A FANTASIA DO REAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTI: ENTRE SONHOS E POSSIBILIDADES DE TRANFORMAÇÃO

Tony Aparecido Moreira, Denise Watanabe, José Milton de Lima, Márcia Regina Canhoto de Lima

FCT/UNESP – Departamento de Educação, Campus de Presidente Prudente – SP. Agência financiadora: PIBIC/CNPq.
Correspondência para: Tony Aparecido Moreira - tony.educ@gmail.com

RESUMO

Esta pesquisa surgiu a partir da constatação de que há uma carência de saberes sólidos em relação ao imaginário infantil, sobretudo, na perspectiva educacional. Os professores desconhecem a real importância da fantasia da criança e as maneiras de se trabalhar essa linguagem. O objetivo desta investigação consistiu em levantar dados sobre a fantasia do real, que representa a linguagem imaginária da criança, e ainda encontrar caminhos para sua contemplação no âmbito da Educação Infantil. A pesquisa teve natureza qualitativa e utilizou como método a Pesquisa-intervenção, tendo em vista a necessidade de introduzir as atividades imaginativas na realidade da instituição e comprovar as hipóteses de acordo com as experiências vividas e observadas. Os dados foram coletados por meio de um estreito acompanhamento de uma turma de crianças de Pré II em uma instituição de Educação Infantil do município de Presidente Prudente –SP, contando com a participação de outros sujeitos. A Sociologia da Infância representa o principal respaldo teórico desta investigação. Os resultados gerados representam a transformação de concepções a cerca da fantasia infantil, a obtenção de caminhos para sua valorização dentro da prática pedagógica e a comprovação da importância das experiências imaginárias na vida e educação das crianças da instituição investigada.

Palavras-chave: Fantasia do real; Culturas da Infância; Sociologia da Infância; Imaginário infantil; Educação Infantil.

THE FANTASY OF REAL IN CONTEXT OF CHILDREN'S EDUCATION: BETWEEN DREAMS AND POSSIBILITIES OF TRANSFORMATION

ABSTRACT

This research has surged from the finding that exists a lack of solid knowledge in relation of the children's imaginary, above all, in a educational perspective. The Professors don't know the real importance of the child's fantasy and the methods to work this language. The objective of this investigation consisted in bring up data about the real of fantasy, that represents the child's imaginary language, and even found ways for it's contemplation in the sphere of children's education. The research had qualitative nature and utilized as method the intervention research, have viewing the necessity of intrude the imaginary activities in the institution reality and prove the ideas according with the experiences observed and lived. The data were collected by a close accompaniment of a 5 year old class children in a Institution of Children's Education of the President Prudente's city-SP, counting with the participation of other people. The Children's Sociology represents the principal academic feedback of this investigation. The results generated represents the transformation of conceptions about the Children's fantasy, the achievement of ways for it's valorization inside the pedagogic practice and the proof of the importance of the imaginary experiences in children's life and education of the investigated institution.

Key words: Fantasy of real; Children's culture; Children's Sociology; Children's imaginary; Childreen's Education.

1. INTRODUÇÃO E OBJETIVOS

As crianças sempre estiveram presentes na sociedade, mas nem sempre foram consideradas como sujeitos particulares, estavam ausentes no que diz respeito a uma idéia de um grupo social específico, com características, direitos e deveres próprios. A infância como hoje podemos representar não foi enxergada por muitos séculos de nossa história, e mesmo que ainda possa não ser enxergada em muitos contextos, houve períodos em que nem o conceito existia.

Para Ariés (2006), até o Renascimento as crianças eram consideradas como adultos em miniatura, como apêndices do universo feminino. Não existia um sentimento de infância, adultos e crianças compartilhavam dos mesmos espaços e atividades, não havia uma concepção específica além das diferenças biológicas, a mortalidade infantil era alta e os infantes seriam apenas considerados como seres pertencentes à sociedade ao começar a trabalhar.

Para Sarmento (2004), o conceito de infância é instituído apenas com o inicio da modernidade e ocorre na conjugação de vários fatores, de forma especial, a criação de instâncias públicas de socialização, seguido pela transformação do modelo de família para um formato nuclear, a formação de um conjunto de saberes normativos e a administração simbólica da infância por meio de regras e instituições.

A Sociologia por muito tempo sustentou a defesa da necessidade de integrar a criança à sociedade, todavia, desconsiderando o caráter de sujeito particular, que pudesse ser ouvido e compreendido a partir de suas realidades. As considerações sobre a criança seguiam a linha de Durkheim (1973), que alegava a necessidade de integrar a criança à ordem social, mas, como um indivíduo a ser moldado pelas relações sociais, sem que houvesse a necessidade de ser ouvido. Corsaro (2011), considera que a infância foi ignorada pela Sociologia até os primeiros anos da década de 80, como um grupo subordinado.

Podemos dizer que mais do que ignoradas, as crianças foram silenciadas, tendo em vista, que eram consideradas a partir das instituições e não delas próprias. Os trabalhos etnográficos contribuíram para a discussão em torno do conceito de cultura dentro dos grupos socais e os estudos provindos da Antropologia começaram a levantar indicativos das contribuições das crianças dentro de seus espaços sociais, em especial a partir da década de 1960.

A partir de novas produções no campo das Ciências Sociais e Humanas, houve mais espaço para que os estudos da

Sociologia, voltados ao sujeito criança, se firmassem dentro dessa área e no meio acadêmico. Após um longo período de resistência, podemos hoje, nos referir a Sociologia da Infância como área destacada, que já conta com diversas produções e pesquisadores (SIROTA, 2001).

As novas interpretações a cerca de infância, em especial, a Sociologia da Infância consideram a criança como um sujeito social, que não está passivo em seu processo de socialização, faz história e produz cultura. Esse reconhecimento de sujeito social ativo é um primordial para que lutemos contra a marginalidade onde as crianças são abandonadas.

Por meio de experiências anteriores em instituições de Educação Infantil, percebemos um distanciamento relação aos avanços conquistados no campo das produções científicas e suportes legais oficiais que devem nortear a prática educativa nessa modalidade educacional. As crianças são levadas a simplesmente receber informação, enquanto carecem de um encontro real com a experiência concreta, com o conhecer do mundo em suas propriedades.

Há uma preocupação primeira de preencher quem não chega vazio às nossas instituições. Ensinar a ser passivos e não ser críticos, a não viver uma verdadeira relação com o saber. E nesse processo, o brincar, o imaginar, a expressão livre, perdem espaço para a gama de conteúdos fechados e frios, entendidos como fundamentais na construção do "adulto precoce" (MOLLO-BOUVIER, 2005).

O fantasiar enquanto linguagem particular, ponte de acesso ao conhecimento de mundo é enxergado como imaturidade, incompletude. Essa postura distancia o adulto do mundo da criança, que está presente no mesmo mundo que o adulto, mas que o compreende por meio de caminhos outros. De tal forma, podemos entender que:

> Articular o imaginário com o conhecimento e incorporar as culturas da infância na referenciação das condições e possibilidades das aprendizagens – numa palavra, firmar a educação no desvelamento do mundo e na construção do saber pelas crianças, assistidas pelos professores nessa tarefa de que são protagonistas – pode ser também o modo de construir novos espaços educativos que reinventem a escola pública como a casa das crianças, reencontrando a sua vocação primordial, isto é, o lugar onde as crianças se constituem, pela acção cultural, em seres dotados do direito de participação cidadã no espaço colectivo (SARMENTO, 2003).

Segundo Sarmento (2003), o imaginário infantil é o elemento central da compreensão e significação do mundo para com as crianças, fundamenta o seu modo de inteligibilidade. O autor (2004) denomina a "fantasia do real" como um dois eixos que estruturam as culturas que as crianças produzem.

A atuação do adulto é indispensável neste processo, para Agostinho (2010), seu papel consiste em questionar as verdades absolutas, em abertura para refletir e compreender a importância da experiência da fantasia na infância, como um caminho para descobertas mais prazerosas e significativas. Nesse sentido, Girardello (2005), entende que é possível educar para a imaginação, e há aqueles que consideram que a tarefa mais importante da educação é o educar para a imaginação.

Desejamos uma Educação Infantil que não negue a liberdade e a alegria, que permita mergulhos, encontros e fantasias. Que eduque pessoas que possam *"[...] mudar esse mundo, tão voltado para as coisas sem nenhuma importância, tão esquecido da felicidade de todos, tão cheio de injustiças"* (ROCHA, 1982).

Este estudo foi desenvolvido durante o ano de 2011, tendo a natureza de iniciação científica (PIBIC/CNPq) e título original: "No mundo da criança: resgatando a fantasia do real no contexto da Educação Infantil". Esta investigação possibilitou o levantamento de muitas informações a cerca da fantasia da criança, além de caminhos para a sua valorização dentro das instituições de Educação Infantil. Todos os resultados foram alcançados a partir das crianças que muito nos ensinaram sobre os mundos que ainda não conhecemos e a linguagem que ainda não valorizamos como deveríamos.

Levando em consideração as reflexões teóricas iniciais, foram propostos os seguintes objetivos:

- Proporcionar vivências significativas da fantasia infantil, levantar saberes e analisar as possíveis contribuições dessas atividades, com crianças de uma turma de Pré II de uma Instituição de Educação Infantil do Município de Presidente Prudente;
- Ampliar a compreensão da fantasia do real e encontrar caminhos para sua contemplação dentro das abordagens pedagógicas

2. METODOLOGIA

Esta pesquisa teve natureza qualitativa, já que, buscando levantar maiores saberes sobre a fantasia do real no contexto da Educação Infantil foi alicerçada no âmbito das relações sociais, das falas, das histórias, das atitudes.

> Qualitativo está ligado aos sentidos produzidos nas relações sócio-

> historicamente determinadas, afirmando a alteridade e as turbulências que nos movem a analisar, a dialogar, a buscar entender o que vivemos. As palavras mudam de significado em função dos sentidos que vão sendo agenciados nas práticas de acordo com as relações de força implicadas naquele momento (ROCHA, 2006, p.171).

Tendo em vista que a presença de experiências voltadas ao imaginário infantil não é garantida de forma efetiva na rotina escolar, optamos pelo método da pesquisa-intervenção, como forma de possibilitar as vivências necessárias, que aliadas aos outros momentos fossem suficientes para o levantamento dos dados sobre o uso da fantasia.

> Para Serrano-Garcia e Collazo (1992), os processos de investigação e intervenção são simultâneos, pois, durante um processo de pesquisa "desde o momento em que uma pessoa começa a fazer indagações, altera, de forma mínima ou máxima o ambiente e as pessoas que as rodeiam" (SZYMANSKI; CURY, 2006, p.360).

Dessa forma, construímos uma sequencia de atividades ligadas ao imaginário infantil. Estórias, brincadeiras, jogos diversos, como forma de contemplar as culturas infantis e identificar o uso da fantasia. Para isso, buscamos primeiramente escutar as crianças, identificar suas realidades e encontrar caminhos para que os encontros com elas tivessem um significado particular em suas vidas.

As intervenções ocorriam semanalmente, tendo a duração de cerca de 50 minutos. Haviam 25 crianças participantes, de quatro a cinco anos de idade, elas tiveram a liberdade de participar ou não, compunham uma turma de Pré II, escolhida aleatoriamente. As atividades eram desenvolvidas em diferentes espaços da instituição, conforme as características dos cenários das estórias contadas e dos jogos de fantasia realizados.

A professora da turma acompanhou todo o processo e gradualmente foi participando mais ativamente nas brincadeiras, na construção e análise das atividades. Além das intervenções aconteceram também momentos para a realização de entrevistas e conversas informais, assim como a participação dos pesquisadores nas reuniões pedagógicas da instituição e reuniões propriamente organizadas para a investigação.

Além das crianças, as professoras, os pais e outros profissionais foram sujeitos da pesquisa, escutados e valorizados desde o processo de desenvolvimento das intervenções até a avaliação de cada

atividade. O método escolhido permitiu uma estreita parceria que rendeu uma confiança muito maior em relação às possibilidades de transformação das concepções e posturas para com as fantasias infantis.

> A partir do estabelecimento coletivo de um projeto de trabalho em Análise institucional, a pesquisa-intervenção tem inicio através de dispositivos mobilizadores, e durante todo o processo é fundamental uma participação ativa da comunidade implicada na análise da micropolítica ali produzida, explicitada nos seus movimentos, problemáticas, formas de ação e processos sociais. O campo de intervenção só se constitui como tal no momento em que as experiências locais podem entrar em análise à luz da contextualização sócio-histórico-politica. Isso significa que os efeitos das práticas são tomados na sua complexidade, desconstruindo dualidades, determinismos, individualizações psicologizantes, e o que ganha consistência é uma analítica dos modos de produção da existência na comunidade (ROCHA, 2006, p.171).

Os teóricos da Sociologia da Infância nos inspiraram a organizar momentos diferentes dentro das intervenções com as crianças, para assim garantirmos: (a) a compreensão dos sujeitos e seus contextos; (b) o contar e o construir de estórias; (c) a vivência da fantasia de forma particular; (d) a avaliação e a construção de encontros. Tais momentos não foram marcados cartesianamente, ocorriam conforme as possibilidades permitidas pelas crianças, que tinham a liberdade de mudar a ordem, a duração e as direções da intervenção.

Ao chegar dentro da sala, não iniciávamos um diálogo mais profundo sem antes nos colocarmos à altura das crianças de forma *"a estabelecer contato na mesma altura dos olhos [...]"* (CARVALHO; MULLER, 2010, p. 74). Percebemos que essa atitude favorecia a construção de elos de confiança com as crianças, que aos poucos foram nos entendendo como adultos um pouco diferentes do comum e a partir disso se sentiam mais livres para falar de suas realidades e fantasias, e ainda nos colocar dentro de suas brincadeiras.

O primeiro momento de conversa com as crianças era fortemente marcado pelas diversas coisas que diziam sobre suas casas, brincadeiras, famílias. Essa prática de escuta desafiava as professoras no seu modo de relacionar com as crianças, podíamos enxergar "*a forte tensão entre a necessidade das crianças falarem e serem ouvidas, e a visão tradicional de que só vale a pena ouvir os adultos"* (LEE, 2010, p. 48). Em meio a esse

desafio, buscamos evidenciar a importância de:

> Ver: observar, construir o olhar, captar e procurar entender, reeducar o olho e a técnica. Ouvir: captar e procurar entender; escutar o que foi dito e o não dito, valorizar a narrativa, entender a história. Ver e ouvir são cruciais para que se possa compreender gestos, discursos e ações. Este aprender de novo a ver e ouvir (a estar lá e estar afastado; a participar e anotar; a interagir enquanto observa a interação) se alicerça na sensibilidade e na teoria e é produzida na investigação, mas é também um exercício que se enraíza na trajetória vivida no cotidiano (SILVA; BARBOSA; KRAMER, 2005, p.52).

As diversas falas e cenas aliadas a elementos da cultura infantil nos renderam estórias. Os enredos eram construídos a partir das próprias experiências e permaneciam abertos para serem transformados e adaptados conforme a participação das crianças. Essa prática nos permitiu a construção de personagens imaginários, já que entendíamos que essa opção possibilitava uma atividade mais profunda de criação do que a utilização de heróis já conhecidos, que citados por elas eram acrescentados aos roteiros sem nenhum impedimento.

A partir do enredo das estórias, desenvolvíamos jogos de fantasia, missões como de salvar a princesa, enfrentar os monstros, alcançar o castelo, encontrar animais na floresta. Essas brincadeiras permitiam que observássemos a riqueza da produção imaginária pelas crianças, o acréscimo de detalhes, a criação de outros caminhos para a estória, outros personagens. Após essa vivência, voltávamos das viagens realizadas e conversávamos juntos sobre o que vivemos e o que ainda queremos viver. Como no diz Rodari (1982, p.88): “[...] mais que as fábulas: nesse tipo de histórias, mais do que em outras, a fantasia joga entre o real e o imaginário; em uma gangorra que considero muito instrutiva, realmente indispensável para se penetrar até o fundo do real, remodelando-o”.

As experiências eram relatadas em diários de campo, fazíamos uma constante releitura dos dados junto com os sujeitos, buscando identificar avanços em relação ao imaginário infantil, sendo sobre a participação das crianças ou a conscientização dos demais atores sobre a importância da vivência da fantasia no contexto da Educação Infantil.

Além dos diários de campo, foram produzidas fotografias e gravações para uso exclusivo da investigação, tanto pelos pesquisadores quanto pelas próprias crianças. Esses materiais muito auxiliaram na

análise dos dados e na construção de memoriais.

O método da pesquisa-intervenção, além de possibilitar o levantamento dos dados sobre a realidade, permitiu a obtenção de respostas para a própria professora das crianças, que pôde experimentar novas formas de abordagem e refletir sobre uma base teórica que era ainda desconhecida por ela e por parte dos profissionais de sua instituição. Dessa forma, a metodologia representou um caminho eficaz para mais bem compreender a temática da fantasia das crianças em âmbito educacional e repercutir os saberes neste contexto, tanto no campo das concepções como da abordagem pedagógica.

> Na pesquisa-intervenção a expectativa está vinculada à multiplicação de questões que nos permitem explorar outros caminhos com a comunidade envolvida. Este é o nosso índice de movimento, já que a instituição escolar não existe fora da realidade sócio-histórica [...] (ROCHA, 2006, p. 174).

Ressaltamos ainda que os pesquisadores e colaboradores desta investigação participam do CEPELIJ: Centro de estudos e pesquisa em ludicidade, infância e juventude, grupo que reside na FCT/UNESP campus de Presidente Prudente e é composto por doutores, mestres, estudantes de pós-graduação em educação latu-sensu e stricto-sensu, graduandos e profissionais da rede. Esse espaço possibilitou importantes parcerias para essa pesquisa, em especial, na ampliação do conhecimento e no acesso às realidades além universidade. Esta investigação faz parte de uma pesquisa maior, aprovada pelo Comitê de Ética da FCT/UNESP sob o número 071/2009.

3. RESULTADOS

A principal voz escutada nesta investigação foi a das crianças, que como protagonistas revelam as estórias vividas nos mundos paralelos que constroem. Suas opiniões foram respeitadas em todo o processo. O saldo positivo do estudo provém dessa escuta aliada ao trabalho de parceria firmado. Os resultados possibilitam pontos de reflexão distintos e foram levantados a partir da participação das crianças, da professora, dos pais (ou responsáveis), dos profissionais da instituição escolar e dos colaboradores. Em constante diálogo percebemos:

* Mudanças na prática pedagógica da professora, maior compreensão dos teóricos utilizados e interesse pela formação continuada, em especial, a temática da fantasia infantil.

* Maior diálogo entre os pais e a instituição escolar a partir do interesse

demonstrado pelas crianças em relação às intervenções da pesquisa.

* Obtenção de caminhos, métodos práticos para contemplar a fantasia da criança na prática pedagógica.

* Maior compreensão da importância da linguagem imaginativa na Educação Infantil pela professora e demais profissionais da instituição pesquisada.

* Maior prazer expresso pelas crianças em estar na escola.

* Diminuição do número de faltas em geral e presença majoritária no dia das intervenções.

* Maior expressão das crianças por meio de fala, movimentos, emoções e produções artísticas.

* Diminuição da distância entre os mundos da criança e a instituição escolar por meio de diálogo mais aberto às culturas infantis.

4. DISCUSSÃO

O desenvolvimento do imaginário infantil está diretamente ligado ao contexto em que a criança está inserida, já que representa um sujeito social ativo. As ações do adulto, sua intencionalidade, têm forte repercussão. Mesmo considerando a temática como importante, a educadora não apresentava essa preocupação no plano teórico e nem na prática cotidiana. Em sua concepção, o desenvolvimento do imaginário está mais ligado a um encontro casual, por experiências que ocorrem com todas as crianças em seus diferentes contextos. O mais importante consiste em ensinar como manda a cartilha e o costume tradicional, a imaginação seguirá seu fluxo natural, sem necessitar de um planejamento.

O pensamento do educador está intimamente ligado à sua experiência. De forma geral um saldo positivo ao final de um semestre consiste no maior número de crianças alfabetizadas, mesmo na Educação Infantil, o brincar quase não é ensinado e acaba condicionado ao tempo livre da criança. As intervenções renderam um novo olhar, que desafiando primeiramente as concepções mais restritivas ao uso da fantasia, pôde ter sua importância comprovada por meio das próprias expressões e atitudes das crianças, do acompanhamento da professora, pais e outros sujeitos da instituição.

A professora tinha uma preocupação particular com a alfabetização e o disciplinamento das crianças, o que a fazia entender que a imaginação é desenvolvida naturalmente, assim como o brincar. Ao dialogar com ela a respeito dessas inquietações, reforçamos o fato de não estarmos junto a ela para destacar seus erros e apontar o correto. Simplesmente propomos um desafio de viver uma realidade diferente e descobrir conjuntamente as melhores

maneiras de agir junto às crianças, respeitando sua liberdade em querer participar ou não.

A professora inicialmente disse se interessar pelo tema da fantasia e alegou não ter o conhecimento das bases teóricas. Seu interesse foi sendo ampliado com o decorrer do processo. Chegou a entender que as repercussões não seriam tamanhas, mas certificou-nos ao final da investigação que a participação dela neste estudo foi a base de uma transformação em sua vida profissional em seus dez anos de carreira. Ela passou a trabalhar as atividades em suas aulas, partilhou as descobertas com seus colegas, tanto dentro da instituição investigada quanto em outra escola onde atua com crianças do Ensino Fundamental.

As principais responsáveis pelo convencimento da professora a cerca da valorização da fantasia infantil foram as próprias crianças. Nos primeiros encontros, o momento inicial de conversa contou apenas com as falas de algumas crianças, outras choravam e outras se recusavam a brincar. Uma das preocupações nesse período foi a de tornar as atividades mais significativas, para isso, fomos observando o que de mais interessante poderia ser contextualizado na estória contada e nas vivências posteriores.

Algumas crianças foram nos contando o que já haviam vivenciado na escola, as atividades que haviam aprendido. Elas nos falaram sobre a “música da serpente”, a qual já conhecíamos. A canção conta a estória de um serpente que desceu do morro para procurar os pedaços de seu rabo que haviam se perdido, cada criança representa uma parte da calda, e uma a uma elas vão sendo agrupadas atrás dos que foram se levantado primeiro, escolhem os participantes no final da canção.

Percebemos que poderíamos enriquecer mais essa atividade, tendo em vista uma experiência imaginativa com maior representação. Para isso, construímos um fantoche de serpente em tecido, com olhos, boca, língua bifurcada, dentes “afiados” e uma longa calda. As crianças ficaram admiradas em ver o animal, se aproximavam e colocavam os dedos em sua boca e rapidamente os tiravam com medo de que ela os mordesse. As que já haviam se arriscado, iam chamando as mais distantes, todas participaram:

> - Vem ver a cobra, ela mordeu o meu dedo (balança a mão, expressando dor).
> - Ela quase arrancou o meu braço...
> - Tem uma dessa lá em casa!
> -Vamos nos esconder (corriam para trás de uma cadeira, avançavam e recuavam). (DIÁRIO DE CAMPO, 2011).

Por meio dessa atividade percebemos a importância de utilizar mais recursos não só para trabalhar a imaginação em si, mas, tornar as aulas mais representativas. Nas intervenções posteriores, as crianças sempre faziam comentários sobre esse dia, durante duas semanas elas incluíram fatos da estória e das brincadeiras em outras atividades. Esse dado pode ser entendido com um pressuposto de que o mecanismo de memória é potencializado pelo grau de significado provocado pela experiência, visto ainda que, outras vivências não foram lembradas com tamanha intensidade, dado observado pelos outros sujeitos, em especial, a professora.

A participação das crianças durante as intervenções foi aumentando gradativamente, principalmente quando passamos a nos preocupar em utilizar o máximo das falas proferidas por elas no momento da narrativa, até mesmo mudando alguns passos da estória:

> - O Lipe (personagem imaginário) está procurando a casa da princesa, onde ela mora?
> - No castelo (responderam três meninas).
> - Quem já viu um castelo?
> - Sim (todos responderam).
> - Tem dragão? (Hugo).
> - Há um grande dragão que cuida do castelo!
> - Como se chama? (Raul).
> - Que nome você gostaria?
> - Buzz Lightyear (Raul).
> - Então esse é o nome dele!
> - Não! Tem que ser Rex (João).
> - Então, ele se chama Rex Buzz Lightyear...
> - Legal! (Raul e João).
> (DIÁRIO DE CAMPO, 2011).

Na intervenção posterior percebemos uma maior participação das crianças, em especial, dos que não falavam e de outros que passaram a apresentar mais elementos, concretizando assim uma relação de confiança. A narrativa da estória necessitou de várias pausas, os comentários demonstraram maior liberdade no fantasiar:

> - Quem é o nosso amigo nas estórias?
> - O lipe. (todos responderam)
> - Muito bem! Hoje, o Lipe...
> - Eu já vi ele! (João)
> - Já? A onde?
> - Na televisão. (João)
> - Eu também já vi. (André)
> - Eu vi quando eu tava procurando um desenho, e apareceu o desenho do Lipe. (João)
> - Eu não vi. (Miguel)
> - O Lipe mora perto da minha casa. (Rafael)
> - E o que aconteceu no desenho do Lipe João?
> - Passou a estória da serpente. (João falou sobre a aula anterior)
> (DIÁRIO DE CAMPO, 2011).

Na intervenção posterior João continuou a afirmar que acompanha o Lipe pela Tv, André iniciou um diálogo com ele e

Miguel começou a entender que poderia fantasiar:

> - Eu vi o Lipe na tv, passa o desenho dele lá em casa. (João)
> - Eu vi também, ele subia bem alto no castelo. (André)
> - E aí ele pegou o monstro...(João)
> - E aí desceu com tudo! (André)
> - Em casa não passa o desenho do Lipe...Mas, semana que vem vai passar! (Miguel) (DIÁRIO DE CAMPO 2011).

No decorrer das aulas, outras crianças proferiram falas parecidas, e, além disso, passaram a se expressar mais corporalmente, fazendo gestos relacionados ao que queriam comentar. Essa ação faz parte da vivência da estória que vem após a narrativa, o que demonstra a importância da linguagem corporal no desenvolvimento da imaginação, uma experiência interna e externa.

Em uma das intervenções, a estória contada apresentava às crianças a missão de encontrar a chave do castelo, havia apenas uma chave escondida, as crianças saíram à sua procura, uma das meninas (Isabel) se negou a procurar, dizendo que não conseguiria encontrar, expressou isso a uma das colegas (Ágata), que saiu correndo pela quadra, se abaixou, colocou as mãos no chão e voltou como se trouxesse uma chave nas mãos, ela se aproximou e disse:

> - Aqui! Aqui! A chave! A chave! (Ágata).
> - Nossa! Você achou! Onde estava?
> - Ali atrás (Ágata apontou para o fundo da quadra).
> - Muito bem! Ajude os seus amigos a encontrar também.
> (DIÁRIO DE CAMPO, 2011).

Ágata foi ao encontro dos colegas. Isabel observou atentamente como ela encontrou a chave, e logo após, foi ao mesmo lugar que sua colega, se abaixou, colocou as mãos no chão como se pegasse algo e voltou como se houvesse encontrado uma chave também, se aproximou com as mãos estendidas e disse:

> - Achei! Achei! (Isabel estendeu-me as mãos fechadas e vazias).
> - Que bom Isabel, é uma linda chave!
> - Vou procurar mais! (Isabel foi para várias partes do espaço da quadra, encontrou as mais diferentes chaves em outros lugares e foi me trazendo uma a uma). (DIÁRIO DE CAMPO, 2011).

Podemos perceber que além de Isabel reproduzir a mesma ação de Ágata, ela enriquece a ação ao seu modo, indo a outros lugares para encontrar chaves, despertando a atenção de outras crianças. Pedro ficou observando a ação de Isabel e por duas vezes fantasiou seguindo os passos dela, contudo,

ele desconfiava que havia uma chave "real", então, me perguntou:

> - Tem uma chave em outro lugar? (Pedro).
> - Sim!
> - Onde? Não tinha mais nenhuma! (Pedro).
> - Mas, há outra bem escondida. Ali crianças, ali! (apontei na direção de onde havia escondido a chave). (DIÁRIO DE CAMPO, 2011).

As crianças correram juntas, Pedro e Filipe enxergaram a chave presa em uma árvore do parquinho e mostraram para os colegas, Filipe colocou uma das mãos sob os olhos como uma sentinela (gesto aprendido em outra intervenção para procurar algo ou alguém), as crianças fizeram como ele e ficaram ao redor da árvore, pediram minha ajuda para alcançar a chave, auxiliei Filipe e ele a alcançou. Todos comemoraram a conquista.

Podemos perceber importantes e diferentes pontos sobre a importância da fantasia na vida das crianças. Primeiramente Ágata, que não hesita em fantasiar para encontrar a chave, Isabel que pouco participava das brincadeiras porque tinha medo de errar, entende que pode encontrar uma chave e não apenas em um único lugar. Pedro nos mostra que mesmo fantasiando um universo distinto, a criança não abandona as relações com o mundo em que habita, ele usou da fantasia para garantir que encontraria uma chave, mas não se esqueceu da que realmente havia sido escondida. Assim acompanhamos três diferentes relações com a fantasia do real: uma possibilidade já conhecida (Ágata), uma possibilidade de superação ainda não experimentada (Isabel), uma estratégia conveniente (Pedro).

Inicialmente a busca pela chave do castelo chegaria ao fim até o término da mesma intervenção, contudo, Filipe questionou:

> - E o castelo? (Filipe).
> - Onde tá? (Marcos).
> - Fica muito longe daqui! (improviso).
> - Vamos lá! (Carlos).
> - Eu vi o castelo por ali (Bia apontou).
> - Vocês querem ir mesmo?
> - Sim (todas as crianças).
> - Mas, não será tão fácil! Para entrar no castelo precisamos de três chaves, só temos uma! (Improviso).
> - Vamos achar! (Ágata).
> - Na próxima aula vamos buscar a outra chave, quem quer achá-la?
> - Eu! (todas as crianças responderam). (DIÁRIO DE CAMPO, 2011).

Para que a busca pela chave tivesse sentido para as crianças era necessário chegar a um castelo, mas também precisaríamos de tempo para preparar esse encontro, então, aumentamos o tempo de busca em vista de que identificássemos como se daria o acompanhamento das crianças.

Em cada estória narrada, além da fantasia como principal recurso, utilizamos também de objetos e a participação mais efetiva dos colaboradores para enriquecer a experiência. Em algumas intervenções uma das colaboradoras da pesquisa se fantasiou como personagem da estória, percebemos que as crianças a reconheceram, mas não se prenderam ao fato, chamavam pelo nome real ou fictício, na maioria das vezes o fictício. Identificamos que a estória foi muito mais enriquecida e proveitosa, as crianças demonstraram prazer em poder envolver a personagem nas brincadeiras e tocar em suas fantasias (princesa, bruxa, joaninha, palhaço).

A partir do saldo positivo dessas intervenções, decidi como pesquisador principal passar diretamente por essa experiência, com a preocupação de averiguar a maneira com que as crianças se comportariam tendo-me não como o "Prô Tony", mas sim, como personagem da estória. Primeiramente, identifiquei quais personagens seriam interessantes para elas, com bases em vivências anteriores, escolhemos um mágico e um pirata.

As colaboradoras se encarregaram de narrar a estória e desenvolver as primeiras atividades. Continuaram o roteiro anterior, apresentando pistas de quem seria o guardião da segunda chave do castelo. Depois de muita conversa, as crianças chegaram ao consenso de que o sujeito que usa cartola preta e tira um coelho branco de lá de dentro é o mágico, que no caso, havia se perdido de seu circo e encontra Lipe na floresta, certamente ele poderia realizar uma mágica e fazer aparecer a segunda chave. Após ouvirem a estória, as crianças saíram em busca do mágico pela escola, enquanto eu me escondia e as via de longe. Fui me aproximando pouco a pouco e ao me verem expressaram:

> - É o prô! (Mateus).
> - Não! É o mágico Pirilimpimpim! (Pedro).
> - Ele usa cartola! (Filipe).
> - É o prô sim! (André).
> - É o mágico! É o mágico! (Isabel, cantando). (DIÁRIO DE CAMPO, 2011).

Desenvolvemos alguns pequenos truques com as crianças, que representou uma experiência muito profícua, visto que, a grande maioria delas nunca havia ido a um circo ou visto um "mágico" de perto. Toda nova experiência convida a uma atenção mais focada, as crianças se envolveram intensamente com as atividades, se policiavam para me chamar de "mágico" e não de "prô", depois dessas vivências alguns se deixaram convencer:

> - É verdade! Ele é o mágico! (Mateus).
> - É igualzinho o prô, só que usa chapéu! (Rafael).
> - Eu já vi esse mágico! (Miguel).

> - É o mágico! É o mágico! (Isabel e Ágata cantando). (DIÁRIO DE CAMPO, 2011).

O mágico fez a segunda chave do castelo aparecer e também presenteou cada crianças com uma pequena chave, ao receberem o presente corriam e pulavam com a chave nas mãos dizendo que iriam entrar no castelo. Percebemos que as crianças conseguiram acompanhar o roteiro de uma forma muito mais expressiva em relação á vivências anteriores, superando ainda mais as experiências que tiveram inicialmente com estórias pelas educadoras, ficando sentadas, sem participação direta e sem a contextualização do roteiro ao contexto (fato afirmado pela própria professora).

Enquanto o mágico conversava com as crianças ensinando palavras mágicas, João e Miguel se afastaram da turma e ficaram de frente um para o outro, começaram a proferir alguns vocábulos, como um comando mágico, mas, estavam relacionando os gestos com as mãos aos desenhos de luta que acompanham pela TV, como que invés de mágicas para fazer algo aparecer, emanavam poderes contra um inimigo. Eles encontraram um novo sentido para a brincadeira, a fantasia lhe rendeu a possibilidade de compor uma nova forma de brincar de mágica, o personagem “mágico” não é tão próximo como os lutadores são a eles, além de ser mais divertido, torna-se mais significativo, e encontraram liberdade para isso.

Na intervenção seguinte, utilizamos o roteiro anterior, dessa vez, me fantasiei de pirata e a chave deveria ser encontrada dentro da boca de um grande peixe que estaria navegando pelas águas de um oceano. A quadra foi o espaço escolhido, fixamos vários peixes e seres marinhos feitos de EVA por toda a estrutura, cada criança se tornou um pirata, receberam um tapa-olho e saíram em busca do grande peixe que guardava a chave.

Devido o espaço ser bem amplo, as crianças se espalharam, foi possível acompanhar as falas de diferentes grupos e identificar que todas participaram bem intensamente. Isabel e Ágata por exemplo, fantasiaram mais uma vez e encontraram várias chaves, contudo, Isabel em certo momento ficou apenas observando a ação das outras crianças até que pegou uma folha que estava no chão e correu ao meu encontro dizendo:

> - A chave! A chave... (Isabel).
> - Onde você a encontrou?
> - Ali no chão! (Isabel).
> - E o peixe?
> - Fugiu...(Isabel). (DIÁRIO DE CAMPO, 2011).

Raul observou Isabel, se aproximou dela e juntos trouxeram-me várias folhas que

eram suas “chaves”. Outras crianças também agiram da mesma forma, até que, lhes informei que o maior peixe de todos não havia sido encontrado, apontei para a direção onde o havia estrategicamente escondido, todos correram para capturá-lo. Após encontrá-lo, diziam que ele era muito grande e tinha dentes:

> - O peixe grande... (João).
> - Eu pego (Mateus).
> - Ele vai te morder... (Ágata).
> - Eu sou forte! (Mateus)
> - Aiii...me mordeu! (Raul).
> - Me mordeu também! (Marcos)
> - Não mordeu! (Ana) (DIÁRIO DE CAMPO, 2011).

Diálogos como esses, analisados dentro da trajetória de intervenções demonstraram o quanto o envolvimento das crianças nas atividades foi aumentando gradativamente. De forma especial, essa realidade foi observada por nós durante os momentos vividos com elas. Mas, a professora expressa que as demais partes da rotina das crianças também eram influenciadas, as vivências de apenas uma intervenção rendiam enredo para toda a semana. Para ela, as crianças passaram a demonstrar maior facilidade na interpretação de temas e atividades trabalhadas.

Todos nós compreendemos que as crianças passaram a confiar mais em suas fantasias, justificando com maiores elementos seus enredos e expressando as estórias tanto em vocábulos quanto corporalmente. Além de dialogar com seus pares as crianças demonstravam intensa emoção particular, exteriorizada por meio de expressões faciais singulares, ousando entre sorrisos e caretas.

Na última intervenção, todas as crianças chegaram ao castelo (cenário adaptado na quadra). Contamos com a participação de outros colaboradores, havia uma princesa, uma boneca e um papagaio. A presença de novos agentes foi notada pelas crianças, mas não apresentaram receio em tê-los como personagens visitantes, o que seria um pouco diferente nas primeiras intervenções. As crianças puderam adentrar o castelo da princesa e encontraram dentro dele vários brinquedos, “brincaram com eles por todo o reino”.

Depois de uma grande jornada as crianças encontraram a sonhada morada real, e foi perceptível que compreenderam que aquela viagem terminava por ali. Coincidentemente, essa intervenção foi a última da pesquisa e representou uma conclusão muito satisfatória para todo o processo vivido.

Identificamos uma notável diferença nos diálogos e nas demais formas de interações das crianças, os brinquedos não ficaram limitados à ação convencional, foram utilizados para outras funções dentro de

fantasias diversas, além disso, o percurso seguido foi muito bem apropriado, tanto com ambientes como personagens, em especial, os amigos imaginários Lipe e Lucy.

Identificamos pelas falas das crianças e da própria educadora que as experiências vividas não proporcionaram apenas momentos para a vivência imaginativa na rotina escolar, mas sim, saberes fundamentais para uma vida imaginativa e para uma prática pedagógica significativa. A partir disso, motivados pelas conquistas esperamos que as experiências vividas continuem a contribuir com os sujeitos, com a instituição parceira e com a produção científica em torno da temática.

5. CONCLUSÃO

Esse estudo contribuiu na formação acadêmica dos pesquisadores e colaboradores, transformou não somente os olhares dos profissionais da instituição, mas também destes graduandos que entenderam a importância da fantasia a partir das próprias crianças e levarão estes aprendizados para suas vidas.

A professora relatou ter essa investigação como um divisor de águas em sua vida profissional, pôde enxergar o sucesso do método em outras instituições e entendeu que todos podem, se realmente houver vontade e perseverança. As demais professoras da instituição também se sentiram beneficiadas pelo estudo, já que, puderam acompanhar as atividades, ler os planos de aula e partilhar sobre suas rotinas em relação ao tema da fantasia infantil. A diretora, a supervisora, merendeiras e auxiliares de limpeza expressaram o pesar pela investigação ter chegado ao fim.

As crianças conquistaram maiores espaços para a liberdade fantástica e aprenderam a levar consigo seus pais, fortalecendo um tipo de elo tão ameaçado nos tempos atuais. As famílias que conhecemos evidenciaram que as crianças não estão passivas aos acontecimentos, entendem os conflitos no lar, sofrem com os sofrimentos dos pais e sonham com dias mais radiantes, ambientes mais coloridos e vidas mais bem vividas.

Percebemos que realmente pouco escutamos as crianças, que seguimos muito apressados nossos caminhos e esquecemos de sonhar, de brincar e até mesmo de viver. Aprendemos que a histórias podem ter finais felizes, mas que para isso é preciso ensinar a sonhar, pois, nenhum rumo será mudado se não soubermos que podem existir melhores possibilidades de direção para tudo que encontramos.

Compreendemos que a criança é muito mais do que podemos projetar, a infância desafia nossa seriedade porque ainda há calor nos encontros, intensidade nos abraços e sorrisos nas faces. As crianças

vivem mais profundamente seus momentos, mas até isso poderemos roubar se não mudarmos o nosso olhar em relação a elas, deixando de focar no "o que será quando crescer" para "o ser do hoje que devemos ver".

Que possamos levar a criança a sentir capaz de fantasiar, e o educador de sonhar, que ambos se convençam que podem realizar o que ainda se permitem acreditar, que entre perigos, medos, bruxas, monstros, o "era uma vez" deve terminar com final feliz, e somos nós que escrevemos as estórias, que possamos escolher os papéis de heróis e salvar ao menos o mundo que se encontra ao nosso redor. Alcançar, como disse Snyders (1988): *[...] "a alegria na escola".*

Para essa alegria fizemos poesia: *"Lá na Terra da magia, corre solta a liberdade de explorar o sol e a lua, de assumir outra idade. De subir até o céu sem ter medo de cair, de tocar cada estrela, de pular, rolar e rir. Este espaço não pode entrar em extinção, seu endereço é definido pela imaginação, cada passo dado é como levitar sobre um mundo construído para de verdade ser um lar. A fantasia não pode e não há de terminar, enquanto semearem na criança o imaginar. Uma história de aventura, uma outra direção, ir além da realidade, construir com o coração" (Tony Moreira).*

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, K. A. **Formas de participação das crianças na Educação Infantil.** 2010, 349 f. Tese (Doutorado em Estudos da Criança) – Instituto do Educação, Universidade do Minho, Braga.

ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

CARVALHO, A. F. de; MULLER, F. Ética nas pesquisas com crianças: uma problematização necessária. In: MULLER, F. **Infância em perspectiva:** políticas, pesquisas e instituições. São Paulo: Cortez, 2010.

CORSARO, W. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DURKHEIM, É. **Sociologia, educação e moral.** São Paulo: Melhoramentos, 1973.

GIRARDELLO, G. A Imaginação Infantil e as histórias da TV. **Construir Notícias**, Recife, 2005, p. 33 – 36.

LEE, N. Vozes das crianças, tomada de decisão e mudança. In: MULLER, F. **Infância em perspectiva:** políticas, pesquisas e instituições. São Paulo: Cortez, 2010.

MOLLO-BOUVIER, S. Transformação dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica. **Educação e Sociedade,** Campinas, v. 26, n. 91, p. 391-40, maio/ago., 2005.

ROCHA, R. Prefácio. In: RODARI, G. **Gramática da fantasia.** São Paulo: Summus, 1982.,

ROCHA, M. L. Psicologia e as práticas institucionais: A pesquisa-intervenção em movimento. **Psico,** Porto Alegre, v. 37, n. 02, p. 169-174, 2006.

RODARI, G. **Gramática da fantasia**. São Paulo: Summus, 1982.

SARMENTO, M. J. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 12, n. 21, p. 51-69, 2003.

SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. **Crianças e miúdos:** perspectivas sociopedagogicas da infância e educação. Porto: ASA, 2004.

SILVA, J. P. da; BARBOSA, S. N. F.; KRAMER, S. Questões teórico-metodológicas da pesquisa com crianças. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 01, p. 41-64, 2005.

SIROTA, R. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n. 112, mar. 2001.

SNYDERS, G. **A alegria na escola.** São Paulo: Manole, 1988.

SZYMANSKI, H.; CURY, V. E. A pesquisa intervenção em psicologia da educação e clínica: pesquisa e prática psicológica.: **Estudos de psicologia**, Natal, v.9, n. 2, p. 355-364, 2004.

Recebido para publicação em 23/08/2013
Revisado em 27/08/2013
Aceito em 13/09/2013