

# OS CONTOS DE FADAS NA ALFABETIZAÇÃO

Glória RADINO<sup>1</sup>

Maria Lúcia de OLIVEIRA<sup>2</sup>

**RESUMO:** Partindo de alguns trabalhos que utilizam os contos de fadas na alfabetização, o artigo discute as possibilidades do professor acolher a fantasia infantil como um importante aspecto do desenvolvimento. Mais do que a utilização dos contos de fadas na educação, trata-se de questionar a forma como a infância é percebida. A forma como os contos de fadas são utilizados na alfabetização está diretamente relacionada à concepção de infância que permeia o discurso pedagógico.

**PALAVRAS-CHAVE:** Contos de fadas. Alfabetização. Fantasia.

Se a educação é a arte de cada um se relacionar com outrem e a pedagogia a arte de ensinar as letras, o sonho é a arte de relacionar os outros com os fantasmas e os fantasmas com as palavras. Se o sonho não nos ensinasse a fabricar dragões e a matar dragões, como havíamos de aprender as palavras e as letras que nos explicam que não há dragões para matar? Não se pode ensinar a arte de matar

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação Escolar. UNESP – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências e Letras – Pós-Graduação em Educação Escolar. Araraquara – SP – Brasil. 14800-901.

<sup>2</sup> UNESP – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências e Letras - Pós-Graduação em Educação Escolar – Departamento de Psicologia da Educação. Araraquara -SP- Brasil. 14800-901 – luciaeguimar@yahoo.com.br

dragões porque não há dragões para matar... mas quando a nossa fantasia nos diz que eles existem, não temos outro remédio senão aprender a matá-los... (SANTOS, 1982, p.58)

## **INTRODUÇÃO**

Partindo de alguns trabalhos que utilizam os contos de fadas na alfabetização, este artigo discute as possibilidades do professor acolher a fantasia infantil como um importante aspecto do desenvolvimento. Mais do que a utilização dos contos de fadas na educação, trata-se de questionar a forma como a infância é percebida. A forma como os contos de fadas são utilizados na alfabetização está diretamente relacionada à concepção de infância que permeia o discurso pedagógico.

Ao propor um artigo sobre os contos de fadas na alfabetização corre-se o risco de suscitar, no leitor, expectativas de modelos para a utilização de tal instrumento na escola. Não pretendemos isso porque não acreditamos que exista um modelo para se trabalhar com os contos de fadas ou com qualquer outra atividade que tenha por objetivo a expressão do imaginário. Dessa forma, estaríamos matando o próprio conto e todas as suas possibilidades lúdicas e estéticas.

Ao falarmos de criança e educação, podemos pensar em várias possibilidades. Gostaria de mencionar duas delas: a primeira refere-se a um modelo criado pela Pedagogia, ou pela Psicologia, que considera a criança e suas etapas de desenvolvimento dentro de uma conceituação científica, com etapas, normas e modelos. Não desprezo este modelo, ao contrário, considero-o fundamental para conhecermos a criança. Por outro lado, acho interessante partirmos de uma outra ótica em que também podemos apreender a criança e suas necessidades intrínsecas. Passemos, então, a considerar a criança como um ser mágico e fantástico, que tem o direito a dar vazão ao seu mundo interno, a brincar, a criar e a fantasiar, sem ter que ser inserida em um universo adulto de forma precoce.

## Os contos de fadas na alfabetização

Freud (1981, p.1343), em *O Poeta e os Sonhos Diurnos*, afirma “...Em cada homem há um poeta e só com o último homem é que morrerá o último poeta [...]”. Para ele, os primeiros traços da atividade poética encontram-se na brincadeira infantil. Concluímos que a criança que brinca age como um poeta porque cria um mundo próprio para poder assimilá-lo: “[...] toda criança que joga se conduz como um poeta, criando um mundo próprio ou, mais exatamente, situando as coisas de seu mundo em uma nova ordem, gratificante para ela.” (FREUD, 1981, p.1343).

Assim também, quando a criança aprende a ler e a escrever, as palavras funcionam como brinquedos, que ela precisa experimentar e manusear para apreender o meio que a cerca (RODARI, 1982). Com isso, ela recria o mundo e assimila a realidade, transformando-a. Como afirma Didonet (1996, p.4), “[...] brincando, as crianças recriam o mundo, refazem os fatos, não para mudá-los simplesmente ou para contestá-los, mas para adequá-los à capacidade de assimilação, aos filtros da compreensão.”

Falar de uma criança mágica pode levar-nos a considerar uma outra concepção de infância e, conseqüentemente, de educação. Impossível aprofundar essa questão neste momento, mas é imprescindível que tal questionamento possa ser levantado.

Qualquer pedagogia do imaginário começa no momento em que os professores e os alunos se percebem enquanto seres vivos e não enquanto personagens. Mais importante ainda, a invenção permanente de uma pedagogia [...] – passa pela possibilidade que cada um tem de imaginar e de inventar a sua vida. [...] Não é só na procura de um conjunto de técnicas pedagógicas avançadas que a ação pedagógica encontra a sua força e a sua eficácia, mas também no modo como assumimos, ou não, a nossa vida e o nosso tempo.(JEAN, 1990b, p.131).

Antes de chegar propriamente aos contos de fadas, gostaria de apresentar um caso curioso e extraordinário – o escritor paulista Armando Bastos.

Em um vídeo-documentário realizado pelo cineasta Reinaldo Volpato<sup>3</sup>, vários profissionais, de diferentes áreas, procuram explicar o fenômeno que o envolve como escritor. Doutores em educação, letras, poetas, editores, críticos, etc. procuram justificar a criatividade viva desse escritor, que foge às características ditas “normais” e esperadas de um escritor.

Eis alguns relatos:

Ele é muito articulado, tem uma estrutura lógica, com começo, meio e fim, a sua noção de frase é interessante [...] Ele é um escritor de ficção, encadeia uma história, uma narrativa . Ele nos faz pensar na questão da origem da criação, dessa paixão de escrever. É um mistério. Ele é um fenômeno. Ninguém escreve com tanta paixão, tanta emoção e tanta dedicação (dr. Uilson Pereira);

Ele sabe escrever à maneira dele e tem o que escrever [...] O texto dele fluindo, ele mistura a narrativa com o diálogo com experiência de um escritor consagrado já (Mario Prata, escritor);

Eu acho que ele psicografa as idéias dele. Ele não tá preocupado se tá certo ou errado. Não tem juízo de valor para escrever. O pensamento vai fluindo. Ele consegue ser autêntico, ele consegue ser livre. É nesse ponto que a criação do sr. Armando é essencial (Luiz Carlos Lucena, editor);

Ele faz uma literatura lúdica, como toda arte lúdica – abre as portas para a fantasia se evadir desse mundo. (prof. Romildo Sant’Anna).

E o que nos diz Armando Bastos?

(Reinaldo Volpato) – Por que o sr. resolveu ser escritor?

(Armando Bastos) – Não, eu não resolvi ser escritor, eu gosto de escrever [...] Eu não copio nada, eu crio, eu faço a minha criação, revelo. Crio um personagem e ele vai viajando junto

---

<sup>3</sup> Cf. LINHAS... 1993

## Os contos de fadas na alfabetização

comigo. Tem horas que eu acho que eu tô falando com o personagem.

Uma de suas maiores histórias refere-se a um roteiro de cinema: Na Selva da Amazônia Apresenta a Sombra do Passado. Ele vai buscar na mitologia, o herói Delfus ou Coan, seu apelido que, como Hércules ou Jasão, está sempre envolvido em boas aventuras. Em uma de suas aventuras, Delfus tem que enfrentar um grande gorila.

(Reinaldo Volpato) – Armando, por que o sr. põe gorila no Amazonas? No Amazonas não tem gorila?

(Armando Bastos) – É exatamente isso, é para dar um colorido para a história. Ela tem sentido. Então se eu fosse escrever essa história sem gorila...

É neste ponto que os profissionais definem sua literatura como lúdica, criativa e criadora, fruto de uma pulsão artística, conforme relato de Regis Bonvignio<sup>4</sup>.

Armando escreve todos os dias; textos de ficção, roteiros, poemas, prosas. Atividade libertadora para seu imaginário fértil. O fenômeno maior é que Armando Bastos, 70 anos, aposentado, residente de uma cidade metropolitana paulista, já foi pintor, encanador e electricista. Se não tiver papel, escreve no saco de pão, em cima de uma mesa improvisada, antiga máquina de costura. Conclui-se, ao término do vídeo, que Armando “escreve certo, por linhas tortas” (LINHAS..., 1993). Por quê?

Simplemente porque Armando frequentou a escola até a quarta série e é semi-alfabetizado. Toda sua literatura é apresentada com erros graves de ortografia e de concordância. Se fosse inserido em uma escola, mais do que poeta, poderia ser considerado um louco ou analfabeto.

A história de Armando Bastos cria muitos questionamentos relativos à escola e à alfabetização. É certo que o ideal é que todos os

---

<sup>4</sup> Cf. LINHAS..., 1993.

brasileiros sejam alfabetizados e possam ser inseridos no universo cultural. Porém, o que teria sido desse poeta se tivesse ido à escola sempre? Seria ainda um poeta?

Apesar de seus 70 anos, podemos comparar Armando a uma criança que precisa de muitos cuidados. Seu pensamento fantástico, animista e artificialista não difere do de uma criança do ensino fundamental. Também autêntico, sem preocupação com o certo e livre para fantasiar e representar o seu mundo interno que, muitas vezes confunde-se com a realidade.

Portanto, para falarmos de alfabetização com os contos de fadas, é imprescindível retomar o conceito de alfabetização.

## **ALFABETISMO FUNCIONAL**

Até 1958, era considerado alfabetizado pela UNESCO, quem escrevia e lia um bilhete simples. Após vinte anos, criou-se o conceito de alfabetismo funcional.

É considerado alfabetizado funcional toda pessoa capaz de utilizar a leitura e a escrita para fazer frente às demandas de seu contexto social e usar suas habilidades para continuar aprendendo e se desenvolvendo ao longo da vida. (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO, 2002, p.6-7).

Passamos a ter, desde essa época, um indicador nacional de alfabetismo funcional<sup>5</sup>. Em uma população de 15 a 64 anos, encontramos:

- analfabetos: 8%;
- alfabetizados – nível 1: 31% – são aqueles que localizam informações simples em enunciados com uma frase;
- alfabetizados – nível 2: 37% – conseguem também localizar uma informação em textos curtos;

---

<sup>5</sup> Cf. INDICADOR..., 2003.

## Os contos de fadas na alfabetização

- alfabetizados – nível 3: 25% – são capazes de ler textos mais longos, localizar uma informação e estabelecer relações entre diversos elementos do texto.

Percebemos que a alfabetização não corresponde mais à simples decifração de um texto, mas à articulação entre seus elementos e à leitura utilitária do mundo. Podemos ampliar muito mais, como considerar o prazer, a significação, etc.

É importante mencionar uma avaliação realizada pelo Programa Internacional de Avaliação de Alunos – PISA<sup>6</sup> que, dentre os 265 mil estudantes brasileiros de 15, 16 anos, em 32 países, na capacidade de leitura, assimilação e interpretação de textos, fomos os últimos colocados.

Nessa época, alguns profissionais procuraram explicar os fatores determinantes de tal fracasso. Como aponta a professora Sueli Rocha (2002), uma questão séria é a falta de bibliotecas funcionais, o grande número de professores não leitores, a preocupação com a alfabetização e não com o prazer na leitura, o texto literário transformado em pretexto para ensino da estrutura gramatical, a fragmentação do texto literário nos livros didáticos, os apenas 15 minutos para a “hora do conto” na educação infantil e, por fim, o número elevado de avaliações descabidas da leitura do texto literário (questionários, resumos, fichas).

Pensem, então, o que leva um professor, seja de educação infantil ou ensino fundamental, a selecionar um texto para uso na escola; ou seja, quais são os critérios utilizados?

## A ESCOLHA DE UM TEXTO

Privilegiam-se os textos curtos e simples, de fácil memorização, em que o aprendizado seja mais imediato. Dá-se grande ênfase a textos informativos e realistas, desprezando-se a fantasia e a emoção

---

<sup>6</sup> Cf. ALUNO..., 2002.

por serem fatores difíceis de trabalhar e que podem distanciar do objetivo proposto.

As palavras difíceis são excluídas, menosprezando-se a capacidade da criança de aprender palavras novas, deturpando-se alguns textos ou selecionando-se adaptações simplistas. As ilustrações bem elaboradas são privilegiadas em detrimento de uma história bem contada (RADINO, 2003).

O texto faz parte de uma atividade programada: nunca a história é contada a pedido da criança, mas para preencher um item da grade curricular. Qualquer texto serve como pretexto para tarefas escolares, tornando-se um meio para se atingir algum objetivo e não como uma finalidade em si.

Cria-se uma impossibilidade criativa pois todos têm que perceber o texto da mesma forma, havendo uma massificação do imaginário. Ao valorizar o produto final e imediato, não se privilegia o fazer mas sim o produto, que deve ser mensurável e palpável.

A palavra escrita é privilegiada, em detrimento da oralidade. Em todas as escolas que freqüentadas, encontra-se uma regra de que uma história deve ser lida e nunca contada oralmente.

## **POSSIBILIDADES DE TEXTOS (PROFESSOR)**

Existe uma infinidade de textos que podem ser trabalhados com as crianças, entre eles:

- Textos narrativos: histórias, casos, acontecimentos, contos de fadas e modernos, histórias em quadrinhos; textos poéticos: poemas, letras de música, quadrinhos; textos folclóricos: lendas, parlendas, cantigas de roda, adivinhas; textos informativos: notícias, anúncios de jornais e revistas, textos sobre animais; textos normativos: bulas de remédio, receitas, placas, cartazes, regras de jogos, brincadeiras; textos interativos: cartas, bilhetes, convites; textos coletivos: registros de discussões, passeios, visitas, realizados em grupo.



## Os contos de fadas na alfabetização

O que me chamou a atenção é que em um artigo do Referencial Curricular para Educação Infantil (1998), destinado à linguagem oral e escrita, dentre os textos sugeridos para o trabalho com as crianças, os contos de fadas aparecem mencionados uma única vez, no final de uma série de sugestões e, entre parênteses:

Alguns textos são adequados para o trabalho com a linguagem escrita nessa faixa etária, como, por exemplo, receitas culinárias, regras de jogos, textos impressos em embalagens, rótulos, anúncios, *slogans*, cartazes, folhetos; cartas, bilhetes, postais, cartões (de aniversário, de Natal, etc.); convites; diários (pessoais, das crianças da sala, etc.); histórias em quadrinhos, textos de jornais, revistas e suplementos infantis; parlendas, canções, poemas, quadrinhas, adivinhas e trava-línguas; contos (de fadas, assombração, etc.); mitos, lendas, “causos” populares e fábulas; relatos históricos; textos de enciclopédias etc. (BRASIL, 1998, p.152).

Entre toda esta relação apresentada, destaco o texto narrativo, por ser mais acessível à criança no processo de aquisição da língua escrita justamente porque a narrativa é um dos aspectos mais importantes do processo lingüístico do homem. O homem sempre contou histórias e criou a religião, os mitos, as fábulas e os contos de fadas. É a história que sustenta a cultura.

E, embora igualmente naturais e inatas à mente humana em expansão, a narrativa está em primeiro lugar, tem prioridade espiritual. Crianças bem pequenas gostam de histórias e as exigem, podendo entender assuntos complexos assim apresentados quando sua capacidade de compreensão de conceitos gerais, paradigmas, é quase não existente. É esta faculdade simbólica ou narrativa que dá um sentido do mundo - uma realidade concreta na forma do símbolo e da história - quando o pensamento abstrato nada pode oferecer. (SACKS, 1988, p.173).

## OS CONTOS DE FADAS

O que difere os contos de fadas de outros textos? Como definir um conto de fadas?

Para Coelho (2003), os contos de fadas apresentam uma problemática existencial, ética ou espiritual, que busca a realização interior, por meio do amor. Como tema central, encontramos o encontro, a união homem/mulher após vencer obstáculos, criados pela maldade de alguém.

Pertencente ao mundo dos mitos, a Fada ocupa um lugar privilegiado na aventura humana. Limitado pela materialidade de seu corpo e do mundo em que vive, é natural que o ser humano tenha precisado sempre de **mediadores mágicos**. Entre ele e a possível realização de seus sonhos, ideais, aspirações sempre existiram **mediadores e opositores**. Os primeiros (fadas, talismãs, varinhas mágicas) para ajudar; os segundos (gigantes, bruxas, feitiçeiros) para atrapalhar ou impedir seus desígnios [...] (COELHO, 2003, p.79, grifo nosso).

Segundo Perrotti (1986, p. 85), os contos de fadas correspondem a:

[...] um modelo narrativo centrado numa seqüência de acontecimentos que se desenvolvem buscando um equilíbrio final; provocado por um conflito de origem diversa. A recuperação do equilíbrio rompido é tarefa que se impõe ao herói, elemento que aglutina os valores positivos, em contraposição ao vilão, o agente do mal. O desenvolvimento das ações obedece a essa necessidade; a recuperação do equilíbrio rompido é tarefa imperiosa do bem sobre o mal; do equilíbrio sobre o desequilíbrio.

Relacionando o conto de fadas ao pensamento infantil, podemos considerá-lo correspondente ao período pré-operacional em que há uma transição entre o período sensório-motor e o período das operações concretas. Período que se caracteriza pelo animismo, em que se dá vida aos objetos, animais e plantas, e artificialismo, em que a criança atribui causas humanas aos fenômenos naturais. Além

## Os contos de fadas na alfabetização

disso, é a fase em que se inicia o desligamento da família - saída para a floresta, identificada no herói que parte para o mundo (PIAGET, 1994).

Trata-se, então, de uma construção simbólica, em que, ao falar de fantasia, referimo-nos a uma realidade psíquica. É justamente a fantasia o elemento mediador entre as realidades interna e externa (RADINO, 2003).

Os contos de fadas transmitem mensagens simbólicas e significados manifestos e latentes. “Então será fácil aprender a ler, aprender a olhar e escutar, pois a imaginação da palavra abre à criança as vias do verdadeiro conhecimento de si mesmo, dos outros e do mundo.” (JEAN, 1990a, p.222).

## ESTRUTURA DOS CONTOS DE FADAS

Vladimir Propp (1984) estudou contos russos, descobrindo 31 funções que se articulam de forma lógica e rígida. Os contos apresentam estruturas idênticas, opostas e complementares. Correspondem a formas simples e fechadas com uma organização estável e recorrente. Dentro de uma trama fixa que vai do desequilíbrio ao equilíbrio final.

Devemos encontrar a presença do maravilhoso e a apresentação de um universo em miniatura. O início corresponde a um conflito que o herói deve resolver. O meio, uma cadeia de eventos e situação problema, cujas ações se desenvolvem com a ajuda de amigos ou elementos mágicos. Finalmente, o desfecho e resolução da situação problema com um final feliz, ou seja, a nível simbólico, mostra à criança que as dificuldades da vida são inevitáveis mas com possibilidade de se sair vitorioso (AGUIAR, 1993).

A questão que nos resta é: “É possível trabalhar com os contos de fadas na educação?”

Gostaria de mencionar alguns trabalhos que foram utilizados com contos de fadas e que, dentro de suas particularidades, mostram que é possível, sim, trabalhar com contos de fadas na

alfabetização, desde que não nos fixemos em regras e modelos, mas que procuremos conhecer a realidade interna do grupo tratado e adequar nossos métodos a cada realidade.

## A GRAMÁTICA DA FANTASIA DE GIANNI RODARI (1920-1980)

Gianni Rodari (1920-1980), nascido em Omegna, Itália, formou-se professor em 1937 e lecionou durante alguns anos. Trabalhou muito tempo como jornalista, dirigindo jornais comunistas e fundando, em 1950, o *Pioniere*, o primeiro e único semanário para crianças, inspirado no movimento trabalhista. Publicou vários livros para crianças. Seu trabalho, a princípio hostilizado por ser um autor esquerdista, renovou a literatura infantil italiana. Tornou-se um grande escritor infantil, tendo em 1970 conquistado o Prêmio Andersen, que é considerado o Nobel da literatura infantil. Além de seu trabalho como escritor infantil, tornou-se um grande professor. Com muita ousadia, Rodari trouxe elementos totalmente novos ao ensino, utilizando a imaginação como o elemento principal da educação. Como gostava de histórias, começou a utilizá-las, “[...] um pouco por simpatia, um pouco pelo prazer do jogo, estórias sem a mínima referência à realidade ou ao bom senso [...]” (RODARI, 1982, p.11-12).

Rodari (1982, p.35 e p.36) não corrigia os erros gramaticais de seus alunos porque os considerava como “criações autônomas das quais se servem para assimilar uma realidade desconhecida”. Para ele, os erros, além de revelarem verdades escondidas, poderiam servir como suporte para uma história. “Errando é que se aprende, diz o velho ditado. O novo ditado poderia dizer que errando é que se inventa”.

Nos exemplos fornecidos, percebemos que ele não age como um psicanalista, que vai desvelar o inconsciente da criança, mas acolhe as suas produções como atitudes criativas na sua busca de conhecimento, sempre relacionada com a verdade interna do aluno. Um **l i v v r o** com dois “v” pode ser um livro

## Os contos de fadas na alfabetização

mais pesado do que os outros; uma **expingarda** com x, dispara balas, plumas ou violetas? (RODARI, 1982, p.35).

Aproximando-se das crianças e do pensamento infantil, Rodari utiliza as palavras como brinquedos, criando “[...] uma motivação psicológica que vai além da gramática da fantasia.”. Construindo jogos criativos, Rodari acredita estar exercitando a lógica e a criatividade da criança. “Com as crianças, e para seu interesse, não devemos limitar as possibilidades do absurdo. E não acredito que isto prejudique sua formação científica [...]” (RODARI, 1982, p.41 e p.44).

Considera que a imaginação não é um elemento distinto da mente mas é a própria mente. Transforma as palavras, jogadas ao acaso, em associações livres, em que os alunos e o professor podem sonhar de olhos abertos, manifestando seu inconsciente e realizando seus desejos. Quando uma situação mostra-se pessoal, relativa a uma questão de algum aluno específico, ele procura transformá-la em um jogo coletivo. “O narrador principal foi apenas o detonador de uma explosão que envolveu a todos, com um efeito que os cibernéticos chamariam de ‘amplificação’.” (RODARI, 1982, p.26, grifo do autor).

Rodari inventa palavras novas brincando com as já existentes ou com alguns erros, criando, dessa forma, binômios fantásticos. Partindo do pressuposto de que o elemento fundamental do pensamento é uma estrutura binária, cria jogos por associação buscando explorar todas as possibilidades das palavras, para poder dominá-las. Lança brincadeiras como des-canivete, des-canhão, bi-caneta, tri, arqui, anti..., des-tarefa, vice-cão, sub-gato, semi-fantasma, super-goleador, super-fósforo, micro, mini, maxi-hipopótamo, mini-arranha-céu... e tantas possibilidades quanto a imaginação permitir.

Valorizando a fantasia, a imaginação e o modo como funciona o pensamento infantil, Rodari acredita que os contos de fadas correspondem à estrutura da imaginação infantil. Dessa forma, considera-os instrumentos indispensáveis ao conhecimento e ao domínio do real. A partir das 31 funções apresentadas por Propp,

Rodari percebe que a estrutura dos contos repete-se na experiência infantil, em uma seqüência de duelos, provas e desilusões. Acredita que essas funções encontradas nos contos ajudam a criança a se conhecer melhor. A partir daí, propõe uma série infinita de jogos e possibilidades com os contos de fadas. Utiliza-os como matéria-prima para operações fantásticas, como os exemplos a seguir (é importante salientar que a utilização desses jogos implica, em um primeiro momento, que a criança conheça e tenha familiaridade com as histórias tradicionais):

**Errando as histórias:** considerando que as crianças são muito conservadoras com as histórias, Rodari jogava elementos novos nas histórias tradicionais para provocar nelas inquietações. Ele acredita que, trazendo esses elementos para contos tradicionais, quebra algumas fixações e produz algum efeito terapêutico. Por exemplo, sugere o exercício de introduzir um helicóptero amarelo no conto de Chapeuzinho Vermelho. Acredita que, com esse novo elemento, poderá medir a capacidade das crianças de reagir a um desequilíbrio.

**Os contos ao contrário:** o que aconteceria se Chapeuzinho Vermelho fosse má e o lobo bonzinho? Essa situação proposta inicialmente por Rodari já atingiu algumas adaptações de contos de fadas, inclusive em versões para o teatro.

**E depois?** Com essa pergunta, Rodari cria situações criativas com a continuação de histórias. A introdução desse novo elemento movimenta o mecanismo da história, criando uma nova, com muitas possibilidades. Joga com a estrutura do conto, desorganiza-o e busca uma nova organização (este não corresponde ao princípio de equilíbrio desenvolvido por Piaget?).

**Salada de contos:** neste binômio fantástico lançado por Rodari, criam-se possibilidades infinitas. Branca de Neve encontra Pinóquio, que se casa com Cinderela, etc. A idéia da saladinha de contos é muito utilizada em jogos na psicopedagogia. É uma brincadeira de que as crianças gostam muito e que exercita sua imaginação e sua criatividade.

## Os contos de fadas na alfabetização

**Contos copiados:** a partir de um conto velho, pode-se criar um novo. Utilizando-se da fórmula de uma história clássica, criam-se novas cópias da primeira, mas com variações. Isso é possível pela estrutura formal dos contos e pela repetição de determinados elementos.

**As cartas de Propp:** Rodari reduziu essas funções a vinte, criando um jogo de cartas. As crianças produzem histórias seguindo o caminho das cartas (através das funções). A partir desse jogo, as crianças divertem-se ao misturar as cartas ao acaso e inventar histórias variadas. Cada função pode ser muito rica para o repertório pessoal das crianças. Esse jogo também é muito utilizado na psicopedagogia.

**Invenção e ilustração de histórias coletivas:** jogo criado em que as crianças são, ao mesmo tempo, autores, atores e espectadores das histórias.

Para Rodari, o ensino está longe de limitar-se à transmissão de conhecimentos, considerando como a quebra de algo fixo, estereotipado, que possibilita o surgimento do novo, do desconhecido, respeitando o ritmo e a criatividade de cada um. O pensamento lógico não destrói a imaginação, ao contrário, pode nela apoiar-se. Ao perceber que os contos possuem uma linguagem acessível ao pensamento infantil, Rodari transformou-os em um instrumento de trabalho, explorando suas infinitas possibilidades. Não como uma cartilha, mas como binômios fantásticos que podem desenvolver a criatividade. Para ele, não existe absurdo, tudo presta-se ao conhecimento que valoriza, acima de tudo, a criatividade do aluno e do professor.

As fábulas servem à matemática como a matemática serve às fábulas. Servem à poesia, à música, à utopia, à política: em suma, ao homem inteiro, e não só ao fabulista. Servem exatamente porque, na aparência, não servem para nada: como a poesia e a música, como o teatro e o esporte (caso não se tornem uma profissão).

[...]

Servem ao homem completo [...] (RODARI, 1982, p.140).

## O CONTO DE FADAS NA ALFABETIZAÇÃO

Relatarei, de forma sucinta, o trabalho de duas professoras alfabetizadoras que utilizaram os contos de fadas. Luana Carramillo Going (1997) conta sobre sua experiência em duas escolas do litoral paulista, uma municipal e outra particular. Além de professora, Going teve como subsídio para seu trabalho a sua formação como psicóloga. O outro relato é de Narriman Rodrigues Conde (1996), como docente e alfabetizadora em uma escola de Minas Gerais.

Going (1997) acreditava ser importante, conforme sua formação, propor um trabalho que possibilitasse a leitura do cotidiano da criança, usando como recursos fatos e acontecimentos que estivessem ao redor dela e que lhe despertassem a atenção. As tarefas eram planejadas em torno de agrupamentos que envolvessem os nomes dos alunos, animais, alimentos, objetos de higiene, etc. Utilizavam-se textos como jornais, revistas e rótulos que eram colecionados na escola. Escreviam-se cartas, bilhetes, relatórios sobre passeios, receitas, etc. Comparadas à cartilha, relata Going, essas atividades eram bastante interessantes. Porém, algumas dificuldades começaram a surgir. Era difícil sair sempre da escola para conhecer o meio; existia uma divergência grande de interesses entre os alunos; a biblioteca não servia para atender à necessidade da classe e os professores não possuíam uma formação que os capacitasse para a alfabetização sem cartilha.

Going (1997) percebeu que sua proposta inicial tornara-se restrita e as atividades foram empobrecendo, limitando-se a escrita de listas de receitas, recortes de palavras ou letras de revistas e jornais e embalagens. Após uma exposição dos trabalhos dos alunos, começou a questionar sua atividade. As crianças começavam a escrever palavras que não pertenciam à língua portuguesa. Seria interessante para uma criança de seis anos escrever *Nestlé, Hellmanns, Toddy, Kolynos?* Procurando marcas que pertencessem à nossa língua, a autora deparou-se com Omo, Cica, Viva, etc. “Pareceu-me, naquele momento, mais um produto de cartilha do que uma inovação na forma da leitura do meio.” (GOING, 1997, p.8). As



## Os contos de fadas na alfabetização

crianças não se interessavam em ler os rótulos das embalagens mas, sim, em comer o que elas continham. Além disso, as professoras acabavam funcionando como propagandistas de produtos que seriam solicitados aos pais, que muitas vezes não tinham condições de comprá-los.

Houve uma ruptura em seu trabalho. Essa professora percebeu que suas ações não estavam de acordo com a concepção de infância que desejava acolher: “[...] esse trabalho tornou-se desequilibrador da nossa conduta de alfabetizadores. As crianças falavam, participávamos juntos, mas estávamos sempre voltados ao mundo de fora e às coisas materiais. **Brincávamos de ser adultos**, indo ao supermercado e copiando listas.” (GOING, 1997, p.9, grifo nosso).

Se a leitura e a escrita significam uma compreensão do mundo, que textos poderiam ser significativos para as crianças? Como proporcionar o conhecimento e inteligência e, ao mesmo tempo, enriquecer seu imaginário? Estas questões passaram a guiar o trabalho dessa professora, que optou pela literatura e percebeu um desenvolvimento significativo nessas crianças, se comparadas às de suas turmas anteriores. Houve uma motivação geral, uma organização crescente no pensamento dos alunos e uma potencialidade criativa e projetiva, a partir das histórias ouvidas. As crianças queriam contar sua versão das histórias ouvidas, mostrar seu ponto de vista e, a partir daí, interpretar a realidade conforme suas necessidades interiores: “[...] como oferecer [...] a oportunidade para a criança ler o mundo ao seu redor, dando-lhe a possibilidade de projetar fantasias emergentes de seu interior e de poder optar em não reproduzir mitos prontos, fabricados pelos veículos de comunicação.” (GOING, 1997, p.10).

Essa professora percebeu que estivera em jogo no seu trabalho uma visão ideal de criança que não correspondia à realidade de seus alunos. Inconscientemente incentivara o consumo em crianças com baixo poder aquisitivo, considerando-as como adultos em miniatura. Perpassara um ideal de criança da classe média, a partir de um modelo adulto. Isso não ajudava as crianças a se desenvolverem.

Dessa forma elas não poderiam crescer. Going foi encontrar nos contos de fadas a possibilidade de oferecer a essas crianças uma postura diferente, mais crítica e transformadora de si e do mundo. O que mobilizou essa mudança foi uma intensa reflexão e a própria postura criativa dessa professora, que levaram à busca de algo novo, rompendo com um estereótipo e com algo seguro, porém, incerto.

Bem mais que um processo de reconstrução na forma de conduzir nossos trabalhos, tivemos que nos reconstruir como seres, num caminho difícil e lento, repleto de contradições. Nós, professores, aprisionados a dogmas da aprendizagem, conseguimos, depois de um certo tempo, compreender e ver a leitura e a escrita como um recorte de nossos eus, um ato projetivo, um todo com significado para a vida (GOING, 1997, p. 10).

Ao final de seu trabalho, a autora percebeu que a diferença inicial entre a escola particular, que atendia à classe média-alta, e a escola municipal, que atendia à classe média-baixa, desaparecia diante de um conto de fadas. As duas classes desenvolveram o amor pela literatura.

Essa professora percebeu que os contos não só ajudam a criança a se alfabetizar como alimentam sua alma. A alfabetização ocorre naturalmente. Ao priorizar as reproduções da mídia e as tarefas adultas, ela não respeitava o espaço para as crianças projetarem sua imaginação e suas fantasias, “[...] produtos de construções mentais e do inconsciente de cada criança” (GOING, 1997, p.208).

O que aconteceu conosco, educadores que insistimos em trabalhar em um 1º Grau, reflexo deste mundo que nós vivenciamos diariamente e não suportamos muitas vezes carregar. E, talvez, por não mais saber sonhar, criar, imaginar, condenamos nossas crianças a reproduzirem escritas que não possuem nenhum significado para as suas vidas (GOING, 1997, p.208).

## Os contos de fadas na alfabetização

Conde (1996) também partiu de uma reflexão pessoal, questionando sua metodologia como professora, criando um novo olhar sobre a criança e sobre sua concepção de ensino. O processo de leitura pressupõe a participação ativa da criança, elaborando seu conhecimento. A autora começou a ouvir as crianças: quais as suas experiências de vida, suas brincadeiras, seus interesses, seus desejos, seus sonhos, sua família? Enfim, sua bagagem cultural?

O que foi percebendo é que muitas vezes esquecia-se de sua proposta inicial e, na prática, priorizava outros aspectos mais convencionais, como os erros ortográficos das crianças em suas produções de histórias, poesias e bilhetes. A partir dessa correção, criava exercícios para melhorar a produção de seus alunos. “Sentia-me um ‘Visconde partido ao meio’, metade tradicional, metade interacionista! Essa postura bi-partida provocava-me mal-estar, angústia, mas, ao mesmo tempo, instigava-me a agir de forma dinâmica, criativa [...]” (CONDE, 1996, p.37).

A partir dessa reflexão pessoal, foi em busca de um trabalho menos formalizado e mecanizado, que ampliasse seus horizontes e configurasse “[...] uma prática que carregasse consigo um novo conteúdo social/político/pedagógico.” (CONDE, 1996, p.37).

Ela percebeu que a criatividade de seu trabalho estava na forma como os contos de fadas podiam ser utilizados. No contato com outros trabalhos, notou que os contos de fadas acabavam sendo utilizados como uma cartilha, servindo apenas como estratégia de sedução, em que sua narrativa era subestimada “[...] em função das habilidades consideradas básicas para o domínio da língua, atendendo, exclusivamente, a um propósito escolar.” (CONDE, 1996, p.47).

Os contos de fadas assumiram outro sentido em seu trabalho: “Os contos de fadas parecem contribuir para uma produção escrita mais efetiva no sentido de promover um conteúdo/forma para as configurações textuais que as crianças possam vir a produzir.” (CONDE, 1996, p.52).

Com este trabalho, Narriman percebeu que as crianças revelaram um conhecimento textual legítimo em suas produções escritas. Houve uma re-utilização das histórias de fadas, uma recriação de

seus personagens, abordando temas relativos ao comportamento humano, como a amizade, a vingança, etc. “Por outro lado, as escritas das crianças revelaram as vozes do seu mundo real/imaginário, ora conflituoso, ora fantasmagórico, ora desejante e a sua afirmação como sujeito que escreve, que se compromete como o seu produto escrito [...]” (CONDE, 1996, p.252).

O que chama a atenção, nesses trabalhos, é que ambos questionam o convencional, o trabalho pedagógico mecânico que, apesar de obter alguns resultados, não são satisfatórios, deixam vazios. Parece que um momento de reflexão importante é aquele em que essas professoras questionam o modelo de infância que está estabelecido nesse discurso tradicional. O que está em jogo é uma imagem da criança como um adulto em miniatura, que não deve sonhar, imaginar e, sim, brincar de ser gente grande. A partir dessa percepção, é dada a voz à criança. Os contos, na realidade, mostraram-se excelentes instrumentos para dar voz à criança, à sua fantasia e ao seu desejo, abrindo um novo leque de possibilidades. Ela deixa de ser passiva e repetidora de um conhecimento que não é por ela apropriado. A partir dos contos e das possibilidades que eles ajudam a configurar, as crianças passam a ter uma voz ativa e começam a transformar o mundo codificado. Criam algo novo. Dessa forma, parece que é mais fácil aprender a ler. A leitura amplia-se para o mundo e ler as palavras torna-se algo **natural**. Essa transformação, pelo que pude perceber nesses dois trabalhos, partiu de reflexões pessoais, como ser humano e como professor. Acho também interessante mostrar uma experiência de uma coordenadora, em uma escola de educação infantil em Portugal, que iniciou seu trabalho com contos de fadas, dando oportunidade para os professores refletirem de forma pessoal para, em seguida, partir para uma reflexão profissional.

## **O CONTO DE FADAS NA FORMAÇÃO DO EDUCADOR**

Observando que os professores rapidamente se esqueciam do que era aprendido e que suas escolas se preocupavam mais com a

## Os contos de fadas na alfabetização

informação teórica do que com os sentimentos, Costa e Baganha (1991), como coordenadora de uma Escola do Magistério Primário em Aveiro, Portugal, começou a refletir sobre a forma como poderia ampliar essa formação de professores. O desejo de trabalhar com contos de fadas já era antigo. Mas, ao invés de transmitir a esses professores informações teóricas, essa coordenadora fez com que eles fossem buscar, em suas memórias de infância, algumas histórias significativas.

Dessa forma, ela acreditava que poderia ajudá-los a perceber as crianças como são e não “como crianças idealizadas pelos nossos olhos de adulto” (COSTA; BAGANHA, 1991, p. 17). Para isso, nada melhor do que encontrar a criança de cada educador. Em um primeiro momento, os encontros tinham por objetivo o resgate dessas histórias de cada um. Compiladas as histórias, partiram para uma reflexão a partir de perguntas simples. Que histórias lembra da infância? Quem as contava? Onde as contava? Quando as contava? Que sentimentos guardam desses momentos?

Perceberam que muitas histórias da infância permaneciam intactas na memória de cada um. A partir daí, essa autora foi buscar, junto com os professores, o sentido dessas histórias e se perguntou no que elas podiam auxiliar na tarefa do educador. Essa experiência transformou-se em um livro.

Foram estudando o significado dos contos e procurando versões de contos de fadas. E aí surgiram reflexões importantes. Ao encontrarem diferentes versões de contos, perceberam que o que estava em jogo eram diferentes concepções de infância. Determinadas histórias desprezavam as capacidades da criança; outras, convidavam-na a crescer.

Essas educadoras perceberam que não queriam trabalhar com um modelo de criança ideal, a partir de uma imagem adulta. Ao mesmo tempo, foram tomando consciência de que não queriam uma criança superprotegida. A educação não deve proteger a criança de seus perigos mas ajudá-la a superá-los. Através dos contos foram percebendo que eles ajudam as crianças a crescer na medida em que as fazem encarar suas principais dificuldades. Para Costa e Baganha

(1991), o adulto deve ter consciência de que a criança é diferente de si e que tem o seu ritmo e suas próprias necessidades.

As histórias foram sendo contadas pelos professores que, aos poucos, foram se conhecendo e conhecendo melhor aquelas crianças. Houve um grande entrosamento e a constatação de que os contos de fadas não devem conter uma intenção didática.

Ora, qualquer intenção didática ao contar um conto de fadas pode destruir, deitar por terra, todo o valor que o conto encerra. Nunca saberemos ao certo o efeito que determinado conto produziu numa criança, num grupo de crianças. Podemos apenas pressentir e sobretudo partilhar com a(s) criança(s) a alegria que ela(s) sente(m) ao ouvir contar histórias (COSTA; BAGANHA, 1991, p. 107).

## **O CONTO NA PSICOPEDAGOGIA**

Os contos de fadas têm sido utilizados no trabalho psicopedagógico como um instrumento de diagnóstico e terapêutico. Permitem ao profissional conhecer a dinâmica do paciente a partir do modo como este se relaciona com a história (qual a história preferida?), além de diagnosticarem suas dificuldades de aprendizagem e de darem a conhecer em que estágio do desenvolvimento ele se encontra. Ampliam a noção diagnóstica já que não se baseiam em testes específicos mas propõem uma leitura dinâmica da personalidade, procurando conhecer suas defesas, suas angústias e o desejo que subjaz ao sintoma estabelecido. Os psicopedagogos têm percebido que o conto de fadas agrada às crianças e pode ajudá-las a resgatar o prazer no processo de aprendizagem; além de ser um instrumento terapêutico, na medida em que auxilia a criança a elaborar determinadas situações conflituosas. No trabalho com crianças com dificuldades de aprendizagem, principalmente na alfabetização, os contos de fadas têm se mostrado eficazes já que, além de agradarem às crianças, possibilitam uma aprendizagem gradativa e crescente.

## Os contos de fadas na alfabetização

Jean-Marie Gillig (1999) descreve uma oficina de práticas artísticas que tinha por objetivo o uso dos contos com crianças com dificuldades na aprendizagem. Este projeto foi realizado em um Instituto de Reeducação Psicoterápica (*Institut de Rééducation Psychothérapique*), em Strasbourg, com vinte crianças de 10 a 14 anos. Esse Instituto acolhe cerca de cinquenta crianças de 8 a 14 anos, vindas de um meio sociocultural desfavorecido, e que passaram por um número assustador de sessões de trabalho psicopedagógico da dislexia sem progressos significativos na aprendizagem da leitura. O objetivo geral do projeto era elaborar um método de trabalho que “[...] partisse do prazer compartilhado no nível do imaginário para alcançar o acesso à leitura e à escrita de contos.” (GILLIG, 1999, p.89).

Em um primeiro momento, por três meses, as professoras liam contos para os alunos. Depois desse período, o coordenador da oficina contava histórias e, em seguida, realizava uma sessão de jogos e brincadeiras. Utilizava materiais diversos como tecidos, bonecos, lãs e outros objetos com significado afetivo. Chegava-se a curtas seqüências narrativas. Em seguida, trabalhava-se com musicalização: criavam-se instrumentos musicais em função dos contos lidos; realizavam-se jogos orais inventados como melopéias, rimas, ritmos de mãos, gritos e sussurros. As crianças eram, então, preparadas para contarem histórias a partir de três elementos: o herói, o lugar e a ação. Criava-se um jogo dramático que ia evoluindo conforme as aquisições do grupo.

A continuação do projeto ficou a cargo das professoras, em sala de aula. Após várias leituras, iniciou-se um trabalho de comparação dos contos, destacando elementos comuns, como o herói, a situação de partida, o lugar, os aliados, os inimigos, o objetivo, a magia e o final feliz. Com esses elementos, eles criaram um jogo que consistia em uma máquina de fabricar contos. Foi uma criação conjunta e prevalecia o ditado oral ao adulto sobre a escrita individual. A partir dos elementos que a fábrica criava, construíam uma história.

– **A fábrica de contos:** baseada no esquema actancial de Greimas (1971) e algumas funções de Propp (1984); confecciona-

se um painel laminado branco onde se fixam, com sete parafusos e sete porcas borboletas, sete discos em papel plastificado com um furo de 10 mm no centro. Cada disco possui um título e oito opções diferentes de personagens, objetos ou situações. Ao girar o disco, criam-se múltiplas possibilidades de enredos por combinação sintagmática.

1. O herói: um duende, um pescador, uma princesa, um animal, um soldado, um pobre lenhador, um príncipe, uma pastora;
2. O ponto de partida: uma música distante, uma mensagem dos marcianos, uma chamada telefônica anônima, uma garrafa com uma mensagem, um sonho estranho, um raio laser no céu, um plano secreto, uma pista misteriosa;
3. O objetivo: tornar-se rico, tornar-se muito forte, tornar-se célebre, encontrar o amor, tornar-se um cientista, voltar a ser bebê, nunca envelhecer, tornar-se rei;
4. O lugar: o topo de uma montanha, uma gruta escura, o planeta dos macacos, um arranha-céu, uma ilha deserta, as profundezas da floresta, um castelo abandonado;
5. Um inimigo: um policial, um monstro, um ogro, um gigante, um dragão, uma bruxa, um robô, doutor Folamour;
6. Um amigo: um homem velho, o super-homem, uma vidente, um karateca, um mágico, um nobre cavaleiro, um cavaleiro, um extraterrestre;
7. O objeto mágico: uma forma que se torna invisível, um tesouro, um tapete voador, um bilhete de loteria premiado, um soro da verdade, patins de rodinhas com reação, uma carta mágica, uma chave que abre todas as fechaduras.

O jogo inicia-se com a escolha de um elemento em cada disco, girando-o segundo as sugestões dos alunos, até coincidir a seta. Obtém-se uma série, por exemplo: um pescador, uma garrafa com uma mensagem, tornar-se rico, uma ilha deserta, um dragão, um mágico, um tesouro. Determinam-se os elementos necessários para a criação de um conto. Cria-se a história oralmente, da qual participam todos os alunos da classe. O professor cuida das regras e



## Os contos de fadas na alfabetização

ajuda na construção coerente da narrativa. O texto é escrito e pode ser trabalhado pelo professor. Pode ser recopiado individualmente, digitado, impresso e ilustrado. Pode transformar-se em um livro de contos da classe, em jornal escolar, correspondência escolar, etc. O jogo pode também ser realizado individualmente e suas variações dependem de cada grupo.

Até o livro de Gillig ser escrito, o projeto não havia terminado e não pôde ser feita uma avaliação completa do trabalho. Mas alguns progressos puderam ser notados nos alunos. Houve um maior interesse pela leitura de livros de ficção e um progresso na participação das sessões de leitura em sala de aula. Notou-se uma maior participação nas produções escritas. As crianças adquiriram responsabilidades, um controle emocional na comunicação oral, a capacidade de finalizar uma atividade com prazer.

Com a finalidade de adquirir uma competência narrativa e de reensinar a ler a crianças que lêem mal, Gillig propõe uma série de atividades com os contos de fadas. Explora múltiplas possibilidades através dessas narrativas. Cria jogos e brincadeiras com a finalidade de, através de uma atividade lúdica, proporcionar à criança com dificuldades condições de produzir uma narrativa, inicialmente na forma oral e posteriormente na escrita. Muitos jogos propostos baseiam-se em indicações de Rodari (1982). Outros são novas criações que exploram as possibilidades lúdicas e cognitivas dos contos.

– **Jogos de criatividade literária:** baseando-se na Gramática da Fantasia de Rodari, Gillig (1999) adaptou uma série de jogos de criatividade literária oral em torno de um conto. Para a autora, é importante que a criança tenha possibilidade de expressar sua fantasia, dando-lhe oportunidades de criar e usar sua imaginação. Refere que muitos pedagogos afirmam que as crianças têm dificuldades para escrever porque lhes falta imaginação. Para Gillig, (1999, p.117) “[...] não é porque as crianças não tenham poder de imaginar, mas porque não lhes foi dada a possibilidade de dar forma a sua imaginação [...]”.

– **Contos desfeitos:** o jogo consiste em desviar a história, introduzindo elementos que modificam sua narrativa, terminando, geralmente, da mesma forma. Esse jogo literário já foi utilizado por escritores em adaptações de contos de fadas. Para que esses jogos tenham sucesso, é necessário que as crianças conheçam os contos tradicionais, assimilando sua trama estrutural. Com esse jogo de desfazer contos, como já foi mostrado por Rodari (1982), existem muitas possibilidades criativas, instigando a criança a inventar uma narrativa.

– **Contos invertidos:** consiste em desfazer totalmente um conto. Chapeuzinho Vermelho é má e o lobo é bom. Cinderela não é grande coisa e rouba o noivo de suas irmãs, que são boazinhas. Encontramos essas paródias em adaptações escritas por diversos autores como Philippe Dumas, Boris Moissard, Grégoire Solotareff, Ronald Dahl, entre outros.

– **Salada de contos:** jogo muito utilizado por Rodari (1982), em que elementos e personagens de vários contos são retirados de suas histórias originais para se encontrarem em um novo conto.

– **Contos demarcados:** é o jogo que Rodari chama de contos copiados. É uma transposição de um conto conhecido para outro universo, conservando-se sua estrutura.

– **Contos em “passagem obrigatória”:** uma história é transportada para um outro lugar e um outro tempo. Por exemplo, Branca de Neve mora em um prédio chique de São Paulo.

– **Contos “cortados”:** técnica conhecida na escrita literária, consiste em amputar um texto suprimindo grande número de palavras. Obtém, como resultado, uma outra versão da história, por exemplo, em “Chapeuzinho vermelho”, a avó devora o lobo e a menina.

– **Contos em losangos:** sugestão de Yak Riavais (apud GILLIG, 1999), que propõe a escrita de um conto em losango. A primeira frase é composta por uma palavra; a segunda por duas, e assim por diante. Quando atinge-se dez palavras, inverte-se, para nove, oito, etc.

## Os contos de fadas na alfabetização

– **Rimas:** retiram-se frases rituais de contos para, em seguida, inventá-las. Por exemplo: “Espelho, espelho meu, existe alguém mais bela do que eu?”, “Acabou-se o que era doce [...]”, “Passemos na floresta enquanto o lobo não está lá. Ele nos comeria na certa se estivesse por lá.” (GILLIG, 1999, p.122).

– **O jogo do ganso da mãe ganso:** existe uma versão desse jogo, editada em 1912, em Paris, chamada O Jogo da Pequena Cinderela (D’ALLEMAGNE apud GILLIG, 1999). Para jogá-lo, deve-se ter um conhecimento dos contos de Perrault. Consiste em um jogo de tabuleiro, com quarenta e oito casas. Quarenta representam personagens ou cenas dos contos de Perrault, correspondendo a quarenta perguntas numeradas que estão em cartas separadas; seis representam fadas, três boas e três más; uma representa um ogro e outra o ponto de chegada. Colocam-se as fontes das respostas na biblioteca, por exemplo, e montam-se equipes com quatro crianças. A cada rodada, uma criança de uma equipe joga o dado. Os peões avançam conforme o número lançado. Os jogadores dirigem-se à mesa vizinha onde estão as perguntas e buscam as respostas nos livros. Para continuar o jogo, a resposta deve ser encontrada até chegar a vez de jogar novamente. Nunca se pára na casa da fada. Fada boa: joga-se mais uma vez; fada má: o peão volta à casa em que estava antes. Na casa do ogro, fica-se preso até os outros jogadores realizarem uma volta completa ou quando o peão de outra equipe cair na casa dezoito e aí também ficar preso.

– **Criar contos com cartas de baralho:** técnica inicialmente utilizada por Ítalo Calvino (apud GILLIG, 1999), na Itália, sendo retomada por Rodari, por Jean-Marie Care e Francis Debyser, na França. Traçando algumas analogias entre as funções de Propp e as cartas de tarô, os autores acreditam na obtenção de argumentos por associações com as representações das cartas como “signos paradigmáticos portadores de sentido” (CALVINO apud GILLIG, 1999, p.137).

– **O tarô dos mil e um contos:** jogo com oitenta cartas em que cada uma apresenta um assunto ou um sujeito diferente.

As ilustrações não têm formas bem definidas, ampliando as possibilidades de projeção das narrativas. Através da combinação das cartas, criam-se histórias que são interpretadas conforme o desejo e a imaginação da criança.

– **Contos à la carte:** jogo desenhado por Jean-François Barbier (apud GILLIG, 1999), menos estruturado do que o anterior mas com a mesma finalidade. Possui imagens monocromáticas que são passíveis de projeções. “Os personagens são nelas evocados com uma aparência fantástica (monstros horríveis, personagens com três cabeças, criaturas surrealistas [...])” (GILLIG, 1999, p.140). São cinquenta cartas: vinte e seis personagens ou animais, heróis ou anti-heróis, dezesseis objetos mais ou menos mágicos e misteriosos e oito lugares. No início, cada jogador cria uma narrativa a partir de três categorias de cartas em número variável. Para Gillig, esse jogo dá poucas possibilidades já que a articulação ocorre em torno de dois atacantes e um lugar.

**Oficina de contos:** a partir de nove contos tradicionais (“Chapeuzinho vermelho”, “Os três ursos”, “A galinha ruiva”, “Branca de neve”, “Cinderela”, “O pequeno polegar”, “As aventuras do camundongo”, “Os três porquinhos” e “A bela adormecida”), esse jogo faz com que a criança classifique a narrativa em uma estrutura lógica e cronológica. Como alguns elementos são comuns a outros contos, pode-se inventar novas narrativas.

**Inventar um tarô:** criação de um jogo O Tarô de Mil e Um Contos, desde o desenho, o recorte, a colagem até a construção de quarenta cartas, distribuídas em oito séries.

Esses são alguns exemplos de jogos que podem ser utilizados na Psicopedagogia. Pelo que pude ver, são também muito utilizados no processo de alfabetização, com pessoas que utilizam os contos de fadas. O princípio é o mesmo. A partir da escuta de histórias, criam-se jogos criativos oralmente, fazendo com que a criança tenha prazer com o conto e comece a utilizar a imaginação para criar novas narrativas. A partir daí, busca-se a criação de uma competência narrativa. O passo seguinte é introduzir a palavra escrita. O interessante desse processo é que a alfabetização ganha

## Os contos de fadas na alfabetização

um outro sentido. Não mais como uma decifração de um código escrito, ela é concebida com uma amplitude maior e estreitamente vinculada à oralidade. Percebe-se que o letramento é um processo crescente. Como mostra Gillig (1999), esses trabalhos apontam a necessidade de desenvolver a fantasia da criança e a escola ou o espaço psicopedagógico podem acolher e ajudar a dar forma à imaginação infantil. O único risco dessas atividades é que elas devem ser utilizadas avaliando-se cada situação, cada sujeito e cada grupo, a partir das necessidades e dos desejos dessa amostra. O meu receio é que se criem modelos estereotipados que repitam insistentemente esses jogos, que deixam de ser possibilidades criativas e tornam-se meras repetições.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS – PARA ALÉM DA ALFABETIZAÇÃO**

A literatura fantástica e poética é, antes de tudo e indissociavelmente, fonte de maravilhamento e de reflexão pessoal, fonte de espírito crítico, porque toda descoberta de beleza nos torna exigentes e, pois, mais críticos diante do mundo. E porque quebra clichês e estereótipos, porque é essa re-criação que desbloqueia e fertiliza o imaginário pessoal do leitor é que é indispensável para a construção de uma criança que, amanhã, saiba inventar o homem (HELD, 1980, p. 234).

Pelo que pudemos ver, as possibilidades de trabalhar com contos de fadas é infinita. Mais importante do que utilizar os contos de fadas ou não na alfabetização, é fundamental refletir sobre a concepção de infância que permeia a prática pedagógica e qual o objetivo que determinada atividade propõe. Partindo de um conhecimento interno da criança, procurando respeitar sua natureza e necessidades fundamentais, não priorizamos modelos pré-determinados, mas acreditamos que o trabalho com os contos de fadas pode ter os seguintes objetivos, dentro de uma instituição escolar:

- Proporcionar prazer de ouvir contos;

- Apaziguar angústias inerentes ao processo de desenvolvimento;
- Assimilar estruturas morfológicas e sintáticas do conto;
- Adquirir competências na expressão dramática, corporal e plástica;
- Prolongar o acesso à leitura dos contos;
- Adquirir novas competências na escrita.

Após um período de relaxamento quando estavam em silêncio, começávamos um mergulho naquele momento mágico, um mundo inconsciente começava a aflorar. Os olhos permaneciam parados e podíamos perceber toda a ação existente no interior dos pequeninos corpos estáticos, percebíamos a movimentação só pela respiração e brilho do olhar. Eles estavam lá, com suas construções mentais, com florestas e heróis... O final era o último suspiro de realização, e todos se remexiam soltando frases de êxtase ou recompensa (GOING, 1997, p.207).

No trabalho com professores, temos buscado a experimentação e criatividade, baseada nos jogos literários apresentados. O prazer relatado por eles é intenso, além da descoberta de possibilidades criativas, muitas vezes adormecidas ou mesmo amortecidas pelo excesso de racionalidade.

A primeira virtude dos contos populares é a de fazer a criança mergulhar de novo numa cultura esquecida e perdida. No entanto, pela extraordinária precisão da sua mecânica narrativa, constituem outros tantos modelos sobre os quais a criança pode construir contos modernos, reflexos da sua época que trazem em si o imaginário do radar, da televisão e do laser... [...] Estou-lhe imensamente reconhecido por indicar o caminho deste modo e por nos mostrar que tínhamos razão em acreditar que a memória do imaginário é uma permanência neste mundo que perdeu o Norte e que os contos de outrora ainda nos podem abrir as portas de um outro futuro (JEAN, 1998).

**ABSTRACT:** *Starting from some works that use fairy tales in learning to read and write, the article discusses the possibility of the teacher to adopt the child fantasy as an important part of development. More than just the use of fairy tales in education, it tends to question the form that one perceives childhood. The form that the fairy tales are used in learning to read and write is directly related to the conception of childhood that filters through the pedagogic discussion.*

**KEYWORDS:** *Fairy tales. Learning to read and write. Fantasy.*

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, V. T. Leituras para o 1º grau: critérios de seleção e sugestões. In: ZILBERMAN, R. (Org.). **Leitura em crise na escola**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993. p.85-106.

ALUNO brasileiro é o pior em leitura. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 05 jan. 2002. Disponível em: <<http://br.news.yahoo.com>>. Acesso em: 05 jan.2002.

COSTA, I. A.; BAGANHA, F. **Lutar para dar um sentido à vida**. 2.ed. Lisboa: Asa, 1991.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3 v.

COELHO, N. N. **O conto de fadas: símbolos, mitos, arquétipos**. São Paulo: DCL, 2003.

CONDE, N. R. **Os contos de fadas na sala de aula: um diálogo com textos de crianças**. 1996. 272 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

DIDONET, V. O direito da criança brincar. **Jornal do alfabetizador**, Porto Alegre, n.48, p.3-6, 1996.

FREUD, S. El poeta y los sueños diurnos. In: \_\_\_\_\_. **Obras completas**. Madri: Biblioteca Nueva, 1981. v. 2, p.1343-1348.

GILLIG, J. M. **O conto na psicopedagogia**. Tradução de Vanise Dresch. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

GOING, L. C. **Contos para escrever-se**: alfabetização por meio dos contos de fadas. São Paulo: Vetor, 1997.

GREIMAS, A. J. Elementos para uma teoria da interpretação da narrativa mítica. In: \_\_\_\_\_. **Análise estrutural da narrativa**. Tradução de Maria Zélia B. Pinto. 2.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1971. p.61-109.

HELD, J. **O imaginário no poder**: as crianças e a literatura fantástica. Tradução de Carlos Rizzi. São Paulo: Summus, 1980.

INDICADOR Nacional de Alfabetização Funcional: Ibope. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 15 set. 2003. Folhateen, p.10.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional**. São Paulo, 2002. Disponível em: <<http://www.ipm.org.br>> Acesso em: 05 de jan. 2002.

JEAN, G. Prefácio. In: TRAÇA, M. E. **O fio da memória, do conto popular ao conto para crianças**. 2. ed. Porto: Porto Ed., 1998. p.7-8.

\_\_\_\_\_. **Los senderos de la imaginación infantil, los cuentos, los poemas, la realidad**. Tradução de Juan José Utrilla. México: Fondo de Cultura Económica, 1990a.

\_\_\_\_\_. **Cultura pessoal e ação pedagógica**. Tradução de José Maria Azevedo. Coimbra: Asa, 1990b.



## Os contos de fadas na alfabetização

LINHAS tortas: vídeo documentário. Direção de R. Volpato. São Paulo: Iantra Cine-Vídeo Ltda: Cine-Vídeo Eventos: Governo do Estado de São Paulo, 1993. 01 videocassete (30min), VHS.

PERROTTI, E. **O texto sedutor na literatura infantil**. São Paulo: Ícone, 1986.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Tradução de Maria Alice Magalhães D'Amorim. 20.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1994.

PROPP, V. **Morfologia do conto maravilhoso**. Tradução de Jasna P. Sarhan. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1984.

RADINO, G. **Contos de fadas e realidade psíquica: a importância da fantasia no desenvolvimento**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

ROCHA, S. **Leia e comente: as escolas brasileiras não sabem ensinar**. Programa Leia Brasil. Disponível em: <[Http: www.leiabrasil.com.br](http://www.leiabrasil.com.br)>. Acesso em: 04 de jan. 2002.

RODARI, G. **Gramática da fantasia**. Tradução de Antonio Negrini. 9.ed. São Paulo: Summus, 1982.

SACKS, O. **O homem que confundiu sua mulher com um chapéu**. Rio de Janeiro: Imago, 1988.

SANTOS, J. **O falar das letras**. Lisboa: livros Horizonte, 1982.

