

A narrativa dos contos de fadas e a escuta psicanalítica na educação infantil

Fairy tales and psychoanalytic listening in early childhood education

La narrativa de los cuentos de hadas y la escucha psicoanalítica en la educación infantil

Recebido: 16/10/2022 | Revisado: 29/10/2022 | Aceitado: 01/11/2022 | Publicado: 06/11/2022

Fabianne de Lima Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1608-5796>

Faculdade Master de Parauapebas, Brasil

E-mail: psi.fabianne@gmail.com

Luan Sampaio Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7189-7888>

Centro Universitário Metropolitano da Amazônia, Brasil

E-mail: psi_luansampaio@hotmail.com

Resumo

A Educação Infantil é a primeira etapa de escolarização no Brasil. Nesse período escolar, a utilização do gênero literário conto de fadas torna-se relevante ao impulsionar um trabalho de educação escolar que esteja implicado por uma perspectiva terapêutica. Partindo dessa premissa, suscitou-se a problemática de como manejar os contos de fadas fundamentados pela narrativa e escuta psicanalítica ampliada nas unidades de educação infantil. Para responder a esta questão, serão apresentados o manejo dos contos de fadas pela clínica psicanalítica ampliada na educação infantil; estratégias de contribuições para um processo educativo que esteja sintonizado às necessidades psíquicas na primeira infância; estímulos de recorrência aos recursos da fantasia, objetivando a ressignificação dos conflitos intrínsecos à condição humana. Neste trabalho, recorreu-se a uma revisão bibliográfica das obras de Bettelheim (1977/2019) e outros autores contemporâneos que versam sobre os contos de fadas. Portanto, considerou-se que o recurso à fantasia na Educação Infantil é fundamental graças ao lugar que a instituição escolar ocupa na primeira infância, que é complementar ao da família.

Palavras-chave: Primeira infância; Educação infantil; Contos de fadas; Fantasia.

Abstract

Early Childhood Education is the first stage of schooling in Brazil. During this school period, the use of the fairy tale literary genre becomes relevant by promoting a school education work that is implied by a therapeutic perspective. Based on this premise, the issue of how to handle fairy tales based on narrative and expanded psychoanalytic listening in early childhood education units was raised. To answer this question, the handling of fairy tales by the expanded psychoanalytic clinic in early childhood education will be presented; strategies to contribute to an educational process that is tuned to the psychic needs in early childhood; stimuli of recurrence to fantasy resources, aiming at the ressignification of conflicts intrinsic to the human condition. In this work, we resorted to a bibliographic review of the works of Bettelheim (1977/2019) and other contemporary authors that deal with fairy tales. Therefore, it was considered that the use of fantasy in Early Childhood Education is fundamental due to the place that the school institution occupies in early childhood, which is complementary to that of the family.

Keywords: Early childhood; Child education; Fairy tale; Fantasy.

Resumen

La Educación Infantil es la primera etapa de escolarización en Brasil. Durante este período escolar, cobra relevancia el uso del género literario del cuento de hadas, al promover un trabajo de educación escolar que se implica en una perspectiva terapéutica. A partir de esta premisa, se planteó la cuestión de cómo manejar los cuentos de hadas desde la narrativa y la escucha psicoanalítica ampliada en las unidades de educación infantil. Para responder a esta pregunta, se presentará el manejo de los cuentos de hadas por parte de la clínica psicoanalítica ampliada en la educación infantil; estrategias para contribuir a un proceso educativo en sintonía con las necesidades psíquicas en la primera infancia; estímulos de recurrencia a los recursos de la fantasía, visando la ressignificación de los conflictos intrínsecos a la condición humana. En este trabajo recurrimos a una revisión bibliográfica de la obra de Bettelheim (1977/2019) y de otros autores contemporáneos que tratan sobre los cuentos de hadas. Por tanto, se consideró que el uso de la fantasía en la Educación Infantil es fundamental debido al lugar que ocupa la institución escolar en la primera infancia, que es complementaria a la de la familia.

Palabras clave: Primera infancia; Educación Infantil; Cuentos de hadas; Fantasía.

1. Introdução

A proposta de interface entre psicanálise e educação é uma estratégia de ampliação da clínica psicanalítica nas instituições educacionais públicas e privadas, a fim de alcançar uma determinada parcela da população que não possui acesso ao *setting* tradicional.

Sabe-se que o modelo escolar no Brasil é dividido por etapas, entre as quais a Educação Infantil, que compreende as creches e as pré-escolas. Nesse período educacional em questão, o trabalho pedagógico em sala de aula que utiliza a literatura infantil, mais especificamente o gênero literário conto de fadas, possibilita a construção de significados e a elaboração de conteúdos psíquicos latentes ao se atentar para as angústias e aspirações da criança.

Sendo assim, pretendemos discutir, ao longo do artigo, a seguinte problemática: como utilizar os contos de fadas fundamentados pela narrativa e escuta psicanalítica nas unidades de educação infantil? O fato é que esse gênero literário pode ser trabalhado nas creches e pré-escolas, para fins analíticos e/ou terapêuticos, desde que seja supervisionado por profissionais das áreas da psicologia e da educação, atravessados pela psicanálise.

Sob este prisma, apresentar-se-ão: o manejo dos contos de fadas pela clínica psicanalítica ampliada na educação infantil, reflexões acerca dos atores sociais inseridos nas instituições de Educação Infantil (considerando a possibilidade de se editar as vivências primordiais à constituição do sujeito), indicações de literatura psicanalítica de contos de fadas em consonância com as diretrizes preconizadas pela *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*, estratégias de contribuições para um processo educativo que esteja sintonizado às necessidades psíquicas na primeira infância e, por fim, estímulos de recorrência aos recursos da fantasia, objetivando a ressignificação dos conflitos intrínsecos à condição humana.

A criança necessita do auxílio da família e, de forma complementar, da unidade escolar para dar sentido às suas lutas íntimas, fundamental para seu desenvolvimento biológico, psicológico e social. Assim, os contos de fadas têm lugar garantido na psicanálise enquanto instrumentos fomentadores do desenvolvimento infantil ao resgatar a fantasia e obter o prazer ou mesmo evitar o desprazer diante da realidade. Por isso, há a necessidade de que as creches e pré-escolas, enquanto instâncias complementares à família, possibilitem o auxílio à criança para a elaboração de seus conflitos.

Tendo em vista que é na primeira infância onde estão as marcas que contribuirão para a posição do sujeito no mundo, justifica-se a relevância dessa pesquisa sob a perspectiva de promoção de uma educação escolar que seja atravessada por uma perspectiva terapêutica.

2. Metodologia

Este trabalho é composto de uma revisão bibliográfica, do tipo narrativa, em que o aporte teórico, adotado para tratar dos contos de fadas, num contexto de Educação Infantil, recorreu a obras importantes sobre o assunto. Entre elas *A psicanálise dos contos de fadas*, de Bettelheim (1977/2019) — pioneiro nos estudos psicanalíticos dos contos de fadas —, além de Corso e Corso (2006; 2016), entre outros autores psicanalíticos. Além disso, recorreu-se a materiais técnicos dispostos pelo Ministério da Educação (MEC, 2018; 2019) sobre a Educação Infantil.

As bases de dados consultadas foram arquivos em formato PDF disponibilizados no site do Ministério da Educação, o portal da Legislação Federal, bem como livros que contemplam a história da escolarização da criança, a perspectiva freudiana de assuntos concernentes à sexualidade, ao infantil e às estruturas clínicas. Também foi selecionado na literatura psicanalítica sobre o desenvolvimento infantil, o recurso à fantasia, a educação escolar, e os contos de fadas.

Referentes aos autores revisados foram considerados elegíveis para a pesquisa: Freud – em razão de seu arcabouço prático e teórico, e seu destaque como precursor da psicanálise; também aqueles com produções psicanalíticas sobre a temática dos contos de fadas, e as diretrizes do Ministério da Educação em decorrência de a pesquisa tratar da clínica psicanalítica

ampliada na primeira etapa da Educação Básica. Foram excluídas da pesquisa obras literárias infantis de natureza puramente pedagógica ou moralista, isto é, que não tratassem dos contos de fadas pela perspectiva da psicanálise e demais etapas da Educação Básica posteriores à Educação Infantil.

3. Resultados e Discussão

3.1 O percurso da escolarização na primeira infância

No princípio, na Idade Média, a vida escolástica era reservada a um pequeno número de clérigos, os quais faziam parte de uma sociedade que seguia um padrão social peculiar de liberdade de costumes, que perpassava pelo hábito de associar as crianças a brincadeiras de temas sexuais. Elas eram vistas como adultos de tamanho reduzido, ou seja, não se tinha conhecimento das particularidades biológicas, psicológicas, educacionais e sociais inerentes a essa fase de desenvolvimento.

Em contrapartida, na Idade Moderna, o entendimento da sociedade acerca dos processos educacionais infantis consistia em promover um modelo disciplinar autoritário que adestrasse as crianças durante o período de suas formações morais e intelectuais e posteriormente separá-las dos adultos. Por conseguinte, é somente na Idade Contemporânea que se deu início à compreensão da sociedade acerca das particularidades intelectuais, comportamentais e emocionais da criança, que são naturais ao estágio infantil (Ariès, 2018).

A concepção consensual hoje em dia de escola enquanto lugar capital ao desenvolvimento intelectual e motor da criança ganhou força com o advento da Idade Moderna, como bem frisa Spagnuolo (2018), levando em consideração que essas mudanças de mentalidade na sociedade só ocorreram após muitas resistências. Um elemento essencial da estrutura demográfica precedente era a indiferença quanto à idade daqueles que a compunham, visto que o que se tinha, anterior ao século XIX, era alunos iniciando seus estudos somente por volta dos dez anos de idade (Ariès, 2018).

A escolarização no Brasil inicia-se na primeira infância sendo ainda garantida pela Lei nº 9.394, de 20/12/96, a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*.

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

- I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;
- II - pré-escolas, para crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.

Isto posto, o Ministério da Educação (2018, p. 36) acentua na *Base Nacional Comum Curricular* que nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar.

A legislação brasileira determina a obrigatoriedade de que as crianças com quatro anos de idade estejam inseridas nas pré-escolas, e estabelece as creches para bebês e crianças com idades abaixo dos quatro anos. Essa determinação e disponibilidade não é de agora, conforme aponta a legislação, o que surgiu nos últimos anos, com efeito, foi a orientação do Ministério da Educação, homologada na *Base Nacional Comum Curricular*, acerca da articulação entre educar e cuidar. Tendo como finalidade que a Educação Infantil não se circunscreva tão somente à perspectiva de um currículo escolar, mas que

possibilite na prática, também, as experiências das crianças enquanto sujeitos, isso é, que esse aprendizado seja útil em seu cotidiano.

Assim sendo, o Ministério da Educação (2018) homologou a *Base Nacional Comum Curricular*, documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais a ser desenvolvido ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. De modo que os alunos tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, ratificando a Educação Infantil como etapa da Educação Básica para crianças de zero a cinco anos de idade, segmento fundamental para a construção da identidade e da subjetividade.

É válido ressaltar que o processo de educar está diretamente vinculado ao ato de cuidar, sustentar, alimentar, entretanto, cabe, aqui, um adendo quanto a esses cuidados, sustentações e alimentações, de que está se tratando. O cuidado por parte do educador não se restringe tão somente ao aspecto escolar, visto que alcança, igualmente, o valor de uma inscrição no desenvolvimento da criança.

Obviamente que não se pode governar as circunstâncias condutoras à produção de uma inscrição, pois nem tudo que se mostra a uma criança produz nela marcas inconscientes, pois, o esquecimento de muitas experiências nem sempre ocorre pela via do recalque, mas também pela falta de transcendência. Apesar disso, é possível promover circunstâncias que potencializem nas crianças a produção de recursos simbólicos para se defender da angústia. Com isso, fica perceptível o quanto da ordem de uma inscrição permeia o papel dos educadores (Jerusalinsky, 2018).

Entende-se a inserção na escola como sendo a primeira experiência da criança de afastamento de sua família. É ainda a continuidade do ambiente familiar, devendo ser encarada enquanto lugar de amparo e segurança. Todavia, para que isso seja possível, faz-se necessário que os professores da Educação Infantil desenvolvam uma prática profissional capaz de compreender as crianças e auxiliá-las no que elas precisam. Uma vez que a convivência da criança na escola seja bem-sucedida, a instituição educativa servirá de base de segurança e confiança depositada por aquela para posteriores experiências (Saldanha, 2017).

Com o intuito de garantir que os processos educativos promovam aprendizagens sintonizadas às necessidades, às possibilidades, aos interesses dos estudantes e aos desafios da sociedade contemporânea, o Ministério da Educação (2018, p. 38) considerou imprescindível a garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, que estão listados a seguir:

Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.

Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

No processo de aprendizagem, cabe sempre lembrar que o seu desenvolvimento ocorre no inconsciente, ao nível das vivências, de modo que mais importante do que ensinar certas fórmulas é trabalhar o lugar do indivíduo no mundo. Nesse

sentido, para o ensinamento de algo que marque vidas, deve-se apostar nas relações, em razão de que se aprende muito mais por identificação do que por fixação dos conteúdos, tendo em vista que a aprendizagem não se limita à inteligência, trata-se de um querer maior – o desejo (Andrade, 2019).

Na escola, busca-se o enlace com os outros, é onde as crianças vivenciam a busca pelo seu lugar de sujeitos na relação com o outro, procuram respostas neste espaço para seus questionamentos, em que possam tanto falar quanto serem ouvidos, além de brincar e fantasiar, evidenciando os seus desejos de aprender sobre o mundo que os cerca (Spagnuolo, 2018).

Mannoni (1999) complementa a ideia acima ao validar ponderações sobre a distinção entre a posição pedagógica e a posição analítica. Na primeira, não é posto em causa a relação da criança diante do desejo, ao passo que na segunda o sujeito se encontra em outro lugar diferente daquele que se apresenta e é nisto que consiste a técnica do analista: tentar interpretar o sujeito neste outro lugar que nos foge e foge de si mesmo, isto é, a expertise do analista em captar de que forma o sintoma do sujeito se comunica e se manifesta. Importa ainda frisar que as instituições não se reduzem aos analistas e aos educadores; dessa forma, a psicanálise não pode se instituída como uma disciplina isolada dentro dos espaços institucionais, pois, havendo uma posição analítica correta, é possível que decorra uma modificação no discurso pedagógico e na própria administração.

O Ministério da Educação (2018, p. 40-43) define que os eixos estruturantes da aprendizagem e do desenvolvimento são as interações e as brincadeiras. Em virtude disso, a organização curricular da Educação Infantil na *Base Nacional Comum Curricular* está estruturada em cinco campos de experiências nos quais as crianças podem aprender e se desenvolver, tal como o currículo escolar contempla em relação às situações e às produções concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes.

O eu, o outro e o nós - Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas.

Corpo, gestos e movimentos - Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem.

Traços, sons, cores e formas - Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos.

Escuta, fala, pensamento e imaginação - As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros.

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações - Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstram também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.). Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de

distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade.

Quando a *Base Nacional Comum Curricular* aponta que o currículo escolar deve acolher as situações da vida cotidiana das crianças, o referido documento realça a imprescindibilidade da aquisição de habilidades como a percepção sobre si e sobre os outros, percepções sensoriais, formação da imagem corporal, desenvolvimento da linguagem oral e corporal, relação com o tempo, espaço, figuras geométricas e a capacidade para lidar com vivências de satisfação e insatisfação. Dentre as diversas estratégias para o alcance dessas habilidades, destacam-se o lúdico e as histórias de faz de conta, que incitam a criatividade e o recurso da fantasia.

Observe que a concepção defendida pela *Base Nacional Comum Curricular* é a de que o processo de aprendizagem infantil não se restringe a forma natural e espontânea em como a criança observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, tece julgamentos e assimila valores. Eis o porquê da necessidade de o educador imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas, a fim de estimular a construção e a apropriação do conhecimento sistematizado pela criança, por meio da ação e das interações com o mundo físico e social (Ministério da Educação, 2018).

Uma das formas de interação com o mundo pode se dar pelo estímulo da comunicação e da criatividade mediante ferramentas/ações atreladas ao lúdico, que, por sua vez, possibilitam à criança usufruir de sua imaginação no cotidiano. Nesse sentido, o lúdico, de certo modo, é considerado o passaporte para a saúde mental ao permitir a experiência criativa que se manifesta originalmente na brincadeira, haja vista que a criatividade oportuniza empregar significados às experiências nas quais são incorporadas a utilização de histórias, assim como os contos de fadas, que, semelhante ao processo de brincar, atua como um instrumento lúdico, em que por meio das histórias aspectos mais primitivos podem ser revividos (Hisada, 2007).

3.2 O lugar dos contos de fadas na literatura infantil

Bettelheim (1977/2019) foi o pioneiro nos estudos psicanalíticos dos contos de fadas. Ele acreditava que a maior necessidade e a mais difícil reivindicação da humanidade era encontrar um significado ao longo da vida. O autor visualizava a literatura infantil como protagonista de um papel preponderante na primeira infância, entretanto, é preciso registrar que nem toda obra literária voltada para crianças é apta ao estímulo de recursos de que esse público necessita para aprender a lidar com seus problemas íntimos, porquanto grande parte dos livros e cartilhas utilizados nas escolas objetivam senão a aquisição do letramento, não levando em conta os significados que dali podem ser extraídos.

Consequente, Bettelheim (1977/2019) concebe a literatura dos contos de fadas como sendo um dos principais meios de acesso ao inconsciente da criança ao direcioná-la para a descoberta de sua identidade, ao mesmo tempo em que ilustra experiências necessárias ao desenvolvimento do seu caráter, permitindo ao imaginário infantil a representação de que uma vida compensadora possa estar ao alcance de uma pessoa apesar das adversidades.

Os contos de fadas se constituem enquanto gênero literário e, quando se contempla esse tipo de conto, não se restringe a imagem das fadas. Conforme pontuam Brittos e Gagliotto (2018), a etimologia da palavra “fada” vem do latim *fatum*, cujo significado relaciona-se a destino, fatalidade, fato etc., já aquilo que se conhece popularmente por contos de fadas são histórias que incluem fadas, bruxas, príncipes, castelos, princesas e sapos, monstros e madrastas, anões e gigantes, entre outras personagens.

Sendo assim, é elementar especificar as particularidades dos mitos, das fábulas e dos contos de fadas. Os mitos oferecem um material pelo qual se formam os conceitos de origem e propósito do mundo. As fábulas são moralistas ou servem apenas de entretenimento, em que não há a presença de seres humanos e tem a finalidade, ao final, de transmitir ensinamentos moralizantes, caras às boas condutas humanas. Em contrapartida, os contos de fadas apresentam figuras e situações que

personificam e ilustram conflitos internos, sugerindo, sutilmente, como estes conflitos podem ser solucionados, o que permite a identificação da criança com a história por meio do seu imaginário, não perdendo de vista que essas narrativas tratam de situações do cotidiano, colocando em destaque as dificuldades básicas do ser humano (Bettelheim, 1977/2019).

Alguns desses conflitos básicos da humanidade foram elucidados na história “O Patinho Feio”, escrita em 1835 pelo dinamarquês Andersen, responsável pelo primeiro livro de literatura infantil sob o título de *Contos de Fadas*, considerando que as obras produzidas, até então, não eram endereçadas diretamente às crianças (Brittos & Gagliotto, 2018).

Retornando à história “O Patinho Feio”, tal conto aborda a chegada de uma criança à família na qual viverá uma jornada que consiste na luta contra o desamparo infantil e no enfrentamento dos sentimentos de inadequação e rejeição ocorrentes no ambiente familiar, imensamente atrativo para crianças pequenas, levando em conta que o que estas precisam ao nascer é de um lugar onde possam sentir-se bem-vindas (Corso & Corso, 2006).

O calvário do cisnezinho, que é o de cair no ninho errado, evidencia um fenômeno universal de que todos os filhos são adotivos, uma vez que o laço biológico não implicaria a garantia de se sentir amado, visto que há diversas crianças as quais não são adotadas psiquicamente por seus pais, ainda que biológicos; isto é, todos os filhos precisam ser adotados, pois o laço biológico não oferece as garantias necessárias para se sentir amado. Ademais, “O Patinho Feio” pode reproduzir toda gama que está fora do padrão estético e de saúde ao representar literariamente crianças com deficiências ou que não tem os predicados suspirados pela família (Corso & Corso, 2006).

Freud (1909/2015) explicou que alguns dos acontecimentos na vida da criança, como o sentimento de ser preterido ou de não receber o amor dos pais, se ampara na ideia, muitas vezes consciente lembrada da primeira infância, do não pertencimento àquela família, de maneira que a criança compreendeu e respondeu dessa forma ao comportamento hostil dos pais.

Outro assunto cujo qual ninguém escapa é a sexualidade infantil vislumbrada por Bettelheim (1977/2019) em “Chapeuzinho Vermelho”, a narrativa que trata da criança púbere, que cede às tentações do *Isso*, instância psíquica que, segundo Laplanche e Pontalis (2022), inclui, na origem, os dois tipos de pulsões: pulsões de vida e pulsões de morte. Nesse sentido, o *Isso* é concebido como o grande reservatório da libido e da energia pulsional. Assim, a personagem na história de Bettelheim (1977/2019) permite-se tentar ou ser tentada sexualmente ao se desviar do caminho traçado pelos pais, de quem trai a confiança e, lamentavelmente, precisa se deparar com a maldade, personificada na figura do lobo, que pode vir a devorá-la.

É patente que o conto “Chapeuzinho Vermelho” foi compilado por Perrault, o primeiro a escrever contos de fadas na França, no século XVII, ao ouvir as histórias dos contadores populares e em seguida adaptar ao gosto da corte francesa (Brittos & Gagliotto, 2018). Sua versão para o conto em 1697, ainda que adaptada do folclore, destacou a consequência da punição para aquele que transgredia as regras familiares e sociais sem ao menos proporcionar o escape por meio da fantasia, frente às adversidades (Corso & Corso, 2006).

Posteriormente, os alemães irmãos Grimm redigiram uma nova versão de Chapeuzinho Vermelho, em 1857, porém com outro desfecho, o qual inclui a possibilidade de resignificação, elucidando a curiosidade sexual infantil, as fantasias de sedução da criança e o abismo que separa a sua capacidade de compreensão das intenções de um adulto ao demonstrar interesse sexual sobre ela. Diante de um timbre sensual do amor familiar, evoca ainda uma corrente erótica que perpassa pela relação da criança com os seus adultos (Corso & Corso, 2006).

Nos adultos há o senso comum de que a sexualidade inexistente nas crianças, quando, na verdade, o recém-nascido vem ao mundo com determinadas sensações sexuais que acompanharão o seu desenvolvimento no período da amamentação e da primeira infância. Nesse sentido, significativo é na educação das crianças que o trabalho dos educadores em prol da sexualidade infantil, cuja qual tem sofrido a tentativa de silenciamento por parte da sociedade, que, lamentavelmente, ao longo dos anos, permitiu que muitos países deixassem a educação da juventude sob a responsabilidade, total ou parcial, do clero, que

falhou nessa esfera, já que um sacerdote jamais poderia abdicar dos seus fundamentos, cerceados nas exigências morais, para repensar a sexualidade humana, muito menos a infantil (Freud, 1907/2015).

Prosseguindo acerca da sexualidade infantil, Freud (1908/2015) salienta que as lembranças infantis conscientes dos adultos estão sujeitas, no máximo, à objeção de haver sido falseadas em retrospecto. É nisso que se apoia umas das razões do comportamento dos adultos, ante a essa sexualidade, que consiste em não fazer esforço para observá-la ou de suprimir as manifestações dessa atividade.

Notoriamente, o conhecimento das teorias sexuais infantis, tais como ocorre na formação das ideias durante a infância, pode ser interessante para o entendimento das neuroses, visto terem influência decisiva nos sintomas. Nenhuma criança, em pleno exercício de suas faculdades mentais ou intelectuais, escapa das manifestações de sua sexualidade, ainda que esse fenômeno natural se manifeste cedo para uns e tarde para outros, a depender do sistema educacional, escolar, familiar e da diferente intensidade das pulsões, que incide sobre o momento de vigor do interesse sexual. Contudo, há casos de crianças nos quais a repressão sexual avançou tanto que nada desejaram escutar, tendo conseguido permanecer na condição de desconhecedoras até tarde (Freud, 1908/2015).

Para Bettelheim (1977/2019), na história de “Chapeuzinho Vermelho”, o lobo não é apenas o sedutor masculino, sendo representante também das tendências antissociais e animaléscas pertencentes aos seres humanos. Mesmo uma criança de quatro anos de idade pode refletir sobre o comportamento da menina ao ter contado ao lobo, em detalhes, como este poderia chegar à casa da avó desta.

Outro debate que pode ser suscitado no trabalho com os contos de fadas decorre da versão ressignificada dos Irmãos Grimm sobre “João e Maria”, lançada em 1812, que retrata questões relacionadas à escassez de alimentos no mundo, condição esta que gera infortúnios à saúde. Os escritores tratam também do abandono, dos desafios e da liberdade numa conjuntura na qual João e Maria foram criados pelo pai, um pobre lenhador, e pela madrasta, que, num dado momento, sugere àquele se livrar das crianças (Corso & Corso, 2006).

Apesar do impasse instaurado e de ter manifestado postura opositiva à esposa, o pai acaba cedendo à pressão da madrasta. Ainda assim, um final feliz foi possível em meio ao imenso perigo encontrado por eles, o de servirem de refeição à bruxa na floresta. As crianças conseguem vencer esse desafio ao conquistarem a liberdade e encontrar o caminho de volta para casa. Além de retornarem para casa com as riquezas da bruxa, também puderam desfrutar de outra conquista, a madrasta havia morrido e o pai das crianças pôde reparar seu erro, vivendo os três livres da maldade e da fome (D. L. Corso & M. Corso, 2006).

Tal como “João e Maria”, os demais contos também têm a função de esclarecer à criança sobre si mesma e potencializar o desenvolvimento de sua personalidade ao oferecê-la significados em níveis diferentes que enriquecem a existência da criança com exemplos de vitórias. Nesse sentido, o recurso da identificação da criança com as lutas e o destino dos heróis a convence de que, assim como eles, caso sofra a rejeição, o abandono ou outras adversidades, no decorrer de sua vida encontrará os recursos necessários para enfrentar e vencer seus obstáculos (Bettelheim, 1977/2019).

Tocante à escolha ou à construção da história a ser contada às crianças, esta tem como base o sintoma manifestado pelo paciente e o processo de contratransferência do narrador. A história deve agregar também algumas especificidades básicas do espectador, a exemplo de suas angústias, mecanismos de defesa, tipo de relação objetal e etapa de desenvolvimento no processo psicoterapêutico. Ao considerar essas particularidades primeiramente, a história que será contada à criança poderá se aproximar mais dos seus materiais inconscientes (Hisada, 2007). Evidentemente que o significado mais profundo de um conto é diferente para cada pessoa e para a mesma pessoa em diferentes momentos de sua vida, conforme assinala Bettelheim (1977/2019).

Uma das maneiras de observar se a criança foi cativada pelo conto de fadas, segundo Bettelheim (1977/2019), se dá por meio de suas respostas ou do pedido de que lhe contem a história outra vez. Sobre isso, Freud indica que o conteúdo porventura esquecido e recalado é atuado na repetição, funcionando como uma tentativa de elaboração (Freud, 1914/2019).

Uma representação teatral ou mesmo uma piada ouvida pela segunda vez quase não terá como efeito a impressão que deixou na primeira vez em que foi contada. Tal afirmação ganha força nos casos em que um adulto será dificilmente persuadido a reler, de imediato, um livro que o agradou. Antagônico a isso, há o caso do jogo infantil, no qual a criança repete a dimensão desprazerosa por julgar que a cada nova repetição reside certo nível de controle buscado por ela sobre a impressão (Freud, 1920/2020).

Somado a isso, para Freud (1920/2020), nas vivências prazerosas a criança insiste implacavelmente para que a impressão seja igual. De modo que a criança não se cansará de exigir do adulto a repetição de uma brincadeira e da narração de uma história específica que lhe chamou atenção, querendo sempre ouvir, de novo, a mesma história ao invés de outra, insistindo que a repetição seja idêntica e corrigindo qualquer alteração perpetrada pelo narrador. É nesse momento em que se contempla o princípio do prazer, a repetição pela busca do reencontro com o idêntico, que é, em si mesma, fonte de prazer.

Vale frisar que a contação de histórias tem sido estimulada pelo Ministério da Educação (2019) no ambiente familiar, tendo lançado o Programa *Conta pra Mim*, que envolve pais ou responsáveis no processo educacional. Para tanto, disponibilizou o *Conta pra mim: guia de Literacia Familiar*, além de uma série de vídeos que contém orientações para a prática.

Literacia Familiar é o conjunto de práticas e experiências relacionadas com a linguagem oral, a leitura e a escrita, que as crianças vivenciam com seus pais ou responsáveis. É interagir, conversar e ler em voz alta com os filhos. É estimulá-los a desenvolver, por meio de estratégias simples e divertidas, quatro habilidades fundamentais: ouvir, falar, ler e escrever! (Ministério da Educação, 2019, p. 13).

Sabe-se que a parentalidade se constrói pela tecelagem de representações da infância. Esse trajeto evolui com o crescimento do indivíduo e é esta base primária, por sua vez, que permitirá transformações no percurso da infância e contribuirá para a reorganização das emoções, do desenvolvimento intelectual e da socialização (Gutfreind, 2019).

3.3 A fantasia e a possibilidade de ressignificação do sofrimento psíquico

Fantasia é um conceito que foi utilizado por Freud primeiramente no sentido de imaginação e depois, a partir de 1897, como um termo que designa a vida imaginária do sujeito e a maneira como este representa para si mesmo sua história, integrando suas origens (Roudinesco & Plon, 1998).

Acerca da imprescindibilidade de fantasia inerente à criança, para esta lidar com suas dificuldades, Corso e Corso (2016) argumentam que, em certa ocasião, uma criança de cinco anos de idade perguntou à sua mãe se o Papai Noel realmente existia. A mãe respondeu a pergunta da criança com um novo questionamento, isto é, se ela realmente almejava saber disso. Tendo a confirmação da criança, que ansiava pela resposta da interrogativa feita, a mãe confirmou, então, que o Papai Noel era apenas uma história forjada pelos pais no Natal, a fim de que a chegada dos presentes às crianças se tornasse uma ocasião mais interessante.

Após um momento de silêncio, a criança se arrependeu de ter feito a pergunta e questionou a mãe, novamente, se poderia, de alguma forma, não saber disso. A mãe, de prontidão, concordou com filha e assim, naquele Natal, como de costume, a família continuou difundindo o enredo de que Papai Noel era o responsável pelos presentes deixados em casa, em que tanto a criança quanto os pais agiam como se desconhecêssem a verdade (Corso & Corso, 2016).

Para Corso e Corso (2016), os contos pressupõem a suspensão da lógica, a entrada de um reino peculiar, espaço de utopia que dispensa referências à cronologia e às coordenadas geográficas, são resolutivos, acabam com finais felizes para sempre, passíveis de serem preenchidos pela imaginação do público e promovem uma possível reorganização do mundo em desordem, contemplando saídas para a angústia e para o desamparo.

Segundo Brittos e Gagliotto (2018), em razão da fantasia atuar como um tipo de defesa contra a angústia, que se inicia ao nascer e insere o sujeito numa realidade oposta à plenitude que vivenciou no interior do útero materno. A angústia, por sua vez, promove a tentativa de retorno ao estado de segurança vivido anteriormente e uma vez havendo a impossibilidade de isso acontecer, resta fantasiar. Sob essa perspectiva, a fantasia funciona como um roteiro de interpretação da realidade em um mundo que não tarda em apresentar dificuldades e gerar frustrações.

O ser humano é levado a acreditar no senso comum de que o homem é um ser consciente, assentado à realidade, lúcido e que a fantasia é um fenômeno que o atravessa apenas de forma inusitada. Em contrapartida, para a psicanálise, o homem passa grande parte de sua vida dormindo, portanto, sonhando, e ao acordar, desfruta de seus devaneios, os quais se apropriam de um tempo maior do que se imaginava (Corso & Corso, 2016).

Freud (1923/2011) detectou que há poderosos processos ou ideias psíquicas que operam seus efeitos tais como as ideias conscientes. Algumas dessas ideias possuem um conteúdo latente (localizados no pré-consciente) que é capaz de alcançar a consciência, enquanto outras atuam por meio de um material reprimido, responsável por originar o inconsciente o qual, por sua vez, não tem a mesma capacidade de se tornar consciente. A consciência, nesse sentido, é apenas a superfície do aparelho psíquico e as percepções que vêm de fora (percepções sensoriais) e de dentro (sensações e sentimentos), ocorrentes nessa instância psíquica.

O curso dos processos psíquicos é regulado pelo princípio do prazer, o qual é incitado por uma tensão desprazerosa, que toma uma direção que busca como resultado o rebaixamento dessa tensão, isto é, que visa sempre evitar o desprazer ou a geração do prazer (Freud, 1920/2020). No que concerne aos insucessos da vida, para Bettelheim (1977/2019) existe uma recusa em deixar as crianças saberem que os fracassos consistem na própria natureza, na propensão dos homens agirem de forma agressiva, não social e egoísta, motivados pela raiva e ansiedade.

Uma atenção especial deve ser conferida aos pais quanto à crença de que seus filhos devem ser afastados de suas angústias e fantasias perturbadoras, visto que aqueles almejam que estes acreditem que todos os homens são inerentemente bons. Isso torna a criança um monstro a seus próprios olhos, sabendo ela que nem sempre é boa e que ainda que seja, às vezes, desejaria não ser. Com isso, observa-se que o inconsciente é determinante poderoso no comportamento tanto da criança, quanto do adulto. Por certo, quando o material inconsciente aflora, até certo ponto, é possível trabalhá-lo na imaginação cujos resultados serão a redução de danos potenciais (Bettelheim, 1977/2019).

Uma maneira de trabalhar a imaginação da criança se dá pela atividade do conto de fadas. Essas histórias não são a garantia de felicidade e sucesso na vida, mas agem como metáforas ilustradoras das diferentes formas de pensar e de sentir. Todavia, para que seja possível a ressignificação diante do fardo da vida cotidiana, faz-se indispensável a fantasia, que não deve ser promovida com a aplicação dos contos de fadas em uma educação escolar ou familiar alienante, que preza pelo maniqueísmo dos finais felizes a qualquer custo. Pelo contrário, nos contos de fadas o que se tem são histórias estimuladoras da opinião, do ideal democrático, da curiosidade, da criatividade, da capacidade de questionamento, de compreensão e elaboração (Corso & Corso, 2006).

É relevante ressaltar que nas observações de Corso e Corso (2006), a respeito da consagração de Bettelheim nos contos de fadas, aqueles atribuem méritos a este e reconhecem a vasta contribuição para a difusão e utilização desse gênero literário nas escolas infantis e nas famílias. Entretanto, contestam a rígida normatização de Bettelheim em empregar diversas restrições aos contos de fadas para as crianças, reconhecendo apenas as narrativas de tradição folclórica. Devido a essa rigidez,

acredita que até mesmo autores consagrados, como Perrault e Andersen, distorceram e se afastaram do verdadeiro sentido do gênero literário, que é a construção de significados e a elaboração de conteúdos psíquicos.

Apoderado por essa perspectiva de construção, Gutfreind (2019) defende os contos de fadas como um mediador no trabalho com crianças. As metáforas subjacentes aos textos podem dar conta de histórias terríveis sem que isso seja ameaçador ao público infantil. De forma lúdica, permite ainda que na infância seja desenvolvido o imaginário, pois, utilizando-se dessas histórias, é possível recontar, reouvir, reviver suas próprias histórias e, a partir disso, a criança é capaz de elaborar seu sofrimento psíquico.

4. Considerações Finais

O Ministério da Educação organizou a *Base Nacional Comum Curricular*, que é um marco na Educação Básica, pois preconiza que para que haja uma transformação na educação do país é necessário que a aprendizagem adquirida no currículo escolar possa ser aplicada no cotidiano dos alunos.

A educação escolar nem sempre foi um direito garantido às crianças. O acesso à Educação Básica passou por um longo percurso, não sem antes enfrentar resistências da família, da igreja e da sociedade em geral até chegar à legislação e à cultura vigente. Essa cultura perpassa por uma sociedade civil e governamental que busca os avanços nas políticas públicas educacionais, as quais ainda demandam atravessamentos de impasses políticos, econômicos, familiares e sociais na contemporaneidade.

A psicanálise complementa que o sujeito é compreendido como um ser de representações, que concebe a aprendizagem pela via da transferência nas relações. Na primeira infância são editadas as marcas que contribuem para o lugar da criança e do futuro adulto no mundo. Assim sendo, a escola trabalha de forma complementar à família, jamais substituindo sua função primordial e sim produzindo, junto a ela, inscrições no sujeito.

No que concerne à escolarização, para que a Educação Infantil seja uma etapa factível de interface entre psicanálise e educação, as creches e pré-escolas devem dispor de instrumentos viáveis para o adequado desenvolvimento infantil, como, por exemplo, os contos de fadas. Embora não tenham origem na psicanálise, foram integrados ao *setting* analítico, bem como os seus manuseios nos espaços educacionais por psicólogos e educadores para o desenvolvimento da habilidade de simbolização das crianças.

Percebe-se que a fantasia é inerente à natureza humana. A partir disso, os contos de fadas podem ser manejados em rodas de conversas, leituras, fantoches, desenhos, modelagens, músicas, danças, encenações, brinquedos e brincadeiras, a depender da criatividade e do engajamento dos adultos envolvidos.

Portanto, a partir da revisão narrativa, suscitou-se o desejo dos autores de ampliar os estudos psicanalíticos sobre os contos de fadas para a atuação da Educação Infantil no retorno às aulas, após sua interrupção decorrente da pandemia do COVID-19, que interrompeu o processo de escolarização por parte de um grande público de alunos, cujos quais retornaram com prejuízos significativos nos campos intelectuais, emocionais, familiares, sociais e econômicos.

Referências

- Andrade, E. L. (2019). *Psicanálise e educação: Contribuições da psicanálise à pedagogia* (2a ed.).
- Ariès, P. (2018). *História social da criança e da família* (2a ed.). Livros Técnicos e Científicos.
- Bettelheim, B. (2019). *A psicanálise dos contos de fadas* (37a ed.). Paz e Terra. (Obra original publicada em 1977).
- Brittos, E. S. & Gagliotto, G. M. (2018). *Contos de fada e desenvolvimento psicosssexual: O que pensam e dizem as crianças, o que fazem as professoras*. Paco.

- Corso, D. L. & Corso, M. (2016). *A psicanálise na terra do nunca: Ensaio sobre a fantasia*. Artmed.
- Corso, D. L. & Corso, M. (2006). *Fadas no divã: Psicanálise nas histórias infantis*. Artmed.
- Freud, S. (2015). O esclarecimento sexual das crianças (carta aberta ao Dr. M. Fürst). Em S Freud, *O delírio e os sonhos na gradiva, Análise da fobia de um garoto de cinco anos e outros textos* (v. 8). Companhia das Letras. (Obra original publicada em 1907).
- Freud, S. (2015). Sobre as teorias sexuais infantis. Em S Freud, *O delírio e os sonhos na gradiva, Análise da fobia de um garoto de cinco anos e outros textos* (v. 8). Companhia das Letras. (Obra original publicada em 1908).
- Freud, S. (2015). O romance familiar dos neuróticos. Em S Freud, *O delírio e os sonhos na gradiva, Análise da fobia de um garoto de cinco anos e outros textos* (v. 8). Companhia das Letras. (Obra original publicada em 1909).
- Freud, S. (2019). Lembrar, repetir e perlaborar. Em S Freud, *Fundamentos da clínica psicanalítica* (2a ed.). Autêntica. (Obra original publicada em 1914).
- Freud, S. (2020). Além do princípio de prazer. Edição crítica bilíngue. Autêntica. (Obra original publicada em 1920).
- Freud, S (2011). O eu e o id. Em S Freud, *O eu e o id, "Autobiografia" e outros textos* (v. 16). Companhia das Letras. (Obra original publicada em 1923).
- Gutfreind, C. (2019). *O terapeuta e o lobo: A utilização do conto na clínica e na escola*. Artmed.
- Hisada, S. (2007). *A utilização de histórias no processo psicoterápico: Uma proposta winnicottiana* (2a ed.). Revinter.
- Jerusalinsky, A. (2018). *Psicanálise e desenvolvimento infantil: Um enfoque transdisciplinar* (6a ed.). Artes e Ofícios.
- Laplanche, J. & Pontalis, JB. (2022). *Vocabulário de psicanálise* (5a ed.). Martins Fontes.
- Mannoni, M. (1999). *A criança, sua "doença" e os outros*. Via Lettera.
- Ministério da Educação. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. Fundação Carlos Alberto Vanzolini.
- Ministério da Educação. (2019). *Conta pra Mim: Guia de literacia familiar*. Secretaria de Alfabetização.
- Presidência da República. (1996). *Lei nº 9.394, de 20/12/96*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm
- Roudinesco, E. & Plon, M. (1998). *Dicionário de psicanálise*. Zahar.
- Saldanha, M. T. (2017). *Winnicott para pais e professores*. Mizuno.
- Spagnuolo, L. S. (2018). "Ela veio só para socializar?": Reflexões sobre o acompanhamento terapêutico na escola. Em M. R. Faria (Org.), *O psicanalista na instituição, na clínica, no laço social, na arte* (v. 2). Toro.