crianças que começam a expressar o seu pensamento imaginativo por meio da linguagem visual, mas de maneira formal (diurna). Três

meninas apenas reproduzem a imagem de Rapunzel, protagonista do conto lido, ao ilustrarem uma menina de tranças. Um aluno, por sua vez, desenha sem nenhuma conexão com o seu texto, pois ilustra um garoto jogando basquete. Todos os desenhos são produzidos somente com lápis preto. Apenas um menino usa caneta colorida para fazer linhas.

Na terceira sessão de aplicação do método os alunos são despertados pelo estímulo “O conto dos Irmãos Grimm, que você acaba de ler, é a história de uma princesa adormecida, só que, neste momento, os papéis mudaram. O príncipe é o adormecido. Crie, então, um novo conto, narrando os acontecimentos que fizeram o príncipe dormir e de como ele acordou... Pegue o lápis e entre neste mundo encantado!” para recriarem o conto através do exercício imaginativo. É válido ressaltar que, para essa produção, eles também utilizam as imagens dos desenhos criados na primeira etapa do método (estímulo para leitura), quais sejam: um príncipe dormindo, em determinada posição, móvel e local. Tais imagens equivalem às ilustrações do texto.

Nessa proposta, três crianças leem em *animus*, pois criam a história de maneira formal, transferindo as ações principais da Bela para o Príncipe Adormecido, que, nesse momento, é a personagem principal. É o caso desta menina, que vem trabalhando com a imaginação “diurna” desde a primeira aplicação do método: “Era uma vez uma mulher que queria ganhar um filho, mas então o sapo mágico fez uma das mágicas ele falou: que ia fazer uma delas para rainha e o príncipe que o sonho deles era ganhar um menino que o nome lhe deram de belo adormecido”.

Este aluno também trabalha com o mesmo tipo de processo imaginativo usado por sua colega para a elaboração do conto: “Era uma vez um castelo muito distante rei e a rainha que falavam a mesma coisa eu queria uma filha quando a Rainha foi tomar banho em peixe mágico e disse a Rainha eu vou dar uma Magia e você ganhara um filho”. Mas, por outro lado, eles também expressam encantamento, ao se valerem do elemento mágico (sapo/peixe) para auxiliar na situação (rainha que não consegue engravidar), quando a solução natural já não é mais possível.

Uma parte maior de participantes lê em *anima* e em *animus*, pois desenvolve sua história por meio dos dois processos imaginativos, o noturno (material) e o diurno (formal). É o caso destes três alunos:

Era uma vez uma velha bruxa ela queria se casar com o príncipe, mais e la sabia que era muito velha e o príncipe teve uma noiva ela fez um feitiço para que a noiva dele morece ela estava dormindo no seu quarto e morreu ali mesmo [...] Muito anos se passaram quando uma fada poderosa chegou na cidade e desfez o feitiço e a princesa acordou e deu um beijo no seu príncipe.

Era uma vez um príncipe chamado Augusto, ele adorava desde criança de brincar de que ele era um príncipe e sua irmã era a bela Adormecida, E um dia ele foi salvar uma menina e ele acabou encantado [...] ela encontrou o príncipe que tinha salvado ela e daí ela deu um beijo nele e ele acordou.

Era uma vez um príncipe encantado que sempre era muito legal com os outros ele ia fazer 20 anos. Seu pai ia dar uma festa para seu querido filho. Ele deu está festa para seu filho escolher uma mulher para ser rainha. Um dia uma bruxa fez um feitiço [...] Passou 140 anos e a mais linda das princesas foi informada de um príncipe estava dormindo por causa de um feitiço até lá beijou ele e ele acordou.

Todos, no começo de suas histórias, mostram que as imagens apreendidas na leitura estão transformadas, pois criam novas informações referentes a personagem principal. Entretanto reproduzem em seu desfecho a mesma imagem do conto *A Bela Adormecida*, acordar com um beijo.

Apenas um aluno faz a leitura somente em *anima*, apesar de, até a sessão anterior de aplicação do método, ele ter lido sempre em *animus*. Com a imaginação noturna (material) ativada, ele cria, por meio da fantasia, imagens completamente novas, mesmo que elas não estejam relacionadas com a forma de como o príncipe adormece e de como ele acorda:

O príncipe estava adormecido. Ele estava numa floresta, então a princesa estava procurando o príncipe e ela foi atrás dele. Ela passou muito sufoco e foi perguntando para as pessoas que vinha na frente dela, e os fazendeiros falavam por onde o príncipe passou e a bela moça[...]. Dipois de tanto sufoco Ela achou o amado príncipe e os dois viveram felizes para sempre.

Essas imagens criadas, seguindo a concepção de Vigotski (2003) quanto à quarta forma de relação entre fantasia e realidade, são aquelas que não existem na experiência do leitor (príncipe adormecido e princesa à procura do príncipe - fantasia). Contudo, quando se materializam (princesa passa por um sufoco, recebe informações de fazendeiros - real), passam a existir e a influenciar o já existente.

Na criação do título, a imaginação noturna (material) também é ativada, mas somente por uma menina, que escreve: “O príncipe que dormiu numa linda cadeira de ouro”, com base no desenho criado durante o estímulo. Os outros usam o impulso reprodutor, como evidenciam esses exemplos: “O príncipe adormecido”, “O príncipe” e “O príncipe encantado”, nos quais há apenas a substituição da palavra Bela por príncipe.

No que se refere ao modo narrativo, três meninas narram suas histórias com diálogos:

Fez um feitiço e o príncipe falou: - Se eu morrer meu pai disse o príncipe meu pai não terá herdeiro. A fada comovida falou: - Vou fazer um feitiço para você dormir e não morrer.

o príncipe falou: - Pai eu quero uma princesa bonita, gentil, especial e querida. Filho aqui está a princesa.

príncipe falou: - Que e você eu me chamo Tainara. Eu vou dormir e você não faça barulho.

Os demais participantes se atêm unicamente à narração. As produções textuais revelam a presença ainda maior do uso de sinais de pontuação (vírgula, travessão, reticências, exclamação e ponto final). As margens laterais não se encontram tão rentes à folha, e o parágrafo é marcado no texto por um número bem maior (dez) de alunos.

As crianças desenvolvem o seu pensamento imaginativo noturno (material) e/ou diurno (formal) com clareza em textos de aproximadamente dez linhas, como o deste menino:

Foi perguntando para as pessoas que vinha na frente dela, e os fazendeiros falavam por onde o príncipe passou e a bela moça passou numa casa de pessoas más e ela foi na outra casa e achou

um velho que contou tudo. Ela então caminhou tando só para achar o príncipe também veio cachorros muito perigosos.

Esta aluna usa uma linguagem que dá a sensação de estar vivendo não só em um lugar bem distante como em outro tempo. Mostra-se, pois, inserida no mundo da fantasia ao expressar a sua imaginação criadora com a mesma linguagem utilizada nas narrativas das fadas:

E esse feitiço era para matar o menino e pegar toda riqueza do rei. Mas o menino foi levado para o calabouço. Para seu pai achar que ele fugiu e até fez a carta dizendo fui embora, nas estava na verdade no calabouço. nas depois de 100 amos, seu pai iria vender o castelo. Mas a menina que era melhor amiga do príncipe escutou um grito que dizia: - socorro socorro!!... e ela abriu a porta e ele estava la no chão e ela deu-lhe um beijo.

Quanto à sequência estrutural, os participantes, em sua maioria, já se encontram despertados para a inclusão de início, meio e fim em suas narrativas. Além disso, a utilização da linguagem simbólica também está cada vez mais presente nas histórias dos pequenos, tanto que a palavra “fim”, registrada no final do texto, está sendo substituída em muitos casos pela frase “viveram felizes para sempre”. Diante disso, percebe-se que as crianças já se sentem participantes do jogo encantado da leitura de conto de fadas. Por isso brincam com a fantasia durante o recriar de maneira mais íntima.

No desenho, proposto na primeira etapa do método dessa sessão, a maioria dos alunos usa a imaginação diurna (formal) para ilustrar o príncipe adormecido, pois apenas reproduz uma imagem de caráter convencional, que é a de uma pessoa (príncipe), dormindo numa cama em um quarto. Dois participantes, ao contrário, trabalham com a imaginação noturna (material), uma vez que criam imagens novas em seus desenhos. É o caso de um aluno que ilustra um príncipe dormindo na floresta, embaixo de uma árvore, e uma princesa se aproximando dele para acordá-lo. É o caso também de uma aluna que escreve o título do texto de acordo com o desenho criado, o de um príncipe dormindo numa cadeira de ouro.

Tais desenhos ultrapassam as imagens tangíveis e, por isso, são vistos como obras de caráter criador, tanto é que o aluno que desenha o príncipe na floresta (Anexo 2) vive a mesma situação da personagem da obra *O pequeno Príncipe*, de

Saint-Exupéry, citada no capítulo teórico, pois o que para ele é uma floresta, para o olhar de um adulto é o pátio do castelo. Há, ainda, um aluno que não consegue expressar a sua imaginação criadora, pois deixa na folha apenas alguns rabiscos e borrões em lápis preto, como registro das diversas tentativas frustradas de representação visual. Mais da metade dos quinze participantes, já utiliza diferentes cores no desenho. Esse colorido aparece também em alguns textos, em especial, no título e nas linhas feitas.

Nesse sentido, os participantes do método “OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação” têm mostrado em suas produções textuais que a imanência do imaginário no real está sendo substituída pelo trajeto contínuo do real ao imaginário, ou seja, as crianças, conforme estão lendo mais contos de fadas, passam a ativar com mais frequência a imaginação noturna (material) para suas criações em vez da imaginação diurna (formal). Esse progresso poderia ser ainda melhor, caso a última etapa do método (trocas criativas) tivesse se realizado nessas três primeiras sessões. Tal fase caracteriza-se pela socialização das histórias criadas, gerando, pois, a troca de novas ideias, de forma a estimular ainda mais o exercício imaginativo. No entanto, é necessário levar em conta que essa etapa não se cumpriu, em razão das crianças, não habituadas com esse tipo de trabalho, precisarem de um tempo maior para finalizar as etapas anteriores.

Asas à imaginação

De acordo com a análise feita das histórias criadas nas sessões anteriormente citadas é a partir do quarto encontro de aplicação do método que o trajeto contínuo do real ao imaginário passa a se consolidar com mais intensidade nas produções dos participantes.

Na quarta sessão da oficina, os pequenos são recomendados a levar o estímulo “Há na floresta uma casa que entrega cestas com bolo e vinho. Essa casa precisa de um entregador(a). Escreva por que esta vaga deve ser preenchida pela

personagem que você escolheu. Lembre-se: é necessário também fazer a descrição das características da personagem (fraquezas e qualidades), escolhidas na primeira atividade, pois essas características também contribuem para a análise do perfil do candidato. Então, vamos lá! Mostre que a vaga já é de sua personagem...” até o seu pensamento imaginativo, para que o seu impulso cerebral criador se acione.

Nessa proposta, todas crianças leem de maneira tão profunda em *anima* que a sua imaginação noturna (material) abre caminho para o devaneio inventar uma vida nova de forma mágica. Segundo Bachelard, “essa vida imaginada num devaneio que acumula um sonhador com seus benefícios se faz em proveito de sua *anima*. A *anima* é sempre o refúgio da vida simples, serena contínua” (2006, p. 89). É o caso da história-entrevista deste pequeno, que, na sessão anterior, é o único que faz somente a leitura em *anima*:

- O lobo você já trabalhou num outro emprego? você tem capacidade de ter essa vaga? Suas características? Eu sou legal, gentil e alegre, rápido posso chegar mais rápido de que um carro e uma moto [...] e o chefe do emprego falou para o lobo qual é a sua fraquezas medo de morrer e de cair num buraco então o chefe falou você já ta com a vaga e o lobo pulava de alegria.

Ele cria uma narrativa cuja ideia expressa está ligada à fantasia, como o poder da velocidade que é dado à personagem. Além disso, o lobo é transformado num felino bom, que chega até a pular de alegria com a conquista da vaga de entregador. Essa criação, de acordo com o estudo de Vigotski (2003) quanto à terceira forma de ligação entre fantasia e realidade, está relacionada à emoção do autor mirim, que se manifesta de duas maneiras. Na primeira, as imagens da fantasia criadas por ele servem de expressão interna para o seu sentimento. Na segunda, a fala criada para o lobo traduz o seu estado de ânimo em razão da sua identificação com a personagem escolhida. Nesse sentido, como afirma Bruno Bettelheim, a leitura de conto de fadas esclarece a criança sobre si mesma e favorece o desenvolvimento de sua personalidade.

Uma aluna também manifesta emoção, mas somente pelo seu estado de ânimo: “Chapeuzinho vermelho é feliz, amiga, querida, meiga, e suas fraquezas são baixa, tem medo [...] Ela quer sua vaga para poder ajudar sua querida mãe, ela tem

que ajudar sua mãe que só tem ela”. Ela realiza o processo de composição da imaginação pela percepção interna, conforme a teoria Vigotskiana, pois une a necessidade e o desejo às imagens já armazenadas no inconsciente. Esse processo também é explicado por Bachelard, quando diz que os valores das imagens tornam-se, no devaneio, fatos psicológicos. Para complementar, as palavras de Vigotski, ao retomar a idéia da *lei da sensação real*:

A psicologia da infância assinalou, na atividade da imaginação, um momento importante denominado *lei da sensação real* na atividade da fantasia. Sua essência é simples, a observação real constitui seu fundamento. A atividade da imaginação está estreitamente ligada com o movimento de nossos sentimentos. Com muita frequência, tal ou qual estrutura revela-se irreal do ponto de vista dos momentos racionais que servem de base para as imagens fantásticas, mas é real no sentido emocional (1998, p. 124).

A imaginação noturna dos participantes também abre passagem para o devaneio elaborar títulos criativos e fantásticos: “Vaga ao lobo”, “Entrevista da Chapeuzinho”, “O caçador e a cesta”, “O cesteiro lobo”, “Chapeuzinho Vermelho tentando ser entregadora”, “Um lobo que procura emprego”, “Chapeuzinho e a vaga”.

Quanto ao modo narrativo, a maioria das crianças narra a história de forma descritiva, como é caso desta: “O caçador merece a vaga porque ele é bondoso, e ele é corajoso e tem mais força [...] O caçador tem 20 anos, ele mede 1,80”. Quatro alunos acrescentam diálogos às suas narrações, como esta aluna:

A chapeuzinho ligou para as pessoas que queria uma vaga de entregadora de cesta, e daí atendeu o Marcelo e disse: o que você deseja? Sabe o anuncio no jornal. Por favor seu nome? Chapeuzinho. Sua idade? 19 anos. Sua altura? 1.20. Você trabalha de moto? Não.

Note-se que as crianças estão mais atentas à utilização dos sinais de pontuação (vírgula, travessão, reticências, exclamação e ponto final) durante a narrativa, principalmente quando há diálogos. Algumas, ainda, mantêm as margens laterais rentes à folha, assim como não marcam parágrafo.

Na escrita, o devaneio das crianças é expresso de forma operante e mais coerente em um número de linhas que varia de sete a dez. É o caso desta participante, que no início da aplicação do método apresentava dificuldade em expressar suas idéias no papel:

a Chapeuzinho de repente estava andando pela rua quando surgiu de longe um alto falante que falava que tinha uma vaga para ser entregadora de cestas. Então pensou Chapeuzinho, vou lá ver se posso candidatar está vaga de entregadora de cestas. Ela foi a candidata escolhida e foi oferecer suas qualidades: a sua generosidade e as demais 3 fraquezas.

Como se percebe, o progresso, quanto ao desenvolvimento da linguagem e da imaginação infantil, que, segundo Vigotski, estão seriamente interligados, vêm se manifestando cada vez mais na escrita dos alunos, resultante da sua estada no espaço das fadas de forma lúdica.

As produções textuais dos participantes obedecem a sequência estrutural de início, meio e fim, presentes nos contos de fadas. É o exemplo da narrativa desta aluna, cuja situação inicial é: “Em uma casa no meio da floresta tem uma vovó que precisa de um entregador”. O conflito é assim apresentado: “mas ela tem uma fraque, ela é muito baixa para pegar o dinheiro”. Depois, é narrado o processo de solução, com a introdução de elemento mágico: “E chapeuzinho foi também porque ela tinha uma bicicleta”. No final, é confirmado o sucesso: “ela foi a única que conseguiu a vaga”.

O uso da linguagem simbólica também tem evidenciado que as crianças estão se comunicando intimamente com a história, cada uma criando o seu caminho de entrada no universo da fantasia, como a menina citada: “Em uma casa no meio da floresta”. É o caso também desta outra menina, que termina a sua história com a intromissão do eu criança em sua narração, valendo-se ainda da descrição: “Então essa é a História da chapeuzinho e a vaga autora Alessandra Anhaia da Silva”. A expressão inicial “Era uma vez...” aparece em algumas narrativas da mesma maneira que a palavra “fim”, escrita no final do texto.

No que se refere ao desenho, a imaginação noturna (material) dos pequenos se mostra bem ativada, pois, com o seu devaneio, ilustram as histórias de forma criativa. Uma aluna, por exemplo, desenha a Chapeuzinho com uma cesta e a sua mãe ao lado. Uma outra, ilustra a personagem com a cesta e a bicicleta (elemento mágico). Já um menino desenha a casa no qual se confeccionam as cestas. Essas ilustrações mostram que as crianças estão expressando o seu caráter pessoal, uma vez que selecionam a imagem que melhor completa a narrativa criada, tendo cuidado também na escolha das cores.

Na quinta sessão do método, as crianças recebem o estímulo “Você acabou de conhecer a história da Cinderela escrita por autores diferentes. Que tal você ser o autor agora? Escolha duas personagens (a de que mais gostou e a de que menos gostou) e crie um conto moderno. Vamos lá! Acione o pensamento usando a imaginação!” para revelarem suas ideias novas numa história.

Nessa proposta, há duas pequenas que leem por completo em *anima*, pois, com a imaginação noturna acionada, criam, pelo devaneio, narrativas de fadas:

Era uma vez uma moça muito jovem e a sua mãe era Dona Carolina ela adora fazer paquiniques. Um dia sua mãe resolveu sair. E convidou sua filha Cinderela, para sair e sua filha disse mãe e a onde? Eu ainda não sei mas eu já vou ligar para seu pai para ver. [...] Filha a mãe vai no bar comprar leite. E sua mãe levou uma nota de R\$ 50,00 e cando ela voltou ela teve alguma coisa no coração e morreu e nisso o pai já tava em casa e levou ela para o hospital[...]. E depois de 2 anos o pai de Cinderela arrumou uma nova esposa e daí cando o pai saia para tabarom a madrasta explorava a probre jovem. E depois de de 1 mês sua madrasta vai embora e a Cinderela e seu pai vivem felizes para sempre.

Era uma vez um rei e uma rainha que tinham 2 filhas chamadas de: Cinderela, Ursula que tinha a idade um pouco mais velha que tinha uma 21 anos e a altura dela era 1,70M e a outra tinha 29 anos e altura 1,90M. E houve um lindo baile e o rei dela de dechou elas irem.

Como se pode notar, o impulso cerebral criador dessas meninas trabalha com as imagens retiradas das experiências acumuladas dos contos de fadas lidos nas oficinas e das situações vividas em seu cotidiano, processo que Vigotski chama de primeira forma de ligação entre fantasia e realidade. Inclusive, uma delas aplica em

seu texto a mesma ideia usada na produção textual da sessão anterior, que é a de informar a idade e a altura da personagem.

Os demais participantes fazem a leitura em *animus* e em *anima*, pois desenvolvem uma nova história por meio dos dois processos imaginativos. O diurno (formal) - em que apreendem as imagens que consideram mais importantes dos contos *A Cinderela*, dos Irmãos Grimm, e do último capítulo de *Cinderela: uma biografia autorizada*, de Paula Mastroberti - e o noturno (material) - no qual modificam algumas imagens dessas narrativas de fadas que pensam serem necessárias. É a situação destes dois alunos:

Era uma vez uma menina que se chamava Cinderela ela morava com a sua madrasta que era muito má ela se chamava Malvina ela deixava a Cinderela o dia inteiro arumando a casa no outro dia chegou a corespondência e estavam a comunicando para uma festa. Passou alguns dias e ela foi para a festa e conheceu um príncipe e eles viveram felizes para sempre e tiveram dois filhos. A madrasta foi morar bem longe.

Era uma vez uma linda princesa que morava num lindo castelo muito bonito e ela morava com um príncipe. Eles tinham dois filhos, os dois são gurus a cara do pai e outro a cara da mãe.

As crianças citadas, de acordo com Vigotski (2003), mostram em suas produções que o processo de composição da imaginação acontece a partir da percepção externa, pois organizam as imagens acumuladas de forma associativa e dissociativa, após as mesmas serem percebidas durante a leitura dos dois contos.

Quanto ao título, como a pesquisadora apresenta duas obras, uma na primeira etapa do método (estímulo) e a outra na segunda (leitura do conto), e cada uma delas tem o título escrito de maneira diferente, os pequenos optam por “A Cinderela” e “Cinderela”, já que, tanto nas histórias lidas quanto nas produzidas, essa personagem é vista como principal. A exceção dá-se em dois alunos, que usam o maravilhoso das fadas para criar os seus títulos: “Era uma vez A Cinderela” e “O dia do Cinderelo”. O autor deste último aplica em seu título a mesma ideia usada pelo seu colega na terceira sessão do método (“Bela adormecida” para o “Príncipe adormecido”), transformando o nome da personagem feminina “Cinderela” para o masculino “Cinderelo”.

Três crianças iniciam a narração das suas histórias de modo opinativo, pois justificam, embora não haja solicitação no estímulo, o motivo da escolha da personagem de que mais gostam e a de que menos gostam. Após, mudam para o modo relato, como atestam os trechos selecionados:

Eu gostei da Cinderela com a sua atitude bondosa e também da mãe de Cinderela. Cinderela era muito Bonita com sua beleza ela encantava todo mundo. Seu pai muito ingênuo casou-se com uma terrível mulher se aproveitava que o pai da Cinderela não estava em casa e mandava ela trabalhar.

Ela é bonita e queria ter um bom trabalho ela é exigente e muito esperta sua madrasta é chata e maltrata Cinderela e não deixa Cinderela ir aus bailes.

Eu gosto da Cinderela ela é legal bonita e ela não é má. E também gosto do príncipe e ele é legal não é mau que nem a madrasta. E eu não gosto da madrasta e ela é chata, feia. E também não gosto da irmã da Cinderela. O conto é assim era uma vez uma menina chamada Cinderela. Ela um dia foi sair com sua mãe e foram.

Esses dois modos narrativos escolhidos pelos participantes, o de opinião e o de relato, evidenciam que os contos de fadas são espaço de grande potência, em razão de promover a integração dos pensamentos, dos desejos e das lembranças, o que contribui para o conhecimento de cada um sobre si mesmo e para o desenvolvimento de sua personalidade. Eis as palavras de Bettlheim:

As figuras nos contos de fadas não são ambivalentes – não são boas e más ao mesmo tempo, como somos todos na realidade. Mas dado que a polarização domina a mente da criança, também domina os contos de fadas. Uma pessoa é ou boa ou má, sem meio termo.[...] A justaposição de personagens opostos não tem o propósito de frisar o comportamento correto, como seria verdade para contos admonitórios. [...] As ambigüidades devem esperar até que esteja estabelecida uma personalidade relativamente firme na base das identificações positivas. Então a criança tem uma base para compreender que há grandes diferenças entre as pessoas e que, por conseguinte, uma pessoa tem que fazer opções sobre quem quer ser. Essa decisão básica sobre a qual todo o desenvolvimento ulterior da personalidade se construirá, é facilitada pelas polarizações do conto de fadas.

Além disso, as escolhas das crianças são baseadas não tanto sobre o certo versus o errado, mas sobre quem desperta sua simpatia e quem desperta sua antipatia. Quanto mais simples e direto é um bom personagem, tanto mais fácil para criança identificar-se com ele e rejeitar o outro mau. A criança se identifica com o bom herói não por causa de sua bondade, mas porque a condição do herói lhe traz um

profundo apelo positivo. A questão para a criança não é “Será que quero ser bom?” mas “Com quem quero parecer?”. A criança decide isto na base se projetar calorosamente num personagem. Se esta figura é uma pessoa muito boa, então a criança decide que quer ser boa também (1980, p. 17 e 18).

Já uma menina aplica em seu conto a forma narrativa com diálogos: “O príncipe tinha um castelo era muito bonito no castelo morava o rei e rainha era mãe do príncipe quando ver apareceu a Cinderela e falou: - Cinderela como está bonita quer ir na minha casa passo gostou e para conhecer os meus pais, oi tudo bom sim e você também. O príncipe falou: - Cinderela quer casar comigo Ela respondeu: - Claro que sim agora posso ser a tua esposa então”.

Os demais participantes apenas narram a história, como é o caso desta aluna: “Era uma vez uma menina que se chamava Cinderela. Ela morava numa casa. O pai da Cinderela se chamava Carlos e a mãe Patricia. A mãe da Cinderela ao tempo a mãe da Cinderela faleceu e a Cinderela ficou com as irmãs malvadas. Ela foi passeando pelo campo. Ela encontrou um príncipe Ele falou:”.

Nesses textos, os sinais de pontuação estão presentes (vírgula, dois pontos, travessão, exclamação, interrogação e ponto final), mas não em toda a narrativa, como na sessão anterior. As margens laterais ainda são mantidas rentes à folha por uma aluna, assim como a não marcação de parágrafo, por dois pequenos.

Na escrita, algumas crianças expressam o pensamento imaginativo diurno e/ou noturno com clareza, em um número de linhas que varia de sete a dez. É o caso deste menino: “Era uma vez um belo menino que se chamava Cinderelo. Ele tinha uma madrasta muito má e ela batia no pobre menino inocente, dizia por favor para de me bater e o pai mandou a madrasta ir embora e os dois ficaram felizes”. Outras apresentam suas ideias num mesmo número de linhas, mas de maneira confusa, como esta menina: “E houve um lindo baile e o rei dela deixou elas irem e a Cinderela deixou elas irem e então na volta elas tiraram a roupa e no outro dia elas ficaram com a mesma coisa e a sim a irmã de Cinderela começou a fazer maldades para Cinderela”. Tais produções revelam que os pequenos estão desenvolvendo sua imaginação e sua linguagem (mesmo aqueles que têm ideias

pouco claras). Afinal, todos mostram, em sua escrita, que o mundo das fadas se comunica com o seu interior, tanto que relacionam as informações que consideram mais relevante dos dois contos lidos com as suas ideias novas, registrando-as numa sequência com início, meio e fim.

Essa estrutura, inclusive, encontra-se sequenciada da mesma forma em todos os textos dos participantes. Eles, em geral, iniciam a história através da expressão “Era uma vez...”, complementada pela informação “uma menina chamada Cinderela”, cujo conflito é o maltrato que ela sofre pela madrasta e/ou irmãs. Isso leva a um processo de solução, mesmo sem a presença de um elemento mágico, que se traduz em encontrar um jeito de se livrar dessas pessoas que fazem o mal, obtendo, assim, o sucesso final, resolvido de três maneiras. Dois alunos escrevem que o pai expulsa a madrasta. O outro opta por ela ir embora. Já os demais casam a Cinderela com o príncipe, finalizando a trama com a frase “...viveram felizes para sempre” ou “...ficaram felizes”. Seis alunos acrescentam, ainda, a palavra “fim”.

Quanto a linguagem visual, um aluno usa a imaginação “noturna” (material) para ilustrar, com lápis preto, Cinderela deitada numa cama no seu quarto. Os demais utilizam diferentes cores para pintar o balão, em que está escrito o estímulo, e a imagem de um rosto, ambos impressos na folha, como, também, para fazer linhas e contornos.

Na sexta sessão de aplicação do método, os pequenos leem o estímulo “No conto que você leu anteriormente, a Branca de Neve conversava com várias personagens (anões, bruxa, príncipe, caçador...). Agora, que tal você escolher uma personagem e seu colega escolher outra? E juntos imaginarem um diálogo, criando, assim, uma nova história? Então, é só começar!” e ativam, a partir dele, o seu impulso cerebral criador. Salienta-se que tais personagens escolhidas foram confeccionadas com massinha de modelar colorida, durante o estímulo.

Nessa proposta, apenas uma dupla faz a leitura em *animus* e em *anima*, em razão de inserir no texto situações apreendidas da narrativa lida bem como imagens modificadas:

E ele dizia que ela podia ser a mais bela ali porque no alto da montanha tinha uma menina muito linda mil vezes mais do que a rainha. A rainha sentiu ódio, seu coração desparou e ela pensou que ia morrer. – Espelho, espelho meu existe alguém mais bela do que eu? – Não rainha Carla aqui. – Rainha Marcia você é mais bela do que eu? – não rainha Carla nós somos bonitas iguais.

Tal dupla aciona o pensamento imaginativo noturno (material) ao dar nomes às personagens e adjetivá-las de maneira igual, apesar do diurno (formal) se manter presente na produção. Isso ainda ocorre em virtude de uma aluna ser participante recente da oficina e da outra, até a terceira sessão do método, só usar o impulso reprodutor, inclusive na atividade inicial intitulada “Se eu tivesse uma varinha...”, já mencionada, evidenciando como suas ideias estão presas à realidade.

As demais se encontram tão mergulhadas na leitura em *anima* que a sua imaginação noturna vive, por meio do devaneio, uma nova história maravilhosa. Como diz Bachelard, “quando o devaneio é realmente profundo, o ente que vem sonhar em nós é a nossa *anima*” (2006, p. 59). É o caso destas duplas:

Era uma vez dois amigos chamados sonéca e o espelho. Uma vez o soneca saiu com seus amigos e encontrou o espelho mágico e disse: - Oi! Você vai bem. E o espelho respondeu: - Eu vou muito bem. - E você também vai bem. - Eu vou. E o espelho perguntou posso ir a sua casa hoje? E o soneca respondeu: - Pode, é claro que sim. Eu vou fazer um aumoço para nos.

- Olá! príncipe? exclamou o caçador. - Olá falou o príncipe. - Como vai? perguntou o príncipe? - Bem, falou o caçador. - E você perguntou o caçador? - Bem. Acabei de me casar com a Branca de Neve. - Que bom para você Príncipe. e desta “- Oi! seu caçador - Oi! Branca de Neve como está bela! - Muito obrigada caçador. - Eu nunca falo mentira! - Isso eu sei. - Mais o que você veio fazer aqui na floresta? - Eu vim caçar onça. - Eu estou na casa dos sete anões.

Elas criam, em suas narrativas, como se pode notar, situações que acontecem em seu meio, como a de sair com os amigos, a de elogiar e agradecer a alguém e a de comentar sobre o seu caráter, mas incrementadas de fantasia, como a de um espelho mágico ter amigos, andar e comer, a de um príncipe ter como amigo um caçador e ainda relatar a ele sobre a sua relação amorosa, e o uso da palavra bela para elogiar a personagem Branca de Neve, que é próprio da linguagem simbólica. Isso ocorre em razão de se sentirem cada vez mais

participantes do jogo lúdico literário das fadas, pois, segundo Bachelard (1993), uma casa tão dinâmica permite à criança habitar o universo, ou, noutras palavras, o universo vem habitar sua casa.

O impulso cerebral criador também está ativado para a elaboração extraordinária de títulos: “Branca de Neve e o caçador”, “Falando de amigo para amigo”, “Vitória dos anões”, “O príncipe e a princesa”, “O príncipe e a Branca de Neve”, “A bruxa malvada”, “O Atim e a Eva”, “O príncipe? e o caçador” e “A Bruxa e o caçador”. Tanto é significativo, que não há nenhum repetido.

Como a imaginação noturna desses pequenos se encontra cada vez mais “solta”, o modo narrativo também se acha bem diversificado. Há duas duplas que contam a história somente com diálogos, do início ao fim, é o caso desta: “- Oi! seu caçador [...] - Eu estou indo. - Tchou! - Tchou!”. Uma outra também se vale desse modo, mas, no término da narrativa, promove um diálogo com o leitor: “Agora você já conhece a história do príncipe e do dunga amigos inseparáveis”. O reforço para tal ideia pode ser relacionado com o título criado: “Falando de amigo para amigo”. Outras duas duplas iniciam com diálogos e terminam de forma narrativa, é o caso desta: “ - Olá mundo somos anões e somos pequeninos [...] Eles ganharam a corrida e ficaram rico tiveram filho etc compraram uma casa de tijolo e ficaram feliz!”.

Três duplas fazem o oposto, iniciando em forma de narrativa e terminando com diálogos, esta é uma: “Um dia pasando pela floresta eu vi um anão, só quele era muito pequeno. [...] - Você tem maus e pernas você não e alejado. e ele foi embora e ela falou: - Atim e ela falou: - você e maliducado”. Quatro duplas iniciam o texto em forma de narrativa, no meio inserem certos diálogos e terminam novamente com narração, como esta: “Era uma vez uma princesa que se chamava Branca de Neve e o príncipe tiveram um filho. A Branca de Neve desse: - Vamos sair? O Príncipe disse: - vamos [...] Foram felizes para sempre”.

A utilização dos sinais de pontuação (vírgula, travessão, reticências, exclamação, interrogação, dois pontos e ponto final) está mais presente no decorrer do texto, principalmente, naqueles que têm diálogos. Há marcação de parágrafo, e

as margens laterais não estão mais rentes à folha, melhorando, assim, a disposição do texto no papel.

Quanto à escrita, os pequenos expressam suas ideias de forma desinibida e com clareza em um número de dez linhas, com exceção de uma dupla, que exterioriza o seu devaneio de maneira um pouco confusa no início da produção: “Um dia pasando pela floresta eu vi um anão, só quele era muito pequeno. Ele viu uma arvore de maça ele tentou subir nela ma ele era muito pequeno”. Mesmo assim, fica evidente o amadurecimento da linguagem literária desses participantes, pois, como frisa Vigostki (2003), a criança deve ser convidada a escrever sobre o que conhece bem. Por isso, a leitura dos contos torna-se importante para sua orientação. No caso, é o mundo maravilhoso das fadas que está presente e a estimula. Para complementar, as palavras de Bruno Bettelheim: “O conto de fadas procede de uma maneira consoante ao caminho pelo qual uma criança pensa e experimenta o mundo; por esta razão os contos de fadas são tão convincentes para ela” (1993, p. 59).

Verifica-se que os alunos seguem armando a história numa sequência estrutural de início, meio e fim, igual àquela presente nos contos de fadas lido, como é o caso desta dupla que, na situação inicial (apresentação das personagens Dunga e Chamuscado) escreve: “- Olá mundo somos anões e somos pequeninos”. Após, exhibe o conflito e o processo de solução, com a introdução do elemento mágico (desafio de ganhar a corrida e oportunidade de vestir nova roupa) “- Olá Dunga vamos ir a casa pra colocar a nova roupa para o campeonato”. Por último, apresenta o sucesso final (vitória na corrida e garantia de riqueza): “Eles ganharam a corrida e ficaram rico tiveram filho etc compraram uma casa de tijolo e ficaram feliz!”.

A linguagem simbólica, como se nota, é empregada por todos os participantes. A expressão “Era uma vez...” está presente no início das histórias, assim como uma nova criação equivalente, representada pelas palavras “Um dia...”. No término, a frase “...Viveram felizes para sempre” também é utilizada por algumas duplas, enquanto outras usam “...E assim os dois sempre vão ser amigos” e “...ficaram felizes”. A palavra “fim” mantém-se, em quantidade significativa, no final

dos textos. Já o desenho não é feito por nenhuma dupla. Alguns alunos utilizam apenas canetas coloridas para enfeitar a palavra “fim” e para fazer linhas.

Na sétima sessão, os pequenos ativam o seu impulso criador através do estímulo “Na história dos Irmãos Grimm, que você acaba de ler, há um gato que usa botas. As botas são sempre usadas pelo gato quando ele quer ganhar alguma coisa em troca (dinheiro, castelo...). Pense, então, em outro animal para calçar as botas, e crie um novo conto. Lembre-se, é importante contar o que o animal escolhido faz quando está com as botas... Conte até três e solte a sua imaginação!”.

Nessa proposta, sete participantes fazem, intensamente, a leitura em *anima*, que a sua imaginação noturna (material) dá passagem para o devaneio formar uma nova história encantada. É o caso destas duas alunas:

Era uma vez uma rapoza, e ela adorava passear na praça com suas lindas botas. Um dia sua irmão rapoza deu uma outra bota, só que era uma bota charmosa e daí ela andava de pé. E até que um dia ela esqueceu de botar suas botas e daí ela teve que andar com suas quatro patas [...] E daí ela voltou correndo para não passar vergonha.

Èra uma vez uma menina que se chamava Vera, ela tinha um cachorro. Um dia Vera estava muito triste, porque não podia caminhar e o seu cachorro falou: - Vera eu vou te ajudar e Vera falou: - não sabia que você falava - ele respondeu mais eu falo, então o cachorro falou: - me de um par de botas. Então o cachorro já começou a pegar alguns gatos e tirar a pele deles para fazer luvas o cachorro fez as luvas e vendeu e consegio muito dinheiro eele pagou um bom médico para curar a Vera, è ela fez uma cirurgia e começou a andar.

Enquanto brincam com a fantasia, as crianças atribuem poderes mágicos aos animais existentes na realidade. A raposa recebe o poder de ficar charmosa ao andar apenas com as duas patas. Já o cachorro ganha o poder de tirar a pele de gatos para fazer luvas. Este outro menino faz o mesmo com a fantasia, pois transforma o urso num animal encantado, assim que ele calça as botas vermelhas: “Numa cidade tinha um Homem muito rico que fazia bota. Num dia apareceu um urso e pediu uma bota e O homem falou: - É 100 reais urso. - Esta bem disse o urso eu vou comprar. - Que cor urso? - Aquela vermelha. - Tchou. - Tchou. Ele foi

embora. Ao chegar em casa o urso botou a bota e pulou de alegria, porque a bota é mágica”.

Essas crianças também inserem nas histórias certos sentimentos que, de acordo com a teoria de Vigotski (2003), correspondem à terceira forma de ligação entre fantasia e realidade, já que o enlace se dá pela emoção. A imaginação pode influir nos sentimentos, como expressam estes dois pequenos: “E até que um dia ela esqueceu de botar suas botas e daí ela teve que andar com suas quatro patas [...] E daí ela voltou correndo para não passar vergonha,” e “Ao chegar em casa o urso botou a bota e pulou de alegria, porque a bota é mágica”. Por outro lado, o sentimento influi na imaginação, como expressa esta menina: “Um dia Vera estava muito triste, porque não podia caminhar e o seu cachorro falou: - Vera eu vou te ajudar”.

Tais alunos aplicam, como se percebe, a mesma ideia empregada pelos colegas na quarta sessão do método, porém com uma vontade ainda maior de criar novas imagens. Isso exhibe o quanto as crianças se sentem seguras no espaço das fadas para a realização do jogo livre da fantasia. Por isso, as qualidades dos elementos substanciais, definidas pelo filósofo Bachelard, fogo (1999), água (2002), ar (1990) e terra (2001), que se encontram agregadas à imaginação material (noturna), começam a se tornar presentes nos textos desses participantes. Eles mostram que é a sua mão operante a condutora das narrativas, em razão do calor do fogo (motivação), do movimento e da transitoriedade das águas (ação), da mutabilidade e da ascensão do ar (criação) e da dureza e da força da terra (produção).

O restante dos alunos faz a leitura em *anima* e em *animus*, pois se vale dos processos imaginativos noturno (material) e diurno (formal) para a criação do seu conto maravilhoso. É o caso destes pequenos:

Era uma vez uma raposa, ela era muito maltratada pelas pessoas. E um dia o dono da raposa estava prestes a morrer. E ela chorava muito se o dono dela morresse e disse: - Você não pode morrer. E ela disse que para que fosse respeitada tinha que usar roupas que nem os outros e falou: - Eu serei respeitada como todo mundo. E ela foi lá

pegou um par de botas e foi até a casa do rei levar galinhas que o rei gostava.

Então o coelho saiu andando e o seu dono que se chamava, João começou a desejar, boa sorte Coelho que no caso seria chamado de branquinho. Então o João entrou em casa e falou: - tomara que ele consiga, fazer alguma coisa. O Coelho que se chamava branquinho começou a, andar começou pela floresta e assim foi andando, até chegar no campo onde ele ia pegar galinhas e então foi levar ao rei e ele ganhou moedas de ouro"; e deste menino "Era uma vez um cachorro que usava botas. O dono do cachorro morreu e os filhos ficaram com os objetos do pai, mas o outro filho ficou com o cachorro e eles foram embora. E o cachorro começou a falar com o homem e pediu umas botas para que ele ficasse como uma pessoa para ele começar a pegar o que pertencia.

Entretanto, eles utilizam a imaginação formal (diurna) nessas produções apenas para apreender as imagens que consideram mais importantes do conto lido, como a da ação de levar as galinhas ao rei e a do pai que morre e deixa seus pertences para os filhos. As demais situações são todas criadas pela imaginação material (noturna). Por isso, pode-se dizer que as qualidades substanciais dos elementos também começam a se tornar presentes no processo imaginativo dessas crianças.

Para a elaboração dos títulos, os participantes substituem o animal que aparece no conto lido pelo animal de sua preferência: "O cachorro de botas", "O coelho que usava botas", "O macaco de botas", "A raposa de botas", "O macaco e as botas". Apenas dois adicionam adjetivos: "O papagaio de botas pretas" e "A galinha e sua linda bota".

No modo narrativo, algumas crianças somente narram a história, como este menino: "Era uma vez um cachorro de botas. Ele era muito esperto e caçava ratos. O seu dono comprou um par de botas para e quando ele estava as suas botas ele ficava um cachorro mágico, e matava galinhas selvagens que o rei gostava muito. Cada vez que o cachorro levava galinhas para o rei, em troca o rei dava ouro para o cachorro". Outras incluem diálogos em suas narrações, como esta aluna: "Era uma vez uma menina que estava na sua casa. Ela foi no zoológico quando ela viu um elefante. Ela disse: - Ele pode ser meu animal de estimação que meu pai tem uma bota para ele. Será que vai servir a bota ela disse: - O elefante calçou as botas para poder pegar capim". Já uma menina usa a narração com diálogos, mas, no final da

história, dirige-se ao leitor, como na sessão anterior. No entanto, o destinatário agora é o público mirim: “– tu girafa não quer embora para casa? Quero. Então a Pedrita foi embora para casa da Gabriela era muito rica, a girafa ficou muito felis muito tchau criansada essa é a história”.

Os textos criados nessa sessão revelam que a utilização dos sinais de pontuação (vírgula, travessão, reticências, exclamação, interrogação, dois pontos e ponto final) está mais presente no decorrer dos textos, principalmente, nos que têm diálogos. Alguns alunos, inclusive, mostram-se tão preocupados em empregar a pontuação que a inserem em qualquer lugar da frase. Alguns deixam as margens laterais rentes à folha, assim como não obedecem a marcação do parágrafo.

Quanto à escrita, desenvolvem a sua imaginação noturna e um pouco da diurna de forma clara e dinâmica, em textos de dez linhas, com restrição de dois participantes, que soltam o seu devaneio de maneira um tanto confusa. Assim mesmo, criam seus textos numa sequência estrutural de início, meio e fim, a mesma encontrada nos usada nos contos de fadas. É o caso desta menina, que, na situação inicial (apresentação da personagem, uma raposa que gostava de passear na praça de botas), escreve: “Era uma vez uma rapoza, e ela adorava passear na praça com suas lindas botas”. Em seguida, apresenta o conflito (a vergonha da rapoza de andar com as quatro patas na praça, em razão de ter esquecido de colocar as botas): “E até que um dia ela esqueceu de botar suas botas e dai ela teve que andar com suas quatro patas. Quando ela chegou na praça ela notou que não tinha botado suas botas”. Após, narra o processo de solução, com a introdução do elemento mágico (retorno para casa e colocação das botas charmosas): “E dai ela voltou correndo para não passar vergonha, e dai voltou para casa”. No sucesso final (colocação das botas e retorno para praça, chamando atenção de todos), a autora registra: “botou suas botas e foi para praça e daí todo mundo olhou para rapoza”.

Além disso, as crianças inserem cada vez mais a linguagem simbólica em suas histórias de magia, como faz esta aluna: “Era uma vez um homem que tinha uma linda galinha um dia o homem falou: - Oque eu posso fazer com essa galinha? e a galinha respondeu: - pode comprar uma linda bota preta e eu botarei e ficarei

mais forte. E a galinha botou a bota e saiu feliz da vida e seu dono ficou muito feliz e eles viveram felizes para sempre”.

Assim como essa menina, os outros participantes também iniciam a sua narrativa com a expressão “Era uma vez...” e terminam com a sentença “...viveram felizes para sempre”. Mas há um aluno que, pela primeira vez, até esse encontro, finaliza o conto recriado de maneira triste: “Cada vez que o cachorro levava galinhas para o rei, em troca o rei dava ouro para o cachorro. Teve um dia que ele matou as galinhas e foi até o rei e quando ele matou as galinhas e foi até o rei e quando ele estava passando pela cozinha viu o fogão ligado e foi se esquentar no fogão e se queimou e o cachorro de botas acabou morrendo e o seu dono chorou muito”. O mesmo ocorre com a palavra “fim”, que só não aparece escrita no final de um texto.

A imaginação material (noturna) também se concretiza por meio de ilustrações. Uma menina desenha uma galinha num pátio com árvore, casa, sol e nuvens. Outra aluna ilustra um macaco de botas (elemento mágico) e seu dono, também em um pátio com árvore, sol e nuvens. Já uma menina desenha apenas com lápis preto um coelho, um rei e um castelo. Os demais participantes colorem apenas a palavra “fim”.

Na oitava sessão, as crianças escutam o estímulo “Imagine que você seja músico e tenha que montar uma banda. Pense em quem convidaria para fazer parte dela e qual instrumento cada uma tocaria. Entre na sonoridade das notas musicais (dó, ré, mi, fá, sol, lá, si, dó...) que você ouviu, anteriormente, na música *A aula de piano*, de Vinicius de Moraes, e crie uma nova história... Ah! Lembre-se! Você também deve escolher o lugar em que a banda irá fazer o show, assim como no conto, em que os músicos escolheram Bremen...Vamos lá! É só começar a barulhada...” e acionam o seu impulso cerebral criador.

Nessa última proposta, doze participantes encontram-se tão bem embalados na leitura em *anima* que a sua imaginação noturna (material) compõe, por meio do devaneio, uma nova história maravilhosa. Como diz Bachelard, “um movimento que se vive totalmente pela imaginação acompanha-se facilmente de uma música imaginária” (1990, p. 49). É o caso deste aluno:

Era uma vez um passarinho, cachorro e um cavalo. O cavalo ouviu um passarinho tocando uma flauta, e ele teve uma idéia de fazer uma banda. Você toca flauta e eu toco violão e nos arrumamos outro para tocar com nós. E o passarinho ouviu uma batida de tambor e eles foram lá ver que era, porque ele estava tocando muito bem e eles vio era um cachorro tocando bateria o cavalo falou: - cachorro, você quer tocar com nós? e cachorro disse sim, vamos. Tocaram deu para escutar lá da fazenda.

Ele vive o movimento da imaginação, que se encontra unido ao som de uma música imaginária, ao criar uma história mágica, cujas personagens tocam um tipo de instrumento, conforme a sua espécie animal. O passarinho toca uma flauta, um instrumento de sopro que produz um som melodioso, podendo ser comparado à sua cantoria. O cavalo toca um violão, instrumento de cordas cujo tom é emitido entre uma nota e outra, assim como o seu relinchar, que inicia com som grave e termina com som agudo. Por fim, o cachorro, toca bateria, instrumento de percussão que emite diferentes timbres sonoros, como o cão, que, às vezes, late e, outras vezes, uiva.

Um menino também exprime a ideia de as personagens tocarem um instrumento de acordo com a sua espécie animal. Mas, para alguns, ele relaciona o tipo de instrumento à sonoridade que o bicho emite. O som da gaita é ligado ao balir do carneiro, e a voz, ao falar do papagaio. Para outros bichos, o aluno relaciona o instrumento ao seu aspecto físico, como a guitarra à juba do leão, já que todo o guitarrista roqueiro é cabeludo, e a bateria ao tamanho da girafa, uma vez que exige muitos movimentos por parte de quem toca. Eis a frase do aluno retirada do texto: “O Leão tocava guitarra, a girafa tocava bateria, o carneiro tocava guaita e o papagaio cantava”.

Já uma menina inventa a sua narrativa de modo diferente, pois escreve que animais fazem parte da banda e exhibe a letra da música cantada por eles: “- Olá cachorro! - Olá burro! - Olá galo! - Olá gato! - Vamos cantar? Tim dom glim bim bim - O Show vai começar - Pimba, Pimba, Pimba Tim bem pomi dom”.

Essas crianças, como se percebe, utilizam, segundo a teoria de Vigotski (2003), a quarta forma de ligação entre fantasia e realidade, em virtude de criarem,

por meio da fantasia, imagens completamente novas, que não existem nem na experiência delas como leitoras e nem como objeto pertencente ao real.

Outros participantes, que também usam o mesmo entrelaçamento entre fantasia e realidade, criam, por meio do devaneio, uma nova história encantada, mas com personagens humanas. É o caso destas duas meninas:

Era uma vez uma banda ela se chamava Flor e sua turma tinha 3 integrantes eram 3 meninas Flor, rosa e Estela.

Era uma vez em 1997 havia uma criança que se chamava Gisele. Ela sempre sonhou em entrar para uma banda e tocar teclado. As amigas dela também queriam fazer uma banda.

Além de imaginar pessoas como personagens, essas alunas especificam qual é a faixa etária delas, através das palavras “menina” e “criança”. A aluna que coloca em seu texto a palavra criança reforça tal etapa infantil ao determinar uma data, o ano de 1997. Há um aluno que também aplica em sua narrativa a ideia de determinar a faixa etária das personagens. No entanto, cria uma maneira diferente para referir cada personagem, ao usar um adjetivo como nome:

Era uma vez dois meninos que trabalhavam todos os dias. Um dia um menino e convidou os dois para participarem da banda dela. Você o moreninho vai tocar piano o alemãozinho vai tocar violão um meu já é velho vai tocar bateria.

Nessa sessão, as crianças mostram o quanto estão seguras no espaço das fadas, tanto que o jogo lúdico da fantasia é realizado por elas de forma muito livre e criativa. As qualidades dos elementos substanciais, definidas pelo filósofo Bachelard, fogo (1999), água (2002), ar (1990) e terra (2001), que se encontram agregadas à imaginação material (noturna), já estão fortemente presentes nos seus exercícios imaginativos, representados no papel através dos textos criados. Esses participantes do método evidenciam que é a sua mão operante a condutora das narrativas, em razão do calor do fogo (motivação), do movimento e transitoriedade das águas (ação), da mutabilidade e ascensão do ar (criação) e da dureza e da força da terra (produção).

Tal é o jogo livre da fantasia que um aluno devaneia de forma inspiradora, inserindo ideias bem diferentes em seu texto, se comparadas as dos seus colegas. Logo, a teoria de Bachelard se confirma, pois, como afirma o filósofo: “o devaneio é uma abertura para um mundo belo, para mundos belos” (2006, p. 13). Esse menino, além de contar quem são os integrantes da banda, e quais são os instrumentos que cada um toca, insere na história uma outra banda, com a proposta de dar mais emoção ao conto, já que esse outro grupo é visto como um concorrente:

Era uma vez um menino chamado Pedro reuniu sua banda Marcelo, Jonas, Lucio e Jorge são a maior banda do mundo, mas tinha um arque rival os cara bons eles são dois irmão gêmeos ing e Abil eles são bons, mas não são melhores que a gente e eles conversaram e falaram e eles falaram vamos fazer uma competição e ganhou a do Pedro ganhou R\$ 10.00, 00 para cada um e que perdeu fico com R\$ 1.00 ai um dos dois tinham que dividir e ai e ai Pedro e Jonas vocês tocaram muito bem a guitarra.

Já duas alunas fazem a leitura em *animus* e em *anima*, pois desenvolvem uma nova história por meio dos dois processos imaginativos: o diurno (formal) – em que apreendem as imagens que consideram mais importantes do conto *Músicos de Bremen* - e o noturno (material) – no qual modificam algumas imagens dessa narrativa de fadas que pensam serem necessárias. Outra menina também usa os dois processos, no entanto, acrescenta informações, que pensa serem relevantes, da música *Aula de piano*, de Vinicius de Moraes, ouvida na primeira etapa do método (estímulo para leitura). Mas, ainda assim, percebe-se que é a imaginação noturna (material) dessas meninas que se sobrepõe à imaginação diurna (formal):

Era uma vez um cavalo, um boi e um macaco. Eles eram explorados por suas donas. que até que um dia fugiram e daí foram parar num circo. E os donos do circo falaram: - Que vocês estão fazendo aqui? – nós fugimos de nossas donas e estamos procurando emprego para tocar a nossa banda no gicantinho só que nós não temos dinheiro.

Era uma vez um porco que sua dona iria cozinha-lo no outro dia para o almoço. E ele decidiu fugir. E encontrou um macaco que estava estendido no chão. E o porco perguntou: - O que esta fazendo ai? – Ah eu estou muito triste porque não me deram banana: - A venha comigo para São Paulo. e o macaco aceitou e levou um urso, e uma capivara que sua dona os maltratavam e foi UM SHOW DE MÚSICA o porco usou o piano, o macaco usou um violão, e a capivara usou uma flauta, e o urso a bateria.

Era uma vez uma menina que sua mãe subiu para se apresentar e, a menina ficou esperando o seu professor de piano. Então a menina começou a caminhar pela casa e, logo o seu professor chegou, e eles juntos formaram e tocaram uma linda música. Foram dias assim e logo ela, decidiu fugir para Brêmem e então ela começou a caminhar. E foi andando noite e, dia se passaram muitos dias. Finalmente Julia encontrou no caminho Camila e o convidou para formar uma banda.

Para os títulos, as crianças valem-se da imaginação noturna (material) para a criação. Algumas, inclusive, inserem no título o nome do lugar em que a banda faz o show : “Os músicos de Canadá”, “A banda na Brasília”, Cantando no por-do-sol, “Um show de música!”, “Nossa musica”, “A banda”, “Os músicos”, “A banda dos bichos”, “A banda magnífica”. Um aluno cria o título de maneira bem fantástica, pois une diferentes letras para dar nome a um lugar: “Gabondis o mundo da banda”.

No modo narrativo, sete alunos somente narram a história, outros sete inserem diálogos em suas narrações e uma aluna constrói seu texto apenas com diálogos. As narrativas criadas nessa sessão revelam maior utilização dos sinais de pontuação (vírgula, travessão, reticências, exclamação, interrogação, dois pontos e ponto final), principalmente, nos textos com diálogos. Alguns alunos mostram-se tão preocupados em utilizar a pontuação que continuam inserindo-a em qualquer lugar da frase. Poucos alunos ainda deixam as margens laterais rentes à folha, assim como não respeitam a marcação do parágrafo.

Quanto à escrita, a maioria das crianças desenvolve a sua imaginação noturna (material) de forma clara, em textos de dez linhas. O menino ocorre com os autores guiados também pela imaginação diurna (formal), com restrição de alguns, que soltam o seu devaneio de maneira confusa. Independente disso, todos criam seus textos, seguindo uma estrutura narrativa de início, meio e fim, igual àquela presente nos contos de fadas lidos. É o caso desta aluna, que exhibe em sua história a situação inicial, o conflito, o processo de solução, com a introdução do elemento mágico, e o sucesso final:

Era uma vez uma banda ela se chamava Flor e sua turma tinha 3 integrantes eram 3 mininas Flor, rosa e Estela. A banda estava muito mal, tinha poucos show a banda estava acabando, mais a Flor teve uma idéia, e disse: - Vou fazer uma musica nova. levou algum tempo

amúsica ficou pronto e flor falou. - vou marcar um show então a banda melhorou e: elas viveram felizes para sempre.

A linguagem simbólica das fadas continua sendo usada pelas crianças nos textos, através das expressões “Era uma vez...” e “...viveram felizes para sempre” para, respectivamente, iniciarem e terminarem as histórias. Algumas criam novas sentenças para o desfecho, como “...E foi muito legal” e “Essa é a história é a banda na Brasília”. Essa frase, inclusive, expressa a ideia de que os integrantes estão se despedindo dos fãs que assistem o show da banda. A palavra “fim” também se mantém presente no final dos textos. Já o desenho é feito apenas por um aluno, diferente do uso de canetas coloridas, que aparece em vários textos, tanto para colorir letras quanto para fazer linhas.

Assim, através da análise das histórias criadas pelas crianças nas cinco sessões do capítulo Narrativas infantis: *Asas à imaginação*, percebe-se que os resultados poderiam ainda ser melhores, caso a última etapa do método (trocas criativas) não tivesse se efetuado só em quatro sessões. Entretanto, é necessário levar em conta que essa etapa não se concretizou, em razão das crianças revelarem um maior envolvimento nas atividades propostas nas etapas anteriores.

Na última sessão do método “OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação”, os participantes são novamente convidados a realizar a atividade intitulada “Se eu tivesse uma varinha mágica...”. Nessa atividade, eles desenvolvem, como no primeiro encontro da oficina, um texto livre sobre o que fariam, caso esse elemento simbólico estivesse em seu poder.

Conforme a análise das produções textuais constata-se que cinco crianças veem a varinha como um elemento concretizador de desejos, tanto para a realização de um sonho pessoal, quanto para realizar os sonhos coletivos, como mostram estas quatro alunas:

Eu iria dar comida para os pobres. E ajudaria minha família sempre quando precisasse e falaria muitas e muitas bondades para todas as pessoas!

Eu ajudaria o meu tio arrumar um emprego. Que eu passasse de ano e fosse inteligente. Queria ser rica, milionária. Que minha Mãe melhorasse. E minha irmã e queria ser famosa.

Se eu tivesse uma varinha mágica eu poderia ser super herói eu poderia voar e ser rico ser inteligente crescer e jogar num time de futebol e jogar na Cleseo e Gremio desejar ser atacante e lateral e meio campo fazer um Tim com os meus colegas e amigos aprende inglês, espanhol e mi jogar numa piscina bem grande

Eu ia acabar com a pobreza e ia dar comida para todos que não tinha ia ajudar as pessoas que moram na rua também ia dar emprego para os que não tiverem ia curar as pessoas doentes para que elas melhorassem ia ajudar todos e tudo para um mundo melhor.

São ideias que, na concepção de Bachelard (1986) quanto à imaginação formal (diurna), representam apenas o já elaborado por outras pessoas, que, nesse caso, podem ser as do seu convívio diário ou aquelas presentes em diversos meios de comunicação. Os adultos, nesse sentido, costumam falar sobre a importância de ajudar os que precisam, e, as crianças ouvem e reproduzem esse pensamento. Da mesma maneira ocorre com o desejo de ser famoso, rico e inteligente, já que essas três vontades, por estarem em voga, são comentadas por todos e copiadas pelos pequenos. Portanto, o fenômeno nada mais é do que a mão ociosa a serviço do trabalho concluído, cuja imanência do imaginário está apenas no real.

Uma menina também revela em seu texto essa imaginação fundamentada no formalismo, mas não em todo ele, pois, no desfecho, ela vê a varinha como um elemento de produção e de diversão. Isso significa que há o uso da imaginação material (noturna), pois se torna uma artesã, ao criar uma amiga para brincar consigo. Trata-se, por conseguinte, da mão ociosa se transformando em mão operante, ou seja, da passagem da imanência do imaginário no real para o trajeto contínuo do real ao imaginário. Como mostra:

Se eu tivesse uma varinha mágica eu ia fazer motide coisa porexemplo. carro, uma mansão, uma moto, três gato e dois cachorro de pitibum. Eu também ia fazer ia pegar a varinha magica ia ajudar minha mãe. meu pai e meu irmão na limpeza. A ese eu tivesse uma varinha magica ia formar a minha amiga para brincar e sidiverti.

Sete participantes iniciam os seus textos com a imaginação material (noturna), pois veem a varinha como um elemento de produção, ao transformarem vários objetos em outros bem diferentes. Entretanto, no final, usam a imaginação formal (diurna), em razão de passarem a ver a varinha como um elemento concretizador de desejos coletivos. Logo, essas crianças fazem o inverso das outras mencionadas, pois a mão operante torna-se a mão ociosa, e isso quer dizer que, do trajeto contínuo do real ao imaginário, passam para a imanência do imaginário no real, como mostram estas duas:

Seu eu tivesse uma varinha magicá eu transformava pessos em animais, e fazia comidas em ratas queria fazer animais ser transformava em objetos como telefone, cadeira e em casas feia eu transformaria em casas de luxos e pessoas com doenças eu tiraria as doenças das pessoas.

Se eu tivesse uma varinha magica eu fasia tudo ficar mais bonito e ia fazer com todas as casas virar um castelo.
Eu faria nunca ter nenhuma tristeza só alegri. Para os meus colegas meus familiares e com meus amigos.

Um aluno usa a imaginação material (noturna) em seu texto de forma plena, enxergando a varinha como um elemento de produção, uma vez que modifica objetos considerados simples em objetos grandiosos. É uma mão operante que demonstra estar em um trajeto contínuo do real ao imaginário: “Si eu tivecê uma varinha mágica eu ia fazer uma casa se transformar em manção de lucho. E um carro em uma limozine”.

Já uma menina usa a imaginação formal (diurna), ao relacionar a varinha a um elemento concretizador de desejos, e a imaginação material (noturna) pela forma de como escreve o texto, o que difere dos seus colegas. Ela cria uma narrativa, com início, meio e fim, semelhante aos contos de fadas lidos nas oficinas, cujas situações, a elas pertencentes, são transferidas para uma personagem, como se pode notar:

Era uma vez uma menina que o sonho, dela é realizar seus sonhos que um deles, é ser bailarina então desidiu conprar uma varinha mágica.
Então a menina fez uma proposta com sua mãe, ela falou: vou ficar sem o meu presente de natal mais eu quero que a senhora me de minha varinha mágica.

A mãe da menina falou: vou pensar e dali em diante a menina foi ficando preocupada cada vez mais então a menina falou: eu sei que a senhora vai me dar a varinha mágica, então a menina falou: vou rezar muito por mim e pela senhora para que a senhora me de a minha varinha preferida.

Tem-se aqui o abandono da mão ociosa para ser mão operante, cujo trajeto é contínuo do real ao imaginário. Tanto é verdade que, na primeira sessão de aplicação do método, ela relata que faria muitas coisas, caso existisse varinha mágica, já nessa última, ela não só cria uma história, como também revela que acredita em varinha mágica. A expressão “obrigado” utilizada no final do primeiro texto é substituída pela palavra “fim”, seguida de um ponto de exclamação.

Quanto à estrutura das produções, grande parte dos participantes expressa suas ideias (imaginação material) de forma clara em um número de linhas que varia de quatro a dez. As frases são mais curtas, em razão do uso mais constante da vírgula e do ponto final no decorrer do texto. As margens laterais não estão mais rentes à folha, assim como a marcação de parágrafo está mais presente, o que demonstra uma melhora na disposição do texto no papel. A palavra “fim” no término é usada por um número bem maior de crianças, o que não acontece na primeira oficina. Há, ainda, a presença de palavras repetidas e problemas de ortografia. Em compensação, desenhos e cores, que não estão presentes na primeira aplicação da atividade “Se eu tivesse uma varinha mágica...”, agora incrementam tais criações.

Como se percebe, os pequenos mostram progresso quanto ao desenvolvimento da imaginação e da linguagem. Isso prova, de acordo com a teoria de Vigostki (2003), que as crianças escrevem melhor sobre aquilo que conhecem bem, sobre o que lhes interessa profundamente, como o mundo da fantasia. Nesse ambiente elas sentem-se participantes enquanto brincam. Por isso, a aplicação de oficinas de leitura com os contos de fadas se faz necessária e importante, já que é a partir dessa literatura que elas acionam o seu pensamento imaginativo e inventam histórias de forma criativa. Como afirma Bettelheim, “seja ‘Chapeuzinho Vermelho’, [...] ou qualquer outro conto de fadas, só a própria estória permite uma apreciação de suas qualidades poéticas, e com isto uma compreensão da forma como enriquece uma mente suscetível” (1980, p. 28).

CONCLUSÃO

A avaliação da experiência realizada é possível mediante a análise dos textos produzidos pelas crianças, a partir da comparação, quanto ao processo do desenvolvimento do imaginário infantil, entre a primeira atividade intitulada “Se eu tivesse uma varinha mágica...”, aplicada no início do trabalho, e a última, com o mesmo estímulo, produzida na oficina de encerramento. Na atividade inicial, é constatado que mais da metade dos quinze participantes usa a imaginação formal (diurna) para expressar suas ideias, pois, ao dizer que a varinha é um elemento concretizador de desejos, revela apenas a apropriação dos pensamentos de outras pessoas. Na atividade final, tal comportamento já não é próprio da maioria dos alunos, uma vez que somente cinco deles ainda permanecem nesse estágio. Nove alunos encontram-se em fase de transição, em razão de usarem os dois processos imaginativos, o formal (diurno) e o material (noturno), ao verem a varinha não só como um elemento concretizador, mas, também, como um elemento de diversão e de produção criativa. Uma menina, por sua vez, atua de maneira plena, a imaginação material (noturna), ao conceber a varinha como um elemento de invenção lúdica.

A análise das atividades inicial e final revela também o progresso no desenvolvimento da linguagem, uma vez que esse se encontra atrelado ao desenvolvimento da imaginação. Na inicial, as crianças expressam suas ideias por meio de frases longas, sem uso de vírgulas. O ponto final é utilizado, mas somente nas produções de alguns alunos. O parágrafo não é marcado, e as margens laterais da folha não são respeitadas, revelando, assim, uma estrutura textual deficiente. A palavra “fim”, que é utilizada para enfatizar o término do texto, aparece muito pouco, e a ilustração não surge em nenhuma produção. Na atividade final, os alunos já expressam o seu pensamento em frases mais curtas, em razão da utilização mais constante de vírgulas e de ponto final. O parágrafo está mais presente, da mesma forma que a palavra “fim”, no término do texto. Exibe-se, dessa maneira, uma estrutura mais elaborada. A criação de ilustrações e o uso de canetas coloridas, por

sua vez, passam a fazer parte de tais produções. As crianças deixam, portanto, de serem mãos ociosas para se tornarem mãos operantes.

Isso decorre do contato lúdico com a literatura, em especial, com os contos de fadas, garantido através da participação nas oficinas. A cada encontro, um novo conto é lido, interpretado e recriado, por meio de estímulos que procuram sempre alimentar o exercício imaginativo de cada criança. Por isso, os resultados das oito oficinas (composta de cinco etapas), no que diz respeito às criações textuais, a partir da leitura dos contos de fadas *O pequeno Polegar*, *Rapunzel*, *A Bela Adormecida*, *Chapeuzinho Vermelho*, *Cinderela*, *Branca de Neve*, *O gato de botas* e *Os músicos de Bremen*, atestam diferenças entre as primeiras e as últimas produções infantis, razão pela qual o capítulo dedicado às análises está dividido em dois momentos (sub-capítulos): *Abertura à imaginação*, que compreende as três primeiras sessões, e *Asas à imaginação* que abrange da quarta à oitava sessão.

O sub-capítulo *Abertura à imaginação* descreve os momentos em que as crianças começam a ativar o pensamento imaginativo. Assim, na primeira sessão, como elas ainda não têm contato com a leitura de conto de fadas de forma lúdica na escola em que estudam, mais da metade dos quinze participantes usa a imaginação diurna (formal), pois apenas reproduz a história lida. Na segunda, em razão da novidade experimentada na primeira sessão, a maior parte dos alunos utiliza a imaginação noturna (material) para criar um novo conto. Na terceira sessão, três ainda usam a imaginação diurna (formal) em suas produções, um aluno cria com a imaginação noturna (material), e os demais mostram estar em processo de transição, pois se valem das duas imaginações em suas recriações.

O sub-capítulo *Asas à imaginação* apresenta as situações em que as crianças acionam o pensamento imaginativo com mais intensidade. Desse modo, na quarta sessão, todos os participantes utilizam a imaginação noturna (material) e criam, por meio do devaneio, novos contos. Na quinta, duas meninas produzem novas narrativas de fadas, através do devaneio. Os demais participantes usam os dois processos imaginativos o diurno (formal) e o noturno (material). Na sexta sessão, as treze crianças criam, por meio do devaneio, novas histórias maravilhosas, e duas usam os dois processos imaginativos, o diurno (formal) e o noturno (material) em

suas histórias. Na sétima, sete crianças usam a imaginação material (noturna) com tanta intensidade que as qualidades dos elementos substanciais ar, fogo, água e terra começam a se tornar presentes em seus textos. O restante dos participantes usa os dois processos imaginativos, o diurno (formal) e o noturno (material). Na oitava sessão, doze participantes utilizam a imaginação material (noturna) de maneira tão constante que as qualidades dos elementos substanciais fogo, água, ar e terra estão totalmente presentes, criando, assim, novas histórias mágicas. Três alunos usam os dois processos imaginativos, o diurno (formal) e o noturno (material), em suas narrativas.

Como já se observou em relação às atividades inicial e final, a cada sessão, as crianças também exibem em suas produções o desenvolvimento da linguagem. Isso permite perceber o amadurecimento que se dá tanto em nível linguístico quanto em nível simbólico, pois a palavra é reveladora dos processos internos da imaginação. Na primeira, o pensamento imaginativo é expresso de forma confusa, em frases longas e com poucos sinais de pontuação (travessão, interrogação e ponto final). A marcação de parágrafo é feita somente por quatro alunos. A estrutura narrativa de início, meio e fim não é seguida. As margens laterais não são respeitadas, e a palavra “fim” é usada por quatro alunos. Nenhuma ilustração é criada, apenas contornos coloridos aparecem em um título. Na segunda, os contos são recriados por meio de uma linguagem mais elaborada. A linguagem simbólica das fadas é exibida por uma aluna. As ideias já são expressas de maneira mais clara, em frases mais curtas, em razão da presença mais constante de vírgula e de ponto final no decorrer do texto. O parágrafo é marcado por um número maior de alunos. A sequência estrutural de início, meio e fim já é feita por três crianças. As margens laterais não se encontram tão rentes à folha, e a palavra “fim” é escrita no término de oito narrativas. Dois desenhos são criados, mas ainda sem relação com a história, e um menino utiliza caneta colorida para fazer linhas. Na terceira sessão, a linguagem simbólica é expressa nas histórias por vários alunos. As ideias estão claras, dispostas em frases mais curtas, em razão da utilização dos diferentes sinais de pontuação (vírgula, travessão, reticências, exclamação e ponto final). O parágrafo é marcado por um número de dez pequenos, e a estrutura narrativa de início, meio e fim é feita pela maioria dos participantes. As margens laterais são respeitadas. A palavra “fim” é escrita no término de algumas narrativas. São feitos quatorze

desenhos para ilustrar as histórias. As canetas e lápis coloridos são bastante utilizados.

Na quarta sessão, que marca o segundo momento de análise, alunos voltam a exibir em seus textos a linguagem simbólica. Uma aluna, inclusive, registra a intromissão do eu criança. As frases mantêm-se curtas e com ideias claras. O parágrafo é marcado por alguns, assim como o cuidado com as margens laterais. A estrutura narrativa de início, meio e fim é feita por todos os alunos, revelando, agora, a situação inicial, o conflito, o processo de solução, com introdução de elemento mágico, e o sucesso final. A palavra “fim” é escrita no término de algumas narrativas, e certos alunos criam ilustrações. Na quinta, a linguagem simbólica é novamente expressa por várias crianças. As histórias são criadas por entre frases curtas. As margens só são mantidas rentes à folha por dois alunos, assim como a não marcação de parágrafo. A palavra “fim” aparece no término de seis narrativas. A sequência narrativa de início, meio e fim é obedecida por todos os participantes, que incluem em seus textos a situação inicial, o conflito, o processo de solução, com a introdução de elemento mágico, e o sucesso final. Desenhos e enfeites coloridos são feitos por alguns alunos. Na sexta sessão, as histórias são também escritas por vários alunos em uma linguagem simbólica. As frases mantêm-se curtas e com ideias claras. O parágrafo é marcado de forma freqüente, e a palavra “fim” é escrita no término de muitas narrativas. As margens laterais estão sendo respeitadas. A sequência narrativa de início, meio e fim é mantida por todos os participantes. As canetas coloridas são usadas por alguns alunos para decorar a palavra “fim” e para fazer linhas. Na sétima, as crianças continuam revelando o gosto pelo uso da linguagem simbólica em seus textos. Uma aluna, inclusive, cria um diálogo entre ela, escritora/emissora, e o leitor mirim/destinatário. A maioria exibe ideias claras e uma preocupação em usar os sinais de pontuação, pois os insere em qualquer lugar. O parágrafo é marcado, e as margens laterais só não estão sendo respeitadas em duas produções. A sequência narrativa de início, meio e fim é cuidada por todos os participantes. Os desenhos ilustram as histórias, assim como as canetas coloridas são usadas para enfeitar a folha. A palavra “fim” acompanha o término de quatorze narrativas. Na oitava sessão, a linguagem simbólica está novamente presente nos textos de vários alunos. A maioria escreve suas histórias com ideias claras. Os sinais de pontuação são usados com frequência, assim como o parágrafo. As

margens laterais também são respeitadas. A estrutura narrativa de início, meio e fim, como já vinha ocorrendo, é obedecida por todos os participantes. Poucos desenhos ilustram as produções. Também não há muitos registros do uso de canetas coloridas para enfeitar a folha e para fazer linhas. A palavra “fim” é escrita no término de alguns textos apenas.

Com os resultados que se obtêm, a partir da análise das produções textuais, constata-se que o método “OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação” contribui para o desenvolvimento do imaginário infantil, pois proporciona, por meio do contato lúdico com a literatura, em especial, com os contos de fadas, o ativar da imaginação de maneira tal, que as crianças deixam de reproduzir histórias e passam a recriá-las de forma mágica. Esses resultados poderiam ainda ser melhores, caso a última etapa do método (trocas criativas) tivesse se realizado em todas as sessões. Tal fase caracteriza-se pela socialização das histórias criadas, gerando, pois, a troca de novas ideias, de modo a estimular o imaginário no que tange à criação de ainda outras idéias. Mas é necessário levar em conta que essa etapa não se concretizou, em razão das crianças estarem envolvidas nas atividades propostas nas etapas anteriores. Como elas não estavam habituadas com esse tipo de trabalho, prolongaram-se em cada fase por mais tempo.

Apesar disso, a apropriação dos conceitos de Gaston Bachelard, no que diz respeito à imaginação, para a compreensão dos processos imaginativos das crianças, acionados pela leitura dos contos de fadas, se efetiva. Elas começam a sua participação na oficina com a leitura em *animus*, pois usam a imaginação diurna (formal) para recriar narrativas. Em seguida, sentindo os contos de fadas como um espaço seguro, ativam a imaginação noturna (material) e, por meio do devaneio, criam novas histórias, bem como realizam a leitura em *anima*. Por conseguinte, as qualidades substanciais dos elementos fogo, água, ar e terra tornam-se fortemente presentes nas crianças, através de suas produções textuais, revelando que elas passam do imaginário no real para o trajeto contínuo do real ao imaginário.

Como demonstra esta pesquisa, a criação, portanto, de outros métodos de leitura de literatura e recriação de histórias certamente é necessária para ativar o

pensamento imaginativo infantil, de modo que a criança deixe de ser espectadora para se tornar participante do mundo da fantasia de forma lúdica.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de Aguiar (coord.). *Era uma vez... na escola: formando educadores para formar leitores*. Belo Horizonte: Formato, 2001.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ARAÚJO, Alberto Filipe; WUNENBURGER, Jean-Jacques; DUBORGEL, Bruno et al. *Variações sobre o imaginário: domínios, teorizações, práticas hermenêuticas*. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

BACHELARD, Gaston. *O ar e os sonhos: ensaio sobre a imaginação do movimento*. Traduzido por Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

BACHELARD, Gaston. *A água e os sonhos. Ensaio sobre a imaginação do movimento*. Traduzido por Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

BACHELARD, Gaston. *A poética do espaço*. Traduzido por Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

BACHELARD, Gaston. *A poética do devaneio*. Traduzido por Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BACHELARD, Gaston. *A psicanálise do fogo*. Trad. de Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BACHELARD, Gaston. *O ar e os sonhos. Ensaio sobre a imaginação do movimento*. Traducido por Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins fontes, 1990.

BACHELARD, Gaston. *A terra e os devaneios da vontade. Ensaio sobre as imagens da intimidade*. Traduzido por Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

CARVALHO, Bárbara Vasconcelos de. *Literatura Infantil: estudos*. São Paulo: Lotus, 1985.

COELHO, Nelly Novaes, *O conto de fadas*. São Paulo: Ática, 1987.

COELHO, Nelly Novaes. *O conto de fadas: símbolos, mitos, arquétipos*. São Paulo: Paulinas, 2008.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna, 2000.

COELHO, Nelly Novaes. *Panorama histórico da Literatura Infantil/Juvenil*. São Paulo: Quíron, 1985.

ELIADE, Mircea. *Mito e realidade*. São Paulo: Perspectiva, 1986.

FROMM, Erich. *A linguagem esquecida: uma introdução ao entendimento dos sonhos, contos de fadas e mitos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

GRIMM, Jacob & Wilhelm. *O gato de botas*. Traduzido por Verônica Sônia Kühle. Porto Alegre: Kuarup, 1986.

GRIMM, Jacob & Wilhelm. *Chapeuzinho Vermelho*. Traduzido por Verônica Sônia Kühle. Porto Alegre: Kuarup, 1987.

GRIMM, Jacob & Wilhelm. *Branca de Neve*. Traduzido por Verônica Sônia Kühle. Porto Alegre: Kuarup, 1988.

GRIMM, Jacob & Wilhelm. *Cinderela*. Traduzido por Verônica Sônia Kühle. Porto Alegre: Kuarup, 1988.

GRIMM, Jacob & Wilhelm. *O pequeno polegar*. Traduzido por Verônica Sônia Kühle. Porto Alegre: Kuarup, 1988.

GRIMM, Jacob & Wilhelm. *Rapunzel*. Traduzido por Verônica Sônia Kühle. Porto Alegre: Kuarup, 1988.

GRIMM, Jacob & Wilhelm. *Os músicos de Brêmen*. Traduzido por Nilce Teixeira. São Paulo: Ática, 1994.

HELD, Jacqueline. *O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica*. Traduzido por Carlos Rizzi. São Paulo: Summus, 1980.

LAPLANTINE, François; TRINDADE, Liana. *O que é imaginário*. São Paulo: Brasiliense, 2003.

MAGALHÃES, Ligia Cademartori. Jogo e iniciação literária. In: ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. São Paulo: Ática, 1984.

MALRIEU, Philippe. *A construção do imaginário*. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.

MASTROBERTI, Paula. *Cinderela: uma biografia autorizada*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1997.

PESSANHA, José Américo Motta. Bachelard: as asas da imaginação. In: BACHELARD, Gaston. *O direito de sonhar*. Traduzido por Jacqueline Raas. et al. São Paulo: Difel, 1986.

SOSA, Jesualdo. *A literatura infantil*. Traduzido por James Amado. São Paulo: Cultrix, 1993.

VIGOTSKI, Lev. Semenovich. *O desenvolvimento psicológico na infância*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, Lev. Semenovich. *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid, Akal, 2003.

APÊNDICES

Apêndice 1:
modelos de instrumento de análise

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE LETRAS - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação

NOME: _____

IDADE: _____ SÉRIE: _____

ESCOLA: _____ DATA: _____

SE EU TIVESSE UMA  MÁGICA...

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE LETRAS – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação
ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL MONSENHOR LEOPOLDO NEIS

NOME: _____ SÉRIE: _____ DATA: _____

Era uma vez um menino chamado Pequeno Polegar...

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE LETRAS – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação
ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL MONSENHOR LEOPOLDO NEIS

NOME: _____ SÉRIE: _____ DATA: _____

A menina Rapunzel, durante o tempo que ficou presa, usava suas tranças para que as pessoas pudessem chegar até ela. Agora, é você que está preso(a) numa torre na floresta, onde não há escada e nem porta, só uma pequena janela bem ao alto. Conte como você faria, para que as pessoas chegassem até você, e como você sairia da torre.

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Faculdade de Letras – Programa de Pós-Graduação em Letras

OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação
Escola de Ensino Fundamental Monsenhor Leopoldo Neis

NOME: _____ SÉRIE: _____ DATA: _____

O conto dos Irmãos Grimm, que você acaba de ler, é a história de uma princesa adormecida, só que, neste momento, os papéis mudaram. O príncipe é o adormecido. Crie, então, um novo conto, narrando os acontecimentos que fizeram o príncipe dormir e de como ele acordou... Pegue o lápis e entre neste mundo encantado!

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Faculdade de Letras – Programa de Pós-Graduação em Letras

OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação
Escola de Ensino Fundamental Monsenhor Leopoldo Neis

NOME: _____ SÉRIE: _____ DATA: _____

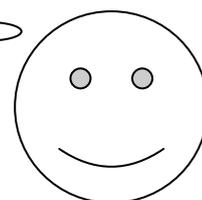
Há na floresta uma casa que entrega cestas com bolo e vinho. Essa casa precisa de um entregador(a). Escreva por que esta vaga deve ser preenchida pela personagem que você escolheu. Lembre-se: é necessário também fazer a descrição das características da personagem (fraquezas e qualidades), escolhidas na primeira atividade, pois essas características também contribuem para a análise do perfil do candidato. Então, vamos lá! Mostre que a vaga já é de sua personagem.

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Faculdade de Letras – Programa de Pós-Graduação em Letras

OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação
Escola de Ensino Fundamental Monsenhor Leopoldo Neis

NOME: _____ SÉRIE: _____ DATA: _____

Você acabou de conhecer a história da Cinderela escrita por autores diferentes. Que tal você ser o autor agora? Escolha duas personagens (a de que mais gostou e a de que menos gostou) e crie um conto moderno. Vamos lá! Acione o pensamento usando a imaginação!



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Faculdade de Letras – Programa de Pós-Graduação em Letras

OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação
Escola de Ensino Fundamental Monsenhor Leopoldo Neis

NOME: _____ SÉRIE: _____ DATA: _____

NO CONTO QUE VOCÊ OUVIU ANTERIORMENTE, A BRANCA DE NEVE CONVERSAVA COM VÁRIAS PERSONAGENS (ANÕES, BRUXA, PRÍNCIPE, CAÇADOR...). AGORA, QUE TAL VOCÊ ESCOLHER UMA PERSONAGEM E SEU COLEGA ESCOLHER OUTRA? E JUNTOS IMAGINAREM UM DIÁLOGO, CRIANDO, ASSIM, UMA NOVA HISTÓRIA? ENTÃO, É SÓ COMEÇAR!

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Faculdade de Letras – Programa de Pós-Graduação em Letras

OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação
Escola de Ensino Fundamental Monsenhor Leopoldo Neis

Nome: _____ Série: _____ Data: _____

Na história dos Irmãos Grimm, que você acaba de ler, há um gato que usa botas. As botas são sempre usadas pelo gato quando ele quer ganhar alguma coisa em troca (dinheiro, castelo...). Pense, então, em outro animal para calçar as botas, e crie um novo conto. Lembre-se, é importante contar o que o animal escolhido faz quando está com as botas... Conte até três e solte a sua imaginação!

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Faculdade de Letras – Programa de Pós-Graduação em Letras

OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação
Escola de Ensino Fundamental Monsenhor Leopoldo Neis

Nome: _____ Série: _____ Data: _____

Imagine que você seja músico e tenha que montar uma banda. Pense em quem convidaria para fazer parte dela e qual instrumento cada um tocaria. Entre na sonoridade das notas musicais (dó, ré, mi, fã, sol, lá, si, dó...) que você ouviu, anteriormente, na música *A aula de piano*, de Vinicius de Moraes, e crie uma nova história... Ah! Lembre-se! Você também deve escolher o lugar em que a banda irá fazer o show, assim como no conto, em que os músicos escolheram Bremen...Vamos lá! É só começar a barulhada...



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE LETRAS - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação

NOME: _____

IDADE: _____ SÉRIE: _____

ESCOLA: _____ DATA: _____

SE EU TIVESSE UMA  MÁGICA...

ANEXOS

Anexo1:

Produções infantis: Se eu tivesse uma varinha mágica I

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE LETRAS

NOME: Mayra Luig Detefaro

IDADE: 11 anos SÉRIE: 4ª DATA: 26/09/07

ESCOLA: Escola Fundamental MacArthur hápitais

SE EU TIVESSE UMA  MÁGICA...

Eu poderia fazer um monte de coisas extraordinárias.

- Eu poderia ter poderes especiais eu poderia ajudar as pessoas com dificuldades.
- Eu poderia viajar para os lugares aonde eu quiser.
- Eu poderia ter aqui até quiser como um bichinho, um plantão e um bala.
- Eu poderia ser rico muito rico e poderia ir por Marte e que
- Eu poderia ser coqueiro animal um elefante, um leão, Dinosaurios, uma cabra queuri.
- Eu poderia ser coqueiro pessoas e brincar com elas.
- Eu poderia ser o Bruno, o Renato, o Adriano.
- Eu poderia convidar o meu amigo para pintar comigo nos
- Podemos vermos e os bens lanche daqui.
- Eu poderia mim para a escola vermos e eu poderia levar uns
- Caligais o Bruno, o Maicon, o Adriano, o Gabriel e o Fernando.

FIM

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE LETRAS

NOME: Daniela Pires Rodrigues
 IDADE: 12 anos SÉRIE: 4ª DATA: 26/09/22
 ESCOLA: Monsenhor Luizaldo Nino

SE EU TIVESSE UMA  MÁGICA...

Eu faria muitas coisas aparecer e, fazer coisas possíveis acontecer no nosso vida.
 Também iria fazer coisas muito coisas para a humanidade com a minha varinha mágica.
 Quero dizer que quando queremos alguma coisa não desistimos do qual vamos chegar,
 ligamos nos mesmos assim temos que esperar o nosso dia chegar.
 Vamos esperar o nosso vez que um dia vai chegar mas temos que esperar que uma
 hora vai chegar. Quero também dizer que a nossa vida nunca é perfeita.
 Devemos também confiar nas pessoas por que a gente se, varinha mágica.
 Mas já que não existe varinha mágica devemos esperar somente esperar que o nosso hora
 vai chegar

Obigada

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE LETRAS

NOME: Andressa Rodrigues Oliveira Cruz

IDADE: 9 anos SÉRIE: 3ª DATA: 26/03/2007

ESCOLA: Fundamental Meneses Leopoldo Reis

SE EU TIVESSE UMA  MÁGICA...

Eu faria aparecer bastante dinheiro para minha mãe e meu pai pagar as contas.
Que a minha mãe melhore por que a minha mãe está doente agora a minha
mãe está no médico para pegar remédios. Redigaria o sonho do meu pai de
meu tio e da minha mãe com minha varinha de condão e Hospital de Bom Velho

Anexo 2:
histórias criadas pelas crianças

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE LETRAS - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

NOME: Alvine

SÉRIE: 3ª

DATA: 26/2/17

Pequeno Polegar e Maria
Era uma vez um menino chamado Pequeno Polegar...

Era uma vez um menino pequeno ele se chamava Pequeno Polegar.
Ele tinha uma mãe e um pai um dia ele saiu com o seu pai e ele se perdeu
e o pai parou em uma casa que morava uma menina que se chamava
Maria e ela ficou a amiga do pequeno polegar Maria tinha
um irmão e ele estava querendo ficar o pequeno polegar para
mostrar para eles a coisas mais legais nas brincas
maria a ajudou a o pequeno polegar a achar seu
pai eles procuraram e não acharam então
o pequeno polegar passou a vida com
e ele viveu um polegar para sempre.

FIM

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE LETRAS - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

NOME: Eugenio SÉRIE: 3ª B DATA: 24/10/07

Era uma vez um menino chamado Pequeno Polegar...

ele era muito feio e na escola chamavam ele de quinto olho e polegar de tanto que foi humilhado resolveu ir embora com a sua mula e no meio do caminho polegar encontrou um enorme boi que engolia polegar inteiro e logo de lá desconfiou que o boi estava falando, e resolveu matar o boi e tirou a barriga do boi e deu para os lobos comer a barriga do boi onde polegar estava e logo tomou a barriga do boi.

E os pais de polegar já estava ficando preocupado e resolveram sair para procurar polegar e quando acharam polegar ele já estava na barriga do boi e o pai de polegar matou o boi e ficou

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE LETRAS – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação
ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL MONSENHOR LEOPOLDO NEIS

NOME: Andressa Rodrigues Moreira SÉRIE: 3ª série DATA: 3/10/2017

Resposta pergunta:

A menina Rapunzel durante o tempo que ficou presa usava suas tranças para que as pessoas pudessem chegar até ela. Agora, é você que está na torre na floresta, onde não tem escada e nem porta, só uma pequena janela bem ao alto. Como você faria para que as pessoas chegassem até você, e como você sairia da torre?

Para sair da torre daria meus lindos cabelos para sair.
Para alguém me achar gostaria de chamar, cantaria, tocaria flauta doce,
ligaria do celular para alguém me achar, e príncipe Andressa
sair com o príncipe Welleson.

FIM

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE LETRAS - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação
ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL MONSENHOR LEOPOLDO NEIS

NOME: Márcia SÉRIE: 3ª DATA: 03/10/2002

A menina Rapunzel, durante o tempo que ficou presa, usava suas tranças para que as pessoas pudessem chegar até ela. Agora, é você que está preso(a) numa torre na floresta, onde não há escada e nem porta, só uma pequena janela bem ao alto. Conte como você faria, para que as pessoas chegassem até você, e como você sairia da torre.

Minhas tranças

Para eu descer da torre eu
usarei as tranças para descer da

torre. Eu ia viver feliz para

sempre. Com meus filhos e a minha filha

Príncipe. Eu me casaria Márcia

É o príncipe Henriquez ign.

fim



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Faculdade de Letras - Programa de Pós-Graduação em Letras

OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação
Escola de Ensino Fundamental Monsenhor Leopoldo Neis

NOME: Bruno SÉRIE: 4^ª DATA: 10/10/2007

No conto, dos Irmãos Grimm, que você acabou de ler, conta a história de uma princesa adormecida. Só que neste momento os papéis mudaram. O príncipe que é o adormecido. Crie, então, um novo conto narrando os acontecimentos que fizeram o Príncipe dormir e de como ele acordou... Pegue o lápis e entre neste mundo encantado!!!

O príncipe estava adormecido. Ele estava numa floresta, então a princesa estava procurando o príncipe e ela foi atrás dele. Ela passou muito tempo e foi procurando ele. Foi perguntando para as pessoas que vinha na frente dela, e os fazendeiros falavam por onde o príncipe passou e a bela moça passou numa casa de pessoas más e ela foi na outra casa e achou um velho que contou tudo. Ela então caminhou tanto só para achar o príncipe também não cachorros muito perigosos. Depois de tanto tempo ela achou o amado príncipe e os dois viveram felizes para sempre.

fim

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Faculdade de Letras – Programa de Pós-Graduação em Letras

OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação
Escola de Ensino Fundamental Monsenhor Leopoldo Neis

NOME: Lianane M. R. SÉRIE: 3 Bº DATA: 20/10/07

Há na floresta uma casa que entrega cestas com bolo e vinho. Essa casa precisa de um entregador(a). Escreva porque esta vaga deve ser preenchida pela personagem que você escolheu. Lembre-se!!! É necessário também fazer a descrição das características da personagem (altura, fraquezas, qualidades...), escritas na primeira atividade, pois essas características também contribuem para análise do perfil do candidato. Então, vamos lá! "Mostre que a vaga já é sua (personagem)"...

Entrevista da Capuzincha

Em uma casa no meio da floresta tem uma vovó que precisa de um entregador. É Capuzincha que faz também porque ela tinha uma bicicleta. E ela tem ~~um~~ e ele tem várias qualidades, como ser legal, inteligente, e bonito. E sua mãe e ela precisam de dinheiro para sair mas ela tem uma fraqueza, ela é muito brava para pegar o dinheiro, mas ela faz a única que conseguiu a vaga. Em



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Faculdade de Letras - Programa de Pós-Graduação em Letras

OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação
Escola de Ensino Fundamental Monsenhor Leopoldo Neis

NOME: Thais SÉRIE: 3ª B DATA: 29/10/07

Há na floresta uma casa que entrega cestas com bolo e vinho. Essa casa precisa de um entregador(a). Escreva por que esta vaga deve ser preenchida pela personagem que você escolheu. Lembre-se: é necessário também fazer a descrição das características da personagem (fraquezas e qualidades), escolhidas na primeira atividade, pois essas características também contribuem para a análise do perfil do candidato. Então, vamos lá! Mostre que a vaga já é de sua personagem.

O chapeuzinho vermelho

Chapeuzinho vermelho é feliz, amiga, queridinha, meiga, e suas fraquezas são: baixa, tem medo, e é uma linda menina, a altura 1,5 m.

Ela quer sua vaga para poder ajudar sua querida mãe, ela tem que ajudar sua mãe que só tem ela. e sua mãe.



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Faculdade de Letras – Programa de Pós-Graduação em Letras

OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação
Escola de Ensino Fundamental Monsenhor Leopoldo Neis

NOME: Andressa SÉRIE: 3ª série DATA: 24/10/2007

Você acabou de conhecer a história da Cinderela escrita por autores diferentes. Que tal você ser o autor agora? Escolha duas personagens (a de que mais gostou e a de que menos gostou) e crie um conto moderno. Vamos lá! Acione o pensamento usando a imaginação!

Cinderela

Eu gostei da Cinderela com sua atitude bondosa e também da mãe de Cinderela. Cinderela era muito bonita com sua beleza ela encantava toda mundo. Seu pai muito enganoso casou-se com uma terrível mulher que se aproveitava que o pai da Cinderela não estava em casa e mandava ela trabalhar até tarde tendo festas no palácio indo a essas festas conheceu um príncipe jovem e bonito acabou se apaixonou e se casou-se.

Fim

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Faculdade de Letras - Programa de Pós-Graduação em Letras

OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação
Escola de Ensino Fundamental Monsenhor Leopoldo Neis

NOME: Anderson Rodrigues SÉRIE: 3ª série DATA: 7/11/2008

No conto que você ouviu anteriormente, a Branca de Neve conversava com várias personagens (anões, bruxa, príncipe, caçador...). Agora, que tal você escolher uma personagem e seu colega escolher outra? E juntos imaginarem um diálogo, criando, assim, uma nova história? Então, é só começar!

Falando de anão para anão.

Oi Dunga como você está? O Dunga disse:

- Estou muito bem, e você? Estou também. Vamos

ir ao cinema e o príncipe acompanhar.

- Vamos para casa e depois nós vamos para o cinema.

Lá eles encontraram a mulher e casaram e tiveram

filhos para sempre e tiveram filhos e fim.

Agora você já conhece a história do príncipe e da

Dunga amigos inseparáveis. Fim

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Faculdade de Letras - Programa de Pós-Graduação em Letras

OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação
Escola de Ensino Fundamental Monsenhor Leopoldo Neis

NOME: Felipe e Eugênia SÉRIE: 3ºB DATA: 12/11/07

No conto que você ouviu anteriormente, a Branca de Neve conversava com várias personagens (anões, bruxa, príncipe, caçador). Agora, que tal você escolher uma personagem e seu colega escolher outra? Vamos imaginarem um diálogo, criando, assim, uma nova história. Ok?! Então é só começar!!!

O Príncipe e caçador

- Uai! príncipe? exclamou o caçador.
- Uai! falou o príncipe.
- Vamos vai? perguntou o príncipe?
- Bem, falou o caçador.
- É você perguntou o caçador?
- Bem. Acabei de me casar com a Branca de Neve.
- Que bom para você Príncipe.

Fim

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Faculdade de Letras – Programa de Pós-Graduação em Letras

OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação
Escola de Ensino Fundamental Monsenhor Leopoldo Neis

Nome: Isaura Série: 3ª B Data: 19/11/04

Na história, dos Irmãos Grimm, que você acabou de ler há um gato que usa botas. As botas são sempre usadas pelo gato quando ele quer ganhar alguma coisa em troca (dinheiro, castelo...). Pense, então, em outro animal para calçar as botas, e crie um novo conto. Lembre-se, é importante contar o que o animal escolhido faz quando está com as botas... Conte até três e solte a sua imaginação!!!

O macaco e as botas

Éra uma vez um macaco que o seu dono tinha ganhado. Mas o macaco era tão esperto, que macaco fez pegar galinhas selvagens. E antes disso o seu dono tinha botas, dele pegou para os ajudar a sua família. E levou até o rei. ficou feliz e então deu o que o macaco pediu, e seu dono ficou muito feliz! Fim.



Nome: Daniel Data: 14/11/07 Trêças: 4º

Na história dos Irmãos Grimm, que você acaba de ler, há um gato que usa botas. As botas são sempre usadas pelo gato quando ele quer ganhar alguma coisa em troca (dinheiro, castelo...). Pense, então, em outro animal para calçar as botas, e crie um novo conto. Lembre-se, é importante contar o que o animal escolhido faz quando está com as botas... Conte até três e solte a sua imaginação!

O Coelho que usava botas!

Exia uma vez um coelho que usava um par de botas, mas antes de ele sair para ir para usar as botas.

1. O coelho não sabia o que fazer para ajudar seu dono então, ele pensou nos pensos em alguma coisa.

Então o coelho saiu andando e o seu dono que se chamava João começou a dizer, boa sorte Coelho que no caso seria chamado de Brinquinho.

Então o João entrou em casa e falou: - temeria que ele conseguisse fazer alguma coisa.

2. O Coelho que se chamava Brinquinho começou a andar com seu par de botas e assim foi andando, até chegar no campo onde ele ia pegar galinhas e então foi levar ao seu e ele ganhou muitas de suas.

Fim!



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Faculdade de Letras – Programa de Pós-Graduação em Letras

OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação
Escola de Ensino Fundamental Monsenhor Leopoldo Neis

Nome: Alina Série: 3^{ou} Data: 27/11/07

Imagine que você seja músico e tenha que "montar" uma banda. Pense em quais pessoas convidaria para fazer parte dela e qual instrumento cada uma tocaria. Entre na sonoridade das notas musicas (dó, ré, mi, fá, sol, lá, si, do...) que você ouviu, anteriormente, na música A aula de piano, de Vinicius de Moraes, e crie uma nova história.... Ah! Lembre-se! Você também deve escolher o lugar que a banda irá fazer o show, assim como no conto que os músicos escolheram Bremen.... Vamos lá! É só começar a "barulhada"....

A banda



Era uma vez uma banda de chamado Flor e sua prima
linda e inteligente com o nome de Flor, para a escola.

A banda estava muito mais lenta para slow

a banda estava acelerando mais a Flor tem uma ideia

e disse: - Não pagem mais música nova.

para o tempo em si não se preocupam a parar para.

- Não vamos ser slow então a banda mudou para:

ela quiseram parar para sempre.

F i M

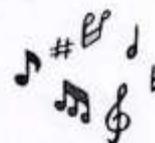
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Faculdade de Letras - Programa de Pós-Graduação em Letras

OFICINA DE LEITURA: Imaginação e criação
Escola de Ensino Fundamental Monsenhor Leopoldo Neils

Nome: Eugênio Série: 3º B Data: 26/11/07

Imagine que você seja músico e tenha que "montar" uma banda. Pense em quais pessoas convidaria para fazer parte dela, e qual instrumento cada uma tocaria. Entre na sonoridade das notas musicas (dó, ré, mi, fá, sol, lá, si, dó...) que você ouviu, anteriormente, na música A aula de piano, de Vinicius de Moraes, e crie uma nova história.... Ah! Lembre-se! Você também deve escolher o lugar que a banda irá fazer o show, assim como no conto que os músicos escolheram Bremen.... Vamos lá! É só começar a "barulhada"....

Os Músicos de Nova Iorque.



Esta uma vez uma banda pobre que mal tinha dinheiro para comprar os instrumentos.

Leão tocava guitarra, a virafa tocava bateria, o Caraliss tocava viola e o papagaio cantava.

E eles como eram muito pobres não tinham dinheiro para pagar a passagem de avião para ir de Nova Iorque até P. Alegre.

... enquanto eles não tinham dinheiro para a passagem, eles ficaram tocando na calçada. Depois de meses e meses eles conseguiram o dinheiro para ir a P. Alegre e estabelecer fazer o seu show nos gigantinos. E ficaram felizes para sempre.

Fim

Anexo 3:

Produções infantis: Se eu tivesse uma varinha mágica II

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE LETRAS - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação

NOME: Tharissa Sade Gorguetto
IDADE: 9 anos SÉRIE: 3º B
ESCOLA: Escola Espírita Heis DATA: _____

SE EU TIVESSE UMA  MÁGICA...

Se eu tivesse uma varinha mágica
eu transformaria pessoas em animais, e gente
caindo em ratos queria gente animada
eu transformaria em objetos como telefone,
cabeira e em coisas feias eu transformaria
em coisas de luas e pessoas com doenças
eu tirava as doenças das pessoas



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE LETRAS - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação

NOME: Márcia

IDADE: 11 anos SÉRIE: 3ª A

ESCOLA: Menho Senhor Leopoldo DATA: 28/11/07

Meu

SE EU TIVESSE UMA  MÁGICA...

Eu ajudaria as pessoas de sua e minha

família. Eu compraria roupa calçando e

Materiais escolares. Uma casa e um carro.



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE LETRAS - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

OFICINA DE LEITURA: imaginação e criação

NOME: Daniella Rosa Rodrigues
 IDADE: 12 anos SÉRIE: 4^o A
 ESCOLA: Memórias Leopoldo Dias DATA: 28/11/07

SE EU TIVESSE UMA MÁGICA...

Exa uma vez uma menina que o sonho, ela
 é realizar seus sonhos que um deles, é ser bailarina então decide
 comprar uma varinha mágica.

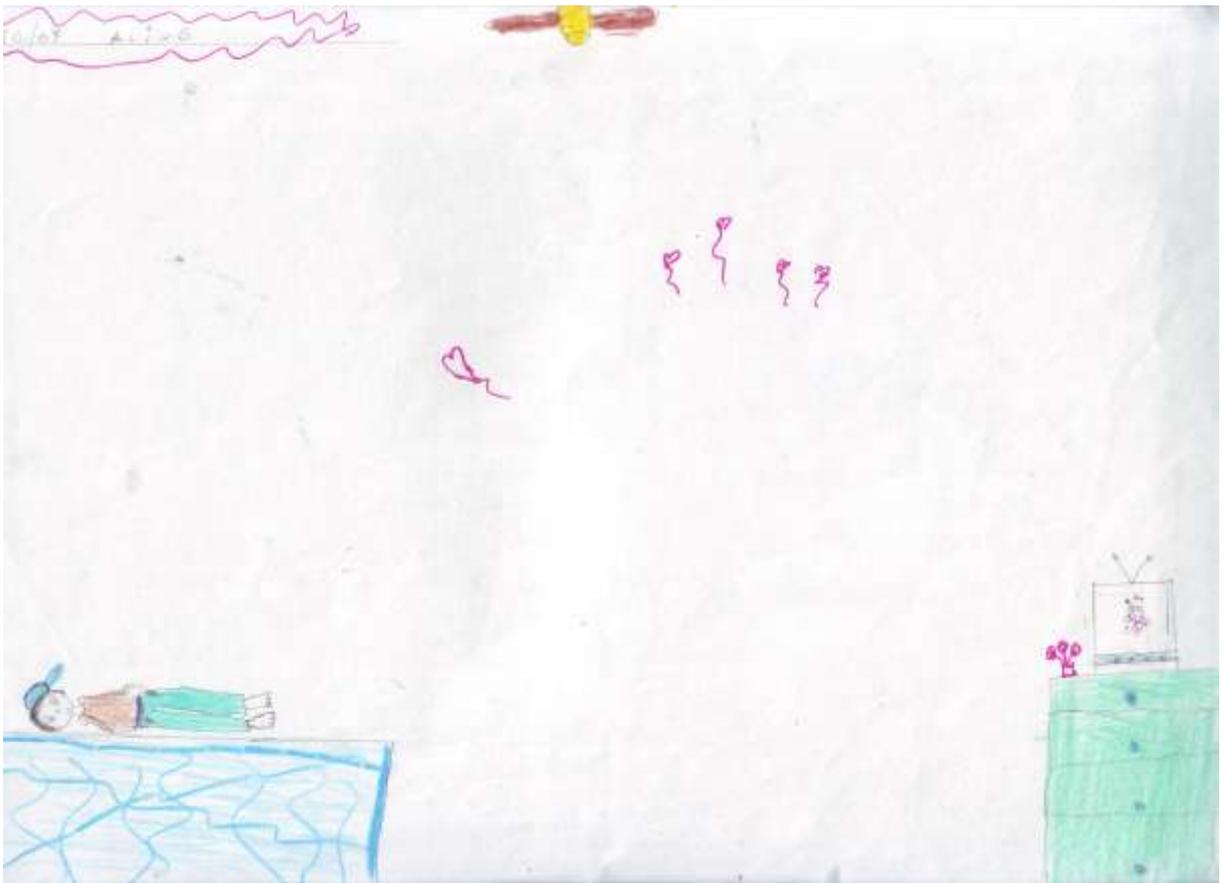
Então a menina fez uma proposta com sua mãe, e ela falou: vou
 ficar sem o meu presente de natal mais eu quero que a senhora
 me dê minha varinha mágica.

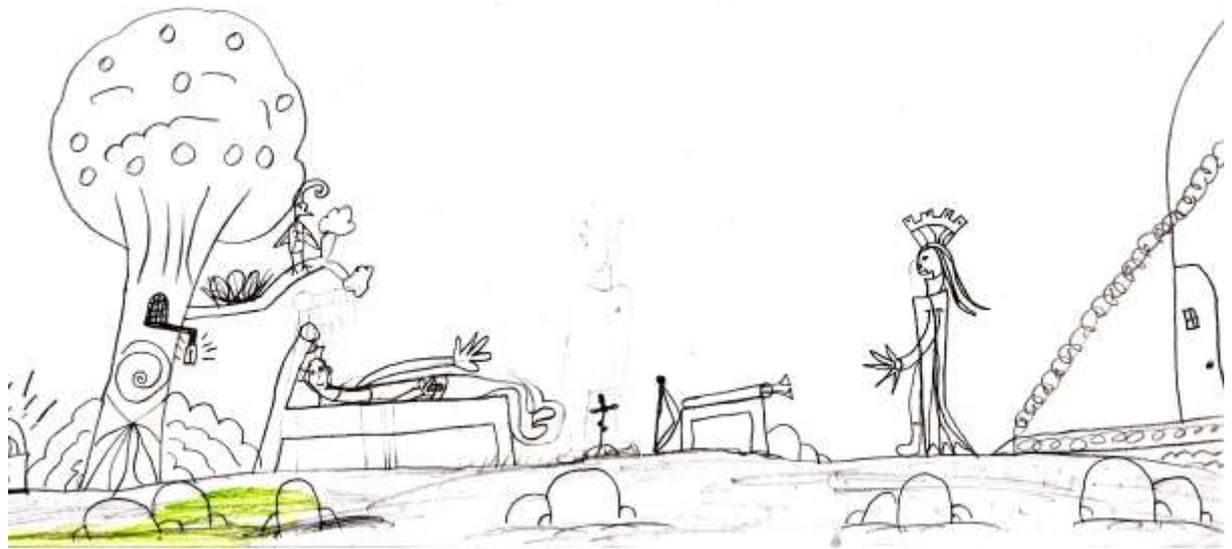
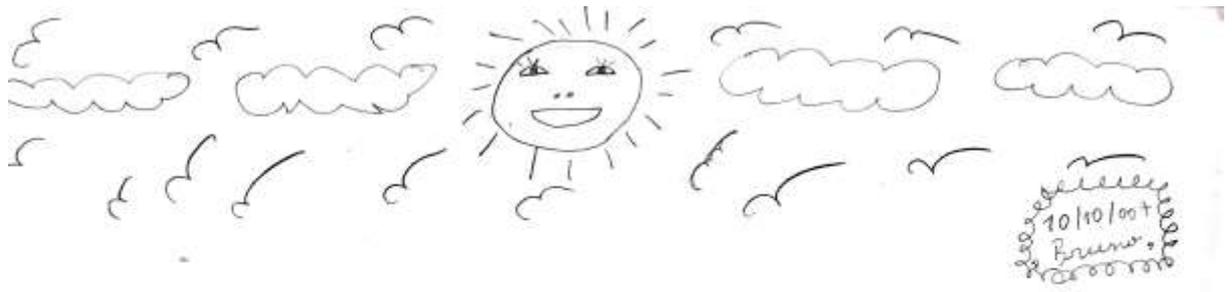
A mãe da menina falou: não pense e ela em frente a me-
 nina foi ficando preocupada cada vez mais então a menina falou:
 eu sei que a senhora vai me dar minha varinha mágica,
 então a menina falou: não se preocupe muito por mim e pela se-
 nhora para que a senhora me dê a minha varinha mágica.

Fim!

Anexo 4:
desenhos criados pelas crianças







Midzhanani data: 23/10/07



Anexo 5:

capítulo 10 da obra *Cinderela: uma biografia autorizada*, de Paula Mastroberti

Capítulo 10

(De como tudo deu certo afinal, ainda que por tortuosos caminhos)

Mal pude dormir naquela noite. Madruguei, ansioso por estar no Palácio e saber se tudo havia corrido de acordo. Nem li os jornais. Quinze minutos antes do habitual, passei pelo portão principal. Estranho, não parecia haver mudança alguma. Nenhum repórter enganchado nas grades que cercavam os acessos. No salão Social, ninguém. Nem uma figura da corte cochichando pelos corredores. Sequer um serviçal afobado, correndo a cumprir uma ordem urgente.

Fui informado de que o Rei encontrava-se, como sempre, em seus aposentos reais, na ala privativa. Ouse ir até lá, mesmo sabendo do adiantado da hora.

Para minha surpresa – ou nem tanta – o Rei estava tão ansioso em falar-me quanto eu em vê-lo. Lá também se encontrava o Primeiro-Ministro, e ambos agradeceram-me a importante participação do caso. Se não fosse eu...

- ...o Príncipe já estaria no Tibete! – exclamou Sua Majestade, arrepiado só de pensar na possibilidade de ter um filho monge.
- E ao Rei não restaria outra alternativa senão entregar a Coroa a Ludovico, o Tirano! – estremeceu o Conselheiro.
- Bem, sendo assim – comecei eu -, só me resta agradecer... e aproveitar para lembrar a Sua Majestade quanto a sua disponibilidade em ajudar a jovem Cinderela a recuperar sua herança, atualmente em mãos ilegítimas...
- Oh, sim, sim... – tranqüilizou-me o Rei. – Não se preocupe. Já ordenei ao Procurador Real que tome as devidas providências. – Depois, seu rosto iluminou-se: - A moça é uma jóia, não é mesmo? Acho que Tiago encontrou alguém que lhe colocará a cabeça no devido lugar.
- Disso não tenho a menor dúvida, Majestade. Cinderela possui um elevado grau de bom senso.
- Fará jus ao título de Princesa – concordou o Primeiro-Ministro.
- Além do que, é belíssima! – acrescentou, entusiasmado, o Rei.

Todos felizes, satisfeitos, com exceção da Madrasta e suas filhas, que, adivinhamos, não se sairão tão bem como esperavam, e provavelmente irão aplicar seu golpe em outro lugar. Um bom momento para terminar esta biografia, não é? Bastaria, para tal, acrescentar que o Príncipe e Cinderela casaram-se, tiveram muitos filhos e, o que mais mesmo? Ah!, sim, que foram felizes para sempre.

Acontece que prometi ser fiel à verdade dos fatos. E a verdade é que Tiago e Cin com efeito acabaram casando-se, sim, mas depois de muito namorarem, brigarem, discutirem e reatarem novamente. Fui testemunha de que o Rei quase enlouquecia com aqueles dois. Houve uma época em que Cinderela pensou com efeito em largar o Príncipe e montar sua firma de comida congelada. O cargo de Princesa lhe prometia ser muito pesado.

Mesmo Sua Alteza tinha suas recaídas e de vez em quando voltava a falar no Tibete.

Contudo, e apesar de tudo, nunca duvidei de que eles realmente se amassem. E quando faziam as pazes, o Palácio ficava às mil maravilhas. Com o tempo, acertaram suas diferenças, e as bodas realizaram-se num belo dia de primavera, com sol e chuva ao mesmo tempo. Sol para alegrar, chuva para dar sorte, não é divino?

A cerimônia de contrato de Sua Alteza, o Príncipe Tiago, mais Ponderado, com Sua Alteza, a Princesa Cinderela, alcunhada de “a Bela”, foi, é claro, totalmente produzida por mim, e aclamou-se o “Casamento do século”.

Com a abdicação do Rei em favor do filho, Cinderela tornou-se finalmente Rainha, e foi com muita justiça e altos índices de popularidade nas pesquisas que ambos reinaram, vivendo, assim, tão felizes quanto pode ser um casal que aprendeu a confiar e a respeitar-se mutuamente. Mas não tiveram tantos filhos assim, não: um menino e uma menina. O suficiente. Garanto a vocês que, correndo pelo Palácio, eles valem por mil!

fim

Anexo 6:

letra da música *A aula de piano*, de Vinicius de Moraes

A aula de piano

Vinicius de Moraes

Depois do almoço na sala vazia
A mãe subia pra se recostar
E no passado que a sala escondia
Sua filhinha ficava a esperar
O professor de piano chegava
E começa uma nova lição
E a menininha, tão bonitinha
Enchia a casa feito um clarim
Abria o peito, mandava brasa
E solfejava assim

Ai, ai, ai
La, sol, fa, mi, ré
Tira a mão daí
Do, do, ré, do, si
Aqui não dapé
Mi, mi, fa, mi, ré
E agora o sol, fa
Pra lição acabar

Diz o refrão quem não chora não mama
Veio o sucesso e a consagração
No repertório e na execução
Que finalmente deitaram na fama
Tendo atingido a total perfeição
Nunca viu tanta variedade
A quatro mãos em concertos de amor
Mas na verdade, tinham saudade
De quando ele era seu professor
E quando ela menina e bela
Abria o berrador
Ai, ai, ai
La, sol, fa, mi, ré

Anexo 7:

fotos das cinco etapas do método e do último dia da oficina



estímulo para leitura



leitura do conto



leitura do conto



imaginário em ação



Imaginação criativa



imaginação criativa



trocas criativas



foto do último dia da oficina

CURRICULUM VITAE

Laiza Karine Gonçalves

Curriculum Vitae

Dados Pessoais

Nome Laiza Karine Gonçalves
Nome em citações bibliográficas GONÇALVES, L. K.
Sexo feminino
Filiação Laiz Helena Gonçalves
Nascimento 17/08/1980 - Porto Alegre/RS - Brasil
Carteira de Identidade 9079944618 SJS - RS - 04/04/2002
CPF 96490004020

Endereço residencial Oscar Schneider, 280
Medianeira - Porto Alegre
90880-410, RS - Brasil
Telefone: 51 32235852

Endereço profissional Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Pucrs Av Ipiranga nº6681/ prédio 8 / 4º andar
Jardim Botânico - Porto Alegre
90619-900, RS - Brasil
Telefone: 33203500

Endereço eletrônico
e-mail alternativo : laizaleao@gmail.com

Formação Acadêmica/Titulação

2007 Mestrado em Letras.
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, PUCRS, Brasil
Título: A leitura do conto de fadas e o desenvolvimento do imaginário infantil
Orientador: Vera Teixeira de Aguiar
Bolsista do(a): Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

2001 - 2005 Graduação em LETRAS.
PONTIFICIA, PUCRS, Brasil
Título: Conto de fadas: entre o texto e o computador
Orientador: Vera Teixeira de Aguiar
Bolsista do(a): Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

Formação complementar

2007 - 2007 Extensão universitária em Figuras da ficção.
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, PUC RS, Porto Alegre, Brasil

2007 - 2007 Extensão universitária em Enunciação, estrutura e história.
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, PUC RS, Porto Alegre,

Brasil

- 2006 - 2006** Extensão universitária em Curso de capacitação de contadores de histórias. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, PUC RS, Porto Alegre, Brasil
- 2004 - 2004** Extensão universitária em Everest 7.0 - Projetos de Autoria Multimídia. Geração Byte: educação e informática, GB, Brasil
- 1998 - 1999** Capacitação em Informática na educação. Colégio Nossa Senhora da Glória, CNSG, Brasil

Atuação profissional

1. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq

Vínculo institucional

- 2007 - Atual** Vínculo: bolsista ME , Enquadramento funcional: bolsista ME , Carga horária: 20, Regime: Dedicação Exclusiva
Outras informações:
Oficinas de leitura no CLIC: a formação de educadores para formar leitores
- 2006 - 2006** Vínculo: bolsista AT , Enquadramento funcional: bolsista AT , Carga horária: 20, Regime: Dedicação Exclusiva
Outras informações:
Oficinas de leitura no CLIC: a formação de educadores para formar leitores.

Atividades

- 03/2007 - Atual** Pesquisa e Desenvolvimento, CNPq
Linhas de Pesquisa:
Oficinas de leitura no CLIC: a formação de educadores para formar leitores: oficinas de leitura da literatura infantil no Colégio Marista Champagnat
- 03/2006 - 06/2006** Pesquisa e Desenvolvimento, CNPq
Linhas de Pesquisa:
Oficinas de leitura no CLIC: a formação de educadores para formar leitores: oficinas de leitura e computador

2. Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul - FAPERGS

Vínculo institucional

- 2003 - 2005** Vínculo: bolsista IC , Enquadramento funcional: bolsista IC , Carga horária: 20, Regime: Dedicação Exclusiva
Outras informações:
Oficinas de leitura no CLIC: a formação de educadores para formar leitores.

Atividades

03/2003 - 06/2005 Pesquisa e Desenvolvimento, FAPERGS

Linhas de Pesquisa:

Oficinas de leitura no CLIC: a formação de educadores para formar leitores: oficinas de leitura e computador

3. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUC RS

Vínculo institucional

2002 - 2002 Vínculo: bolsista IC , Enquadramento funcional: bolsista IC , Carga horária: 20, Regime: Dedicção Exclusiva

Outras informações:

Preditibilidade: uma estratégia de leitura nas séries iniciais.

Atividades

03/2002 - 12/2002 Pesquisa e Desenvolvimento, Faculdade de Letras / CELIN

Linhas de Pesquisa:

Preditibilidade: uma estratégia de leitura nas séries iniciais

Linhas de pesquisa

1. Oficinas de leitura no CLIC: a formação de educadores para formar leitores: oficinas de leitura da literatura infantil no Colégio Marista Champagnat

Objetivos: Esta pesquisa, baseada na hermenêutica de Paul Ricoeur, tem como objetivo estimular o hábito da leitura, através de uma metodologia criativa focada na temática "Quem sou eu?", ou seja, na descoberta de si e do mundo pela criança através da leitura da literatura infantil, em alunos de séries iniciais do Colégio Marista Champagnat, visando à formação de leitores ativos, críticos e interessados. As atividades lúdicas aplicadas antes e após a leitura estimulam a criatividade e o raciocínio lógico de cada aluno. E a constante associação das histórias e atividades às respectivas unidades progressivas próprias da temática "Quem sou eu?" permite um maior avanço na compreensão e, conseqüentemente, no prazer e hábito da leitura, garantindo suas incontáveis contribuições, tanto no âmbito intelectual como emocional. Desde o ano de 2004, os alunos participantes, ao concluírem a Oficina sob a temática "Quem sou eu?", são convidados, no ano seguinte, a participarem novamente da Oficina, porém sob a temática intitulada "Eu no mundo das linguagens". Esse tema mantém a essência lúdica e criativa do método, mesclando o texto literário com as diferentes linguagens existentes, como música, pintura, modelagem, cinema, televisão, quadrinhos, propaganda, jornal, dança, teatro, culinária, etc, de maneira a continuar a incentivar o aluno a ler. A partir de 2006, uma nova temática foi criada, possibilitando a continuidade dos alunos na Oficina após o término da temática "Eu no mundo das linguagens". A nova temática, intitulada "Eu sou as minhas leituras", mantém novamente a essência lúdica do método, apresentando a literatura em seus diversos graus de complexidade, desde livros imagens até poemas intimistas.

Palavras-chave: Literatura infantil, Leitura e ensino, Formação de leitores

Áreas do conhecimento: Literatura Infantil, Literatura e Ensino

2. Oficinas de leitura no CLIC: a formação de educadores para formar leitores: oficinas de leitura e computador
Objetivos:
3. Preditibilidade: uma estratégia de leitura nas séries iniciais
Objetivos:
4. Oficinas de leitura no CLIC: a formação de educadores para formar leitores: oficinas de leitura e computador
Objetivos:

Áreas de atuação

1. Teoria Literária
2. Língua Portuguesa
3. Literatura Brasileira
4. Literatura Infantil
5. Literatura e Ensino

Produção em C, T& A

Produção bibliográfica

Artigos aceitos para publicação

1. GONÇALVES, L. K.
Conto de fadas: o texto entre o leitor e o computador. signo. , 2008.
Palavras-chave: Leitura. Leitor. Computador
Áreas do conhecimento : Teoria Literária, Literatura Infantil, Literatura e Ensino

Trabalhos publicados em anais de eventos (resumo)

1. GONÇALVES, L. K.
Conto de fadas: o leitor entre o texto e o computador In: III Colóquio Leitura e cognição, 2007, Santa Cruz.
III Colóquio Leitura e cognição. Santa Cruz: IPR, 2007.
Referências adicionais : Brasil/Português. Meio de divulgação: Impresso

Apresentação de Trabalho

1. GONÇALVES, L. K.
Chapeuzinho Vermelho: o leitor entre o conto de fadas e o computador, 2009.
(Comunicação, Apresentação de Trabalho)
Palavras-chave: Leitura, Método de Ensino, Computador
Áreas do conhecimento : Literatura e Ensino, Literatura Infantil
Referências adicionais : Brasil/Português. Meio de divulgação: Meio digital; Local: Universidade de Passo Fundo; Cidade: Passo Fundo; Evento: 8º Seminário Internacional de pesquisa em leitura e patrimônio cultural; Inst.promotora/financiadora: Universidade de Passo Fundo
2. GONÇALVES, L. K.
Conto de fadas: o leitor entre o texto e o computador, 2007. (Comunicação, Apresentação de

Trabalho)

Referências adicionais : Brasil/Português. Meio de divulgação: Outro; Local: UNISC; Cidade: Santa Cruz; Evento: III Colóquio e Cognição da UNISC; Inst.promotora/financiadora: UNISC

3. GONÇALVES, L. K., ANJOS, Renata Leal dos, EICHENBERG, Renata Cavalcanti, MULHE, Paula Barboza

A construção lírica e a formação do leitor: repercussões do cânone na imprensa, 2003. (Outra,Apresentação de Trabalho)

Referências adicionais : Brasil/Português; Local: UFRGS; Cidade: Porto Alegre; Evento: XV Salão de Iniciação Científica; Inst.promotora/financiadora: UFRGS

4. GONÇALVES, L. K.

A construção lírica e a formação do leitor: repercussões do cânone na imprensa, 2003. (Outra,Apresentação de Trabalho)

Referências adicionais : Brasil/Português. Meio de divulgação: Outro; Local: PUCRS; Cidade: Porto Alegre; Evento: III Semana Acadêmica da Faculdade de Letras; Inst.promotora/financiadora: PUCRS

5. GONÇALVES, L. K., ANJOS, Renata Leal dos, EICHENBERG, Renata Cavalcanti, MULHE, Paula Barboza

A construção lírica e a formação do leitor: repercussões do cânone na imprensa, 2003. (Outra,Apresentação de Trabalho)

Referências adicionais : Espanha/Português. Meio de divulgação: Outro; Local: UNIRITTER; Cidade: Porto Alegre; Evento: V Jornada de Iniciação Científica; Inst.promotora/financiadora: UNIRITTER

6. GONÇALVES, L. K.

A construção lírica e a formação do leitor: repercussões do cânone na imprensa, 2003. (Outra,Apresentação de Trabalho)

Referências adicionais : Brasil/Português. Meio de divulgação: Outro; Local: PUCRS; Cidade: Porto Alegre; Evento: IV Salão de Iniciação Científica; Inst.promotora/financiadora: PUCRS

7. GONÇALVES, L. K., ALVES, Sandra

Preditibilidade- uma estratégia de leitura nas séries iniciais, 2002. (Outra,Apresentação de Trabalho)

Referências adicionais : Brasil/Português. Meio de divulgação: Outro; Local: UFRGS; Cidade: Porto Alegre; Evento: XIV Salão de Iniciação Científica; Inst.promotora/financiadora: UFRGS

8. GONÇALVES, L. K., ALVES, Sandra

Preditibilidade- uma estratégia de leitura nas séries iniciais, 2002. (Outra,Apresentação de Trabalho)

Referências adicionais : Brasil/Português. Meio de divulgação: Outro; Local: PUCRS; Cidade: Porto Alegre; Evento: III Salão de Iniciação Científica; Inst.promotora/financiadora: PUCRS

Eventos

Participação em eventos

1. **8º Seminário Internacional de pesquisa em leitura e patrimônio cultural, 2009.** (Seminário)

.

2. **13ª Jornada Nacional de Literatura, 2009.** (Outra)

.

3. **Congresso Internacional de Leitura e Literatura Infantil e Juvenil, 2008.** (Congresso)

.

4. **III Colóquio Leitura e Cognição da UNISC, 2007.** (Outra)

.

5. **9º Seminário FNLIJ de Literatura Infantil e Juvenil, 2007.** (Seminário)

.

6. **XXV Seminário Brasileiro de Crítica Literária e XXIV Seminário de Crítica do RS, 2007.** (Seminário)

.

Totais de produção

Produção bibliográfica

Artigos aceitos para publicação.....	1
Trabalhos publicados em anais de eventos.....	1
Apresentações de Trabalhos (Comunicação).....	2
Apresentações de Trabalhos (Outra).....	6

Eventos

Participações em eventos (congresso).....	1
Participações em eventos (seminário).....	3
Participações em eventos (outra).....	2

Outras informações relevantes

1 curso “LER NA BIBLIOTECA, LER NA ESCOLA, LER NA SOCIEDADE: das Práticas Sociais de Leitura às Políticas de Leitura-Comparações Internacionais”, na PUCRS, ministrado pelo Prof. Dr. Max Butlen, da Univerité de Cergy-Pontoise e Université de Versailles (França). Ano: 2008/1 Curso de enunciação, estrutura e história, na PUCRS, ministrado pelo Prof. Dr. José Luiz Fiorin (USP). Ano: 2007/2. Curso Figura da ficção, na PUCRS, ministrado pelo Prof. Dr. Carlos Reis (Portugal) Ano:2007/1. Apresentação da monografia (trabalho de conclusão de curso em Letras) Conto de fadas: o leitor entre o texto e o computador (Ano:2005/1) Trabalho com contação de histórias do Projeto CLIC, desenvolvido no campus aproximado da PUCRS, Vila Fátima, pela coordenação da Dr. Vera Teixeira de Aguiar, durante os quatro anos e meio de curso. (2001 a 2005/1) e no período de um semestre (2006/1) com a bolsa de apoio técnico do CNPq. Trabalho com contação de histórias do Projeto CLIC, desenvolvido na Escola Marista Champagnat pela coordenação da Dr. Vera Teixeira de Aguiar. Em andamento (2007/1..)