

■ DOSSIÊ - ARTIGOS

■ Imagem em ação: criando e recriando histórias na Educação Infantil

 Débora Cristina Sales da Cruz Vieira *

Resumo: As crianças são envolvidas, desde muito cedo, por um mundo repleto de histórias que as cercam e as constituem como narradoras de suas próprias histórias. Neste artigo, visamos analisar as produções narrativas de crianças na atividade de criação/recriação de histórias. Nossa pesquisa está fundamentada na perspectiva histórico-cultural (VIGOTSKI, 2009, 2010, 2012) e na perspectiva histórico-cultural da subjetividade (GONZÁLEZ REY, 2014). A pesquisa foi realizada em uma instituição pública de Educação Infantil do Distrito Federal. Os sujeitos da pesquisa foram oito crianças com idade entre cinco e seis anos. Os instrumentos utilizados foram oficinas de contação de histórias, ilustrações, observação participante e dinâmicas conversacionais. Nas falas das crianças percebemos que a imaginação abarca elementos da realidade que se traduziram nas suas produções narrativas com estilos e características singulares.

Palavras-chave: Educação Infantil. Imaginação. Emoção. Produção Narrativa

*Débora Cristina Sales da Cruz Vieira é graduada em Letras - Espanhol pelo Centro Universitário de Brasília (1998), especialista em Educação Infantil pela Universidade de Brasília (2012), mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília (2015). Professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Membro do Comitê Diretivo do Fórum de Educação Infantil do Distrito Federal. Membro do Comitê Distrital pela Primeira Infância. Contato: deborasalesvieira@uol.com.br.

** Colaboradora: Cristina Massot Madeira Coelho.

As crianças, desde muito cedo, são envolvidas por um mundo inteiro de histórias, que as cercam e as constituem como narradoras de suas próprias histórias. Este momento de produção narrativa das crianças pequenas se constitui um processo configurado por dimensões linguísticas, psicológicas, sociológicas e filosóficas. Nossa pesquisa está fundamentada na perspectiva histórico-cultural (VIGOTSKI, 2009, 2010, 2012) e na perspectiva histórico-cultural da subjetividade (GONZÁLEZ REY, 2014).

As muitas histórias ouvidas na infância se constituem em pequenos acervos que interagindo com nossas vivências, contribuem para o exercício da nossa constituição narrativa. Percebemos a leitura/escuta de histórias como componente para formar o sentido de pertença em uma comunidade cultural, atribuindo-lhe uma identidade. Não é só falando ou contando histórias que nos constituímos narradores, mas ouvindo o outro contar outras histórias, pois ouvindo a voz do outro, abre-se a possibilidade de imaginar e recriar a história.

A concepção de língua presente neste trabalho está baseada no princípio dialógico e social da mesma, onde as interações verbais se constituem como aspectos primordiais para o seu desenvolvimento. Isto inclui a prática de ouvir, contar e/ou recontar histórias, pois na colaboração com o outro, há momentos de trocas (emocionais e sociais) que permitem, a quem as vivencia a constituição de sentidos diferenciados à mesma experiência.

O presente artigo é um recorte da dissertação de mestrado "A imaginação na produção narrativa de crianças: contando, recontando e imaginando histórias". Neste artigo, visamos analisar as produções narrativas de crianças na atividade de criação/recriação de histórias.

O percurso metodológico foi trilhado com base nos pressupostos da Epistemologia Qualitativa de González Rey (2005, 2010) que apresenta caráter construtivo-interpretativo. A pesquisa foi realizada em uma instituição pública, localizada na região periférica do Distrito Federal. Os sujeitos colaboradores da pesquisa, foram oito crianças do 2º período da Educação Infantil, sendo quatro meninas e quatro meninos com idade entre 5 e 6 anos. Os nomes citados no texto são fictícios e foram escolhidos pelas próprias crianças, por questões éticas de pesquisa (CAMPOS, 2008). Os instrumentos utilizados foram oficinas de contação de histórias, ilustrações, observação participante e dinâmicas conversacionais. O processo empírico foi realizado no período entre maio e dezembro de 2014.

A imaginação, entendida como produção simbólico-emocional representa um processo subjetivo de uma configuração atual, cuja presença é inseparável do pensamento e das emoções geradas por ele (GONZÁLEZ REY, 2014). Mitjans Martínez (2014) elenca três categorias onde há relação da imaginação com as aprendizagens, sendo: a imaginação como ferramenta para transcender a experiência vivida; a imaginação como elemento constitutivo dos processos de compreensão e a imaginação como elemento essencial na produção de conhecimento novo. Com base nestas categorias elencadas por Mitjans Martínez (2014), entendemos que a imaginação como produção subjetiva está presente nas aprendizagens das crianças.

A atividade criadora infantil (faz de conta, desenho, narrativas, etc.) pode ser compreendida como um espaço peculiar em que as crianças se expressam de forma sensível sobre o universo que as cerca, revelando suas leituras da realidade (vivido e sentido) (SILVA, 2012, p. 51).

O artigo está organizado em cinco tópicos, sendo dois tópicos com discussão teórica sobre narrativas e imaginação na abordagem histórico-cultural e histórico-cultural da subjetividade, dois tópicos com episódios da produção empírica desenvolvida e finalmente, as considerações finais.

Narrativas: uma abordagem histórico-cultural

Bruner (1996, 2008 e 2012) afirma que a narrativa não é simplesmente uma realização mental, mas uma realização de prática social que outorga estabilidade à vida social das crianças. Reconhecendo a importância da ação narrativa no desenvolvimento humano, o autor elenca características da narrativa e conceitua, "uma narrativa é composta por uma única sequência de eventos, estados mentais, acontecimentos envolvendo seres humanos como personagens ou actores" (BRUNER, 2008, p. 63). Ser real ou imaginária não diminui o poder da narrativa, enquanto história, pois os significados atribuídos a ela são individuais.

O modo de pensar e de sentir que ajuda as crianças na verdade, a generalidade das pessoas, a criar uma versão do mundo no qual, psicologicamente, podem encontrar um lugar para si mesmas - um mundo pessoal (BRUNER, 1996, p. 65).

Nesta constituição pessoal destacada pelo autor, a narrativa se configura como modo de pensamento e veículo da produção de significação. A linguagem oferece uma maneira de organizar os nossos pensamentos sobre o mundo que nos cerca (DEWEY apud BRUNER, 2008). E esta concepção também é partilhada por Vigotski (2012a, 2012b) que em seu construto teórico sobre a relação pensamento e fala explica que o desenvolvimento da linguagem reestrutura o pensamento e lhe chancela novas formas de organização.

O pensamento e a fala têm raízes genéticas diferentes, no início as duas funções se desenvolvem ao longo de trajetórias diferentes e independentes, (VIGOTSKI, 2012b). O pensamento se desenvolve, inicialmente, sem estar relacionado à fala, ou seja, a fase pré-linguística, enquanto o desenvolvimento da fala passa por uma fase pré-intelectual. "Com choro ou balbucios, o bebê utiliza seus recursos físicos para expressar emoções, embora estes sons não apresentem relação direta com a evolução do pensamento", (VIGOTSKI, 2012b, p.145, tradução nossa), percebemos amplo desenvolvimento da função social da fala no primeiro ano de vida.

De acordo com Vigotski (2012b), por volta dos dois anos de idade, as curvas de desenvolvimento do pensamento e da fala se fundem, inaugurando uma nova maneira das crianças se comportarem no mundo. Este fato se constitui de grande relevância para o desenvolvimento psicológico das crianças, pois nelas é despertada uma vaga consciência do sentido da linguagem e o desejo de dominá-la. Embora, a fala e o pensamento não sejam ligados por um elo primário, ao longo deste

processo, tem início uma conexão entre ambos, que passam a constituir uma unidade modificando qualitativamente o desenvolvimento infantil a partir daí.

As crianças, neste momento em que a fala começa a servir o intelecto e os pensamentos se tornam verbais, vivenciam o despertar da curiosidade pelo significado das palavras que resulta na ampliação do vocabulário. Percebemos ainda, que neste período, as crianças sentem a necessidade de dominar o signo que corresponde ao objeto, que serve para nomeá-lo para comunicar-se socialmente.

Com a sua entrada no universo das palavras, as crianças estão em uma nova etapa, cujo significado das palavras se encontra a unidade do pensamento verbal, elemento básico da construção teórica de Vigotski. A relação entre pensamento e fala é estreita no significado das palavras, pois se apresenta como um fenômeno de pensamento à medida que ganha corpo por meio da fala e se torna um fenômeno da fala em que está ligada ao pensamento. Isto é, o pensamento verbal ou fala significativa representa a união da palavra e pensamento. O significado das palavras está relacionado às experiências vividas e ao ambiente que está inserido o sujeito. Não só as palavras estão em movimento, mas os pensamentos transitam, estabelecem relações entre as coisas, se movendo, amadurecendo e desenvolvendo. As ferramentas culturais para a narrativa, já estão presentes desde muito cedo. É na infância que a narração/escuta de histórias se torna uma prática social.

Smolka (2009) nos comentários do texto de Vigotski sobre 'A criação literária na idade escolar' explica que "as narrativas das crianças vão se realizando de diferentes formas, nas interações com os adultos. As crianças aprendem modos de dizer nos diversos contextos de suas experiências de vida" (SMOLKA, 2009, p.82). Pois, como afirma Bruner: "construir-se através do narrar-se é um processo incessante e eterno, talvez mais do que nunca. É um processo dialético, é um número de equilibrista" (BRUNER, 2012, p.95).

O autor explica que por configurar dois planos (individual e social), o movimento dialético da produção narrativa é complexo e representa mais que a individualidade do narrador, na condição de ser cultural, mas também, a cultura em que está inserido. Como ser humano, produzimos narrativas que nos constituem e ilustram a nossa condição humana, como nos explica: "Fabricar histórias é o meio para nos conciliarmos com as surpresas e estranhezas da condição humana, para nos conciliarmos com a nossa percepção imperfeita dessa condição" (BRUNER, 2012, p. 100).

Por meio da narrativa nós construímos, reconstruímos, e de alguma forma reinventamos o ontem e o amanhã. Memória e imaginação amalgamam-se nesse processo. Mesmo quando criamos os mundos possíveis da ficção, não desertamos do familiar, mas o subjuntivizamos naquilo que poderia ter sido ou no que poderia ser. Memória e imaginação são fornecedoras e consumidoras uma das outras (BRUNER, 2012, p. 103).

A memória e a imaginação estão presentes na constituição da narrativa, ou seja, o real e o irreal se articulam nesta produção criativa e estas funções psíquicas superiores (VIGOTSKI 2012a) constituem uma complexa trama. A memória da criança e do adulto se difere na utilização de ferramentas culturais,

pois a memória natural ou primitiva se distingue da memória cultural, que utiliza mecanismos intencionais para a rememoração que vão sendo constituídos com as marcas da nossa experiência, (VIGOTSKI E LURIA, 1996, p. 189).

Imaginação: uma abordagem histórico-cultural da Subjetividade

A perspectiva histórico-cultural da subjetividade (GONZÁLEZ REY 2005, 2009, 2010, 2011 e 2012) construção teórica caracterizada por três aspectos singulares e interdependentes: se constitui uma abordagem teórica aberta, é historicamente condicionada e se mantém em permanente diálogo com outras concepções ou referências teóricas (MADEIRA-COELHO, 2004).

González Rey, seu principal expoente, realizou sua formação acadêmica dentro dos paradigmas da psicologia soviética, entretanto, critica o caráter objetivista desta abordagem que não favorecia os estudos das questões individuais da personalidade. Em contrapartida, os estudos sobre a personalidade da psicanálise seguramente apresentaram uma contribuição para o desenvolvimento da teoria da subjetividade, porém o autor critica o hermetismo epistemológico da teoria, cuja presença do dogma e da homogeneidade estagna a produção de conhecimento (GONZÁLEZ REY, 2005a).

González Rey (2013) alerta para o caráter dogmático que as teorias tomam quando se fecham em si mesmas, sem uma continuidade na sua produção. A subjetividade não se encaixa neste modelo, pois é um "sistema autopoietico capaz de produzir desde sua organização atual entre a diversidade de sistemas diferentes que participaram de sua gênese" (GONZÁLEZ REY, 2011, p.349, tradução nossa).

A subjetividade representa um nível de desenvolvimento do psiquismo humano marcado pela produção cultural que está na base do desenvolvimento de formas diferenciadas de psiquismo humano nas condições da cultura (GONZÁLEZ REY, 2011).

A perspectiva histórico-cultural da subjetividade não se constitui de categorias estanques, mas "integra o sujeito, suas ações simultâneas em diferentes contextos, sua história e as formas diversas em que tudo isso ocorre dentro de espaços múltiplos de subjetividade social" (GONZÁLEZ REY, 2011, p. 349, tradução nossa).

A hegemonia do comportamento na psicologia foi superada pela ideia de processamento de informação, na revolução cognitivista de 1960. Porém, estas duas abordagens não permitiram agregar a imaginação e a fantasia na investigação científica em psicologia, pois estes conceitos subvertem suas bases teórico-epistemológicas por reconhecer o papel do sujeito como "gerador, ativo e produtor de realidades" (GONZÁLEZ REY, 2014, p.34).

O autor afirma que não há como diferenciar a imaginação da fantasia, uma vez que todas as produções fantasiosas são imaginativas, sendo impossível dissociar os conceitos. E esta concepção inaugura a ideia da imaginação como produção subjetiva.

A fantasia organizada através da imaginação é um processo gerador não apenas de imagens, mas de modelos que nos permitem uma representação do mundo e dos outros. Toda representação é sempre uma produção subjetiva, nunca um reflexo de certa realidade exterior ao processo subjetivo (GONZÁLEZ REY, 2014, p. 38).

A ação e a produção intelectual evidenciam processos imaginativos de caráter emocional, que serão parte da configuração subjetiva da ação na qual o conhecimento é concebido:

A imaginação (como criação e produção) é a qualidade que sinaliza a presença do subjetivo em todas as funções e atividades humanas. Nesse sentido, a alienação representaria em sua análise psicológica a da subjetivação de uma função ou de um caminho de vida. Quando a pessoa realiza suas atividades sem envolvimento emocional, a imaginação não tem lugar, sendo as atividades naturalizadas, transformando-se em seqüências de operações monótonas e rigidamente estabelecidas (GONZÁLEZ REY, 2014, p. 45).

A imaginação ocupa centralidade na compreensão do intelecto como produção subjetiva, o que nos permite conceituá-la como uma qualidade da própria configuração subjetiva de qualquer processo psíquico, superando, assim, as definições que reduzem a imaginação a mais uma função do ser humano (GONZÁLEZ REY, 2014, p. 57). Tal conceito aponta a possibilidade para a transcendência da sua representação como processo cognitivo e sinaliza a compreensão da dimensão subjetiva. Como nos explica:

A imaginação não como uma função psicológica específica, mas como um processo complexo de ordem da subjetividade, isto é, como produção simbólica de diferentes ordens (imagens, ideias, representações) que expressa o caráter gerador da subjetividade (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2014, p. 71).

Com base nesses pressupostos teóricos, assumimos no nosso trabalho a imaginação como um processo complexo e norteador do desenvolvimento humano, conforme veremos nos episódios empíricos.

Os episódios analisados revelam parte das atividades realizadas nas Oficinas de Histórias. Destacamos que conseguimos construir, juntamente com as crianças, um ambiente de experiências significativas, pois ao nos aproximarmos para ouvi-las e darmos voz e materialidade à imaginação delas, rompemos com as relações hierarquizadas entre adultos e crianças, pesquisadora e sujeitos colaboradores e nos tornamos parceiros de narrar (SMITH, 2006), onde as histórias contadas, recontadas e imaginadas, entremeavam a relação afetiva estabelecida naquela sala de leitura, 'Toca da Coruja'.

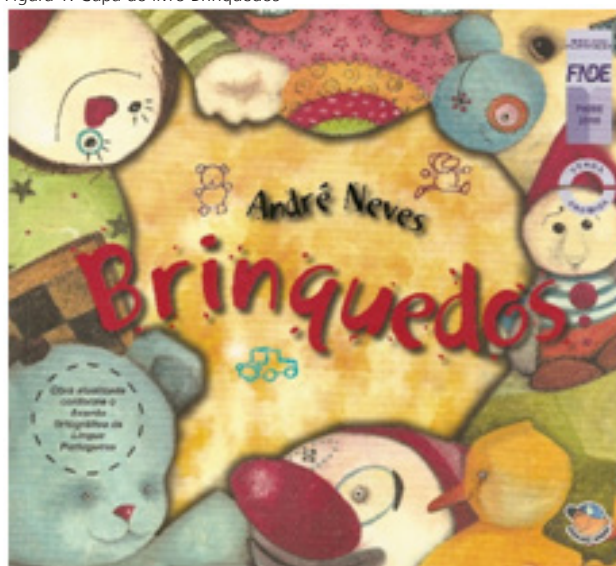
As experiências emocionais decorrentes de qualquer situação ou de qualquer aspecto de seu ambiente determina o tipo de influência que essa situação ou este ambiente terá sobre a criança (FLEER, 2013, p. 5, tradução nossa).

A vida emocional está ligada à imaginação, que está ligada ao intelecto e o aprendizado imaginativo envolve as nossas emoções (EGAN, 2007). Reafirmamos a nossa compreensão sobre a articulação da emoção, imaginação e cognição, entendemos que no espaço social essa articulação é significada coletivamente e individualmente, pois o desenvolvimento humano se dá na unidade individual-social.

Brinquedos

Este episódio ilustra uma atividade realizada na Oficina de Histórias, na qual as crianças realizaram a produção narrativa da história de um livro de imagens. A escolha pelo livro 'Brinquedos' (NEVES, 2012) para esta atividade se deu pelos seguintes critérios: a) estética visual das ilustrações, b) crianças como personagens principais e c) contexto social representado no livro. As ilustrações ofereceram às crianças o enredo da história, porém pudemos perceber que não as impediram de imaginar as aventuras dos irmãos que encontraram um brinquedo no lixão próximo de sua casa. Esta atividade foi realizada com as crianças individualmente, enquanto as outras crianças manuseavam livros em outra mesa. De um modo geral, as crianças utilizaram as imagens como referência para a produção narrativa (figura 1).

Figura 1. Capa do livro Brinquedos



Fonte: imagem disponível em <http://wp.clicrbs.com.br/marcapagina>

Dessa forma, pudemos optar por apenas duas criações que consideramos ações criativas evidenciadas durante a realização da atividade: a produção narrativa de Pinóquio e a produção narrativa de Branca de Neve, nomes fictícios escolhidos pelas crianças.

1. Pinóquio: É prá ver a história?
2. Pesquisadora: Sim. É para contar a história.
3. Pinóquio: Mas, eu não sei...
4. Pesquisadora: (Aguarda em silêncio a criança começar a narrar).
5. Pinóquio: Era uma vez uma menina e um menino que gostava muito de brincar. Eles pediram um negócio pro papai. Quando eles foru prá escola, tava brincando todo dia, brincando, brincando. Eles dois brigaru só por causa dessa boneca. E depois eles ficaram assistindo desenho. Eles tavam brincando e o brinquedo tava indo pro lixo. Eles tavam catando lixo. O caminhão do lixo estava passando, passando e até pegar o lixo. Os meninos tavam trabalhando, trabalhando até chegar o caminhão do lixo. Lá o amigo dela achou uma boneca prá ela e ela ficou feliz, feliz. Eles foram lá e muito gostaram de pegar coisa. Eles virou amigo, catava tudo do lixo e iam caminhando. Na casa eles ficaro feliz, feliz, brincano,

- brincano, brincano. Eles gostava de brincar prá todo lado, todo lado. E eles durmiru. Eles botaru os brinquedos dele prá ficar quieto. Acabou.
6. Pesquisadora: Muito bom! Quem disse que você não sabe contar histórias, hein? Parabéns!
7. Pinóquio: (Sorri e coloca o livro na mesa.)

Na produção narrativa de Pinóquio podemos destacar a utilização de um recurso estilístico (repetição de palavras) para imprimir cadência na sua narrativa, pois ele alterava vocalmente o ritmo da sua narração a cada nova repetição. Devido à presença das ilustrações, Pinóquio não se importou em nomear os personagens do livro. Assim como os seus colegas, utilizou as ilustrações para nortear a sua criação, entretanto, uma ação sua despertou a nossa atenção. Ele ia folheando o livro ao longo da sua narração, porém ele pulou a página final da história e foi direto para a página que continha a foto do autor e algumas informações sobre ele. E nessa página havia, também, a ilustração dos brinquedos sentados, ao lado da foto do autor. Ao continuar a sua narração, Pinóquio olhou rapidamente para a página e encerrou a história: “Eles botaru os brinquedos dele prá ficar quieto. Acabou”.

Percebemos nesta ação, uma ação criativa na resolução do problema que se colocou diante dele, precisava criar o final da história. Pois, ao considerar que os brinquedos foram colocados para ficarem quietos, evidencia a sua imaginação na construção do seu enredo da história. Os brinquedos estarem sentados, diferente de como apareceram ao longo do livro em movimento, foi interpretado por ele como um ato de controle do corpo, por isso, eles foram “colocados” e depois encerra a história. Por meio da produção narrativa de Pinóquio percebemos a sua imaginação na criação da história que se desenrolou em um enredo linear até o final. A capacidade de compreensão da produção narrativa da história foi bem marcada pela criação do final, que preencheu o hiato entre a penúltima página e a página final livro.

Agora, segue a produção narrativa de Branca de Neve:

1. Branca de Neve: Era uma vez um menino e uma menina. A menina tinha uma boneca e o menino tinha um palhaço. Mas o pai dele e a mãe dela queria dar um presente para eles. E mais tarde. Mas, de repente eles foi para a escola com as coisinhas deles. Mas o pai dele e a mãe deles viu que não vai perceber. Eles botaram o brinquedo na mochila para o pai não ver. Eles brigaram só porque a boneca estava toda bonita. Ele queria dar o palhaço para ela e ela queria dar a boneca para ele, só que não deu. Mas, ela não queria dar mais. A boneca e o palhaço ficaram todos tristes. E eles jogaram os brinquedos no lixo. E no caminhão do lixo, eles só queriam as coisas deles de volta. O cabelo da boneca era só pentear e era só colar o boneco. E de repente, queriam ir para a escola e encontraram gente no lixo. E o menino queria namorar a menina. Eles dois, é só pentear. E viveram...e dormiram... e ficaram. Pronto! Acabou!

Na produção narrativa da Branca de Neve, percebemos dois elementos que despertaram o nosso interesse pelo texto: a centralidade dos brinquedos na narrativa e a presença da escola na narrativa. Quando Branca de Neve atribui sentimentos (ficaram tristes) e desejos (queriam as coisas deles de volta/ queriam ir para a escola) aos brinquedos, estes deixaram de ser seres inanimados e se tornaram personagens como as outras crianças

da história, pois ela construiu um sentido diferente para aquele conjunto de ilustrações que compunham o livro, nos quais os brinquedos eram apenas objetos. Inclusive, quando ela caracteriza o que deveria ser feito com a boneca e com o palhaço, se revela uma tentativa de reação quanto à ação da ida dos brinquedos para o lixo, pois afinal, “O cabelo dela era só pentear e era só colar o boneco”. Podemos entender esta ação, como uma tentativa de preservar, na sua própria história, os personagens principais, que foram escolhidos por ela.

A presença fundamental das histórias como instância pedagógica através das culturas: elas fazem uma ponte entre os valores e as crenças abstratas e a materialidade do contexto experimentado pelas crianças. O contato com as histórias na cultura significa para as crianças o reencontro simbólico com um padrão organizativo-temporal e mesmo rítmico-que elas já vivem em sua experiência com a sucessão de eventos no tempo (GIRARDELLO, 2007, p. 41).

Outro elemento destacado foi a presença da escola na sua produção narrativa, pois não há ilustrações de escola no livro, mas a relação estabelecida entre a mochila (objeto escolar) e a própria escola fica clara, inclusive, também, na ação clandestina das crianças de levarem os brinquedos para a escola escondido dos pais. Isto, presente na sua imaginação, está embasado em uma situação escolar real, pois na sua escola há um dia estabelecido para levar brinquedos para a escola e nos demais dias não é permitido. E a escola representa um lugar alegre, pois quando os brinquedos estavam sozinhos no lixo “de repente queriam ir para a escola”. Cada acontecimento criativo aponta para uma dimensão revolucionária e inquieta da experiência subjetiva.

Desde criança, o universo imaginativo povoa as criações cotidianas dos pequenos. Desenhar, contar histórias, brincar, são situações demonstrativas das maneiras de as crianças se expressarem e interpretarem o real, o vivido e(m) suas dinâmicas culturais (SILVA, 2012, p. 50).

A compreensão da singularidade do sujeito no desenvolvimento humano, reafirma que é um indivíduo concreto, com características essenciais e permanentes de sua condição. É atual, interativo, consciente, intencional e emocional e se relaciona nos contextos sociais em que participa, vivenciando emoções. Cabe ampliar o olhar sobre os processos criativos, deste que, não se dão de maneira linear e isolada do contexto vivido pelo mesmo.

A coisa

Neste episódio analisaremos duas produções narrativas criadas na Oficina de Histórias, quando utilizamos o livro ‘A coisa’ (ROCHA, 1997). Foi realizada a leitura de um trecho do livro que conta a história de Alvinho e o misterioso personagem que estava no porão e assustou toda a sua família, até a parte em que a Vovó desce ao porão. Depois da leitura, foi solicitado que as crianças desenhassem em papel A4 o personagem que estava assustando todo mundo e imaginassem o resto da história a partir da chegada da Vovó ao porão. Após o desenho, realizamos uma roda de conversa para a apresentação dos registros pictóricos e das produções narrativas das crianças.

Vigotski (2009) explica que o desenho tem uma expressão narrativa, pois as crianças desenham e narram ao mesmo tempo em que desenham. Diante dessa explicação, podemos considerar o desenho uma narrativa gráfica, pois “enquanto desenha, a criança pensa no objeto que está representando, como se tivesse falando com ele” (VIGOTSKI, 2009, p.109). O autor explica ainda que a brincadeira de faz de conta, atividade guia principal da infância, é a raiz comum para a criação artística (figura 2).

1. Godzila: A vovó foi lá. Todo mundo ficou com medo, menos ela. Ela era corajosa. E fez uma armadilha pro bicho. Aí o bicho, ele... Ela também não acreditou. Ela pensava que era uma pessoa vestida, mas não era.
2. Pesquisadora: Era um monstro de verdade? E o que ele fazia?
3. Godzila: Ele soltava fogo com a mão e também poder.
4. Pesquisadora: Poder de quê?
5. Godzila: Poder de água e também de trovão.
6. Pesquisadora: E ela conseguiu prender ele na armadilha?
7. Godzila: Consegui!!! (Responde eufórico.)
8. Pesquisadora: Como?
9. Godzila: (Fica pensativo antes de responder)Terminei, tia.

Na produção narrativa de Godzila, outra criança que participou da pesquisa e que escolheu este nome para identificá-la, é destacada a coragem da Vovó em oposição aos poderes do Bicho que soltava fogo, poder de água e trovão. Embora, sua narração tenha sido eliciada com as perguntas, no desenho já estavam representados os três poderes, pelos dois braços de cada lado. A dúvida inicial da Vovó em relação à veracidade do monstro justifica o seu ato de coragem ao criar a armadilha, ao contrário da família que estava com medo. Porém, o que consideramos interessante destacar, diz respeito ao fechamento do diálogo. Quando foi questionado sobre como a Vovó prendeu o Bicho, Godzila ficou pensativo e respondeu: “Terminei, tia.”. Ao terminar a história, ele encerra o questionamento, ou seja, com o término da história não é necessário dar explicações. Ele decidiu que a Vovó venceria a batalha, porém ao terminar o relato dos poderes do monstro, não encontrou argumentos lógicos para explicar como. Essa contradição entre a fantasia e a realidade faz parte da criação infantil, assim como na brincadeira, que utiliza elementos da realidade na sua constituição. González Rey (2014) explica que não há como estabelecer uma distinção imaginação/fantasia, uma vez que todas as construções fantasiosas sempre são imaginativas (figura 3).

Na mesma atividade, Rapunzel, outra criança participante da pesquisa, desenha e conta:

1. Rapunzel: Ela entrou no porão e viu o monstro da nuvem.
2. Pesquisadora: Monstro da nuvem? E como era o monstro da nuvem?
3. Rapunzel: Ele tinha um montão de raios e tinha uma parte branca, azul e colorida. Aí foi lá o bicho. E a vovó pegou um monstro e botou num armário. Aí foi lá o bicho, tentou fugir de lá, e não conseguiu, daí o bicho correu e a vovó prendeu o bicho, aí todo mundo ficou feliz. Aí depois, o bicho fugiu e todo mundo ficou triste. E a vovó prendeu o bicho de novo e não conseguiu fugir mais e a família ficou feliz e tomaram chá com a vovó.

Figura 2. Monstro do Godzila



Fonte: Material empírico

Figura 3. Monstro da nuvem



Fonte: Material empírico

Na produção narrativa de Rapunzel, elencamos características semelhantes e distintas da produção narrativa de Godzila. Nas duas histórias, a Vovó é a heroína que derrota o monstro com poderes sobrenaturais ou físicos. Porém, na produção narrativa de Rapunzel, há a presença da família, representada apenas no plano sentimental em relação à fuga e à prisão do Monstro da Nuvem. Este, por sua vez, não é tão amedrontador quanto o anterior, inclusive se não fosse pela descrição de Rapunzel, não poderia nem ser considerado monstro, pelo registro pictórico. Assim como na produção anterior, o fechamento da história revela um importante aspecto da criação infantil. Ao encerrar a história com todos felizes tomando chá com a Vovó, Rapunzel cria um final feliz para a heroína Vovó e um castigo para o Monstro da Nuvem, preso no armário. Estes elementos inseridos na cena, como o armário e o chá são de outras histórias conhecidas por ela (armário – Chapeuzinho Vermelho, chá – Alice no País das Maravilhas) e nesta produção narrativa assumem a mesma função, só que de modo diferenciado. As crianças utilizam recursos operacionais e subjetivos no processo imaginativo, reelaborando sua experiência por meio da sua criação. Entendemos que “a criança, ao inventar uma história, retira os elementos de sua fabulação de experiências reais vividas anteriormente, mas a combinação desses elementos constitui algo novo” (JOBIM E SOUZA, 1994, p. 148).

O nosso interesse está na percepção de processos imaginativos na criação narrativa, que foi percebida na sua produção narrativa. Entretanto, entendemos que as ideias não são apenas significados, mas “estão inseridas em produções subjetivas mais abrangentes, definidas pela configuração subjetiva da pessoa no curso da atividade em que elas aparecem e se desdobram” (GONZÁLEZ REY, 2014, p.45).

Egan (2007) nos diz que a mente narrativa catalisa a nossa atenção para a imaginação, pois fica manifesta na composição de narrativas e na percepção de coerência. Para o autor: “aprender a seguir narrativas parece, dessa forma, envolver o desenvolvimento de capacidades intelectuais mais significativas do que tem sido tradicionalmente reconhecido” (EGAN, 2007, p. 22).

Considerações finais

Com o entendimento que a produção narrativa das crianças envolve de maneira articulada a imaginação e a emoção, analisamos as produções narrativas de crianças na atividade de criação/recriação de histórias. Isto se deu por meio da análise de produções narrativas das crianças e pudemos contemplar a imaginação das crianças e percebermos indicadores de elementos da realidade que constituem esses processos imaginativos, pois “a maneira como as crianças manifestam suas expressões criativas, seja por meio das brincadeiras, narrativas ou desenhos, demonstra não somente seus modos de pensar sobre o real, mas de senti-lo e interpretá-lo” (SILVA, 2012, p. 51).

Concordamos com Egan (2007) que afirma que ser imaginativo “não é ter uma função específica altamente desenvolvida,

mas ter capacidade aprimorada em todas as funções mentais. Não é algo distinto da razão, mas sim, o que dá flexibilidade, energia e vivacidade à razão” (EGAN, 2007, p. 34). Nas falas de Godzilla, Pinóquio, Branca de Neve e Rapunzel, percebemos que a imaginação abarca elementos da realidade das crianças que se traduziram nas suas produções narrativas, com estilos e características singulares. Vale ressaltar que o valor heurístico da imaginação enquanto processo subjetivo não está relacionado ao caráter quantitativo ou qualitativo da produção narrativa das crianças, mas sobretudo, na expressão da singularidade de cada criança ao criar e/ou recriar histórias reais ou inventadas.

González Rey (2014) entende que as ideias são atos de imaginação. E estes atos são “sempre envolvidos por um propósito mais abrangente, que seria o modelo intelectual-subjetivo a partir do qual a pessoa produz saber dentro da configuração subjetiva de um evento ou atividade de sua vida” (GONZÁLEZ REY, 2014, p. 45). Dialogando com os autores, entendemos que toda produção narrativa está fundamentada em bases imaginativas, pelo caráter abrangente da imaginação apresentado pelos autores, que corroboram, também, com Vigotski (2009) que afirma que toda a criação humana é imaginação cristalizada.

Acreditamos que essa pesquisa apresenta uma nova perspectiva para a produção narrativa de crianças integrada à imaginação. Essa compreensão se configura como uma possibilidade de entendimento mais amplo sobre o processo de desenvolvimento da linguagem, no qual o sujeito é produtor de linguagem. Essa ideia amplia a significação da produção narrativa das crianças no campo da Educação, que muitas vezes, é ignorada na cultura escolar de silenciamento.

Referências bibliográficas

- BRUNER, Jerome. **Cultura da Educação**. Lisboa: Edições 70, 1996.
- _____. **Actos de significado**. Lisboa: Edições 70, 2008.
- _____. **Fabricando histórias**: direito, literatura, vida. São Paulo: Letra e Voz, 2014.
- CAMPOS, Maria Malta. Por que é importante ouvir a criança? A participação das crianças pequenas na pesquisa científica. In: CRUZ, Sílvia Helena Vieira. **A criança fala**: a escuta da criança em pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008.
- EGAN, Kieran. Por que a imaginação é importante na educação? In: FRITZEN, Celso e CABRAL, Gladir da Silva (Orgs.). **Imaginação e educação em debate**. Campinas SP: Papius, 2007.
- FLEER, Marilyn. **Play in the early years**. New York: Cambridge Press, 2013.
- GIRARDELLO, Gilka. Voz, presença e imaginação: a narração de histórias e as crianças pequenas. In: FRITZEN, Celso e CABRAL, Gladir da Silva (Orgs.). **Imaginação e educação em debate**. Campinas SP: Papius, 2007.
- GONZÁLEZ REY, Fernando. **Sujeito e subjetividade**: uma aproximação histórico-cultural. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005a.
- _____. **Pesquisa qualitativa em psicologia**: caminhos e desafios. São Paulo: Cengage Learning, 2005b.
- _____. O valor heurístico da subjetividade na investigação psicológica. In: GONZÁLEZ REY, Fernando (orgs.). **Subjetividade, Complexidade e Pesquisa em Psicologia**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005c.
- _____. **La significación de Vygotski para la consideración de lo afectivo en la educación**: las bases para la cuestión de la subjetividad. Actualidades Investigativas en Educación. volume 9. 2009, p. 1-24.
- _____. **Pesquisa qualitativa e subjetividade**: os processos de construção da informação. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- _____. **Lenguaje, sentido y subjetividad**: yendo más allá del lenguaje y el comportamiento. Madrid: Fundación infancia y aprendizaje, Revista Estudios de Psicología, vol 32(3) p. 305-464, noviembre, 2011.
- _____. A imaginação como produção subjetiva: as ideias e os modelos de produção intelectual. In: MITJANS MARTÍNEZ, A.; ÁLVAREZ, P. (Org.) **O sujeito que aprende**: diálogo entre a psicanálise e o enfoque histórico-cultural. Brasília: Liber Livros, 2014.
- JOBIM E SOUZA, Solange. **Infância e linguagem**: Bakhtin, Vigotski e Benjamin. Campinas SP: Papius, 1994.
- MADEIRA-COELHO, Cristina M. **Um olhar sobre a relação sujeito-linguagem**: a subjetividade e os transtornos da comunicação. Tese Doutorado. Instituto de Psicologia. Universidade de Brasília. 2004.
- MITJANS MARTÍNEZ, Albertina. O lugar da imaginação na aprendizagem escolar: suas implicações para o trabalho pedagógico. In: MITJANS MARTÍNEZ, A.; ÁLVAREZ, P. (Org.) **O sujeito que aprende**: diálogo entre a psicanálise e o enfoque histórico-cultural. Brasília: Liber Livros, 2014.
- NEVES, André. **Brinquedos**. São Paulo: Editora Mundo Mirim, 2012.
- ROCHA, Ruth. **A coisa**. São Paulo: FTD, 1997.
- SILVA, Daniele Nunes Henrique. **Imaginação, criança e escola**. São Paulo: Summus, 2012.
- SMITH, Vivian Hamann. **A construção do sujeito narrador: linguagem, organização do pensamento discursivo e imaginação**. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Psicologia. 2006.
- SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. Comentários In: VIGOTSKI, Lev. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009.
- SMOLKA, Ana Luiza Bustamante e NOGUEIRA, Ana Lúcia Horta (Orgs.). **Emoção, memória, imaginação**: a constituição do desenvolvimento humano na história e na cultura. Campinas SP: Mercado das Letras, 2011.
- VIGOTSKI, Lev. **A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança**. Revista Virtual de Gestão e Iniciativas Sociais. Tradução Zoia Prestes. 2008.
- _____. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009.
- _____. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- _____. **Pensamiento y habla**. Buenos Aires: Colihue, 2012a.
- _____. **Problemas del desarrollo de la psique**. Obras Escogidas. Tomo III. Madrid: Machado Grupo de Distribución. 2012b.
- _____. LURIA, Alexander. **Estudios sobre a história do comportamento**: o macaco, o primitivo e a criança. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.