

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMP
FACULDADE DE EDUCAÇÃO



1290004653



FE

TCC/UNICAMP J499h

KIETRINE CHRISTINE RODRIGUES DE JESUS

HISTÓRIAS INFANTIS E O PROFESSOR: UM DIÁLOGO ENTRE A PSICANÁLISE E A LITERATURA INFANTIL

CAMPINAS
2009

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

KIETRINE CHRISTINE RODRIGUES DE JESUS

Histórias infantis e o professor: um diálogo entre a psicanálise e a literatura infantil

Trabalho apresentado como um dos pré-requisitos para conclusão do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, sob orientação da professora doutora Ana Archangelo.

CAMPINAS
2009

UNIDADE:	FE
Nº CHAMADA	TCC/Unicamp
	F499h
EX:	
Tombo:	4653
PROC.:	134/10
C:	D: X
PREÇO:	11,00
DATA:	09/04/10
CÓD TÍTULO:	474707

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Bibliotecária: Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

J499h Jesus, Kietrine Christine Rodrigues de
Histórias infantis e o professor: um diálogo entre a psicanálise e a literatura infantil / Kietrine Christine Rodrigues de Jesus. -- Campinas, SP : [s.n.], 2009.

Orientador : Ana Archangelo.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Psicanálise e educação. 2. Literatura infantil. 3. Psicanálise na literatura. 4. Histórias infanto-juvenis. 5. Conflito (Psicologia) I. Archangelo, Ana. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

09-334-BFE

Dedico este trabalho aquela que sempre acreditou:
minha mãe, Jaxilene.

Agradecimentos

Gostaria de agradecer:

Aquele que era que é e que sempre há de ser: Deus.

Meus pais, Maximiliano e Jaxilene, pelo amor e apoio a mim dispensados, incondicionalmente.

Ao meu irmão, Marlon, por “ser a melhor ponte com o meu passado e possivelmente quem vai sempre mesmo me apoiar no futuro” (Filtro Solar - Pedro Bial).

Ao Wellington, pelo amor, carinho e companheirismo.

A minha orientadora, Ana Archangelo, por dedicar parte do seu tempo para me orientar.

Ao segundo leitor, Fábio Camargo Bandeira Villela, por se dispor a ler este trabalho.

As amigas dessa jornada, em especial: Carol e Michelli, pelo carinho, momentos de conversa e descontração.

Aos funcionários da biblioteca da FE, por estarem sempre dispostos e solícitos. Principalmente a Josidelma, por sempre me ouvir e aconselhar.

Sinceramente, muito obrigada.

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

"A literatura... pode alterar nossa imagem de mundo".
Italo Calvino

Resumo

As histórias são utilizadas freqüentemente nas escolas, com diversas finalidades. Mas uma delas, seria utilizá-las como um recurso auxiliar ao qual a criança pode recorrer para que possa elaborar seus conflitos psíquicos.

Neste trabalho pretendi demonstrar a importância que o professor tem, enquanto mediador da relação história-criança. Então, sob a ótica da psicanálise, descrevo alguns conflitos psíquicos, inerentes ao desenvolvimento da criança, que fornecem subsídios para a análise da mediação da professora que foi observada nessa pesquisa.

Palavras-chave: Psicanálise e educação; literatura infantil; psicanálise na literatura; histórias infanto-juvenis; conflito (psicologia).

SUMÁRIO:

INTRODUÇÃO	8
1. LITERATURA E PSICANÁLISE	10
2. CONFLITOS INFANTIS.....	12
2.1 Conflitos infantis – contribuição das histórias na sua resolução	23
3. O PROFESSOR COMO MEDIADOR	26
3.1 Metodologia da pesquisa	31
4. DA CONTAÇÃO A REFLEXÃO	33
4.1 O momento da contação	33
4.2 A auto-análise da professora acerca de sua prática ao contar histórias.....	46
5. ANÁLISE DO MATERIAL COLETADO: um diálogo com a psicanálise	56
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	62
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	65
7.1 Referências bibliográficas das histórias.....	67
8. ANEXOS	69

INTRODUÇÃO

A literatura infantil pode ser utilizada na escola com diversas finalidades, como material didático, como passatempo, como impulsora de uma atividade posterior, etc. Outra finalidade da literatura infantil seria de ser um auxiliar na resolução de conflitos infantis, ou seja, ao ler ou ouvir uma história, a criança poderia elaborar seus conflitos através da associação que faz de si com alguma personagem ou situação vivida por ela; dessa forma através do contato com literatura infantil a criança teria recursos adicionais aos quais recorrer no processo de elaboração de seus conflitos psíquicos.

Há uma importante interlocução entre a literatura e a psicanálise pelo fato de que a primeira pode ilustrar os processos descritos pela segunda, e a segunda pode fornecer subsídios de análise e interpretar a primeira, havendo, então, um movimento dialético entre estas duas vertentes. Pensando que a literatura infantil possui aspectos que contribuem para o desenvolvimento psíquico, podemos afirmar que a utilização da história pode proporcionar à criança

a oportunidade de se identificar com os outros (personagens), conscientizar-se de que não está só, ampliar os horizontes buscando alternativas para suas dificuldades, identificar e nomear seus sentimentos, conhecer a si mesmo e até mesmo criar um espaço para compartilhamento de experiências e sentimentos (Paiva, 2007, p. 45).

Essa oportunidade pode ser oferecida, mesmo que não intencionalmente, a qualquer momento, por qualquer pessoa que se disponha a contar uma história que seja significativa para alguma criança. No entanto, quando o uso da história tem como finalidade auxiliar a criança na resolução de seus conflitos, há a necessidade de se conhecer a história, saber quais conflitos ela mobiliza e promover um momento oportuno para a contação da mesma. A partir de então, a própria literatura infantil trilha seus caminhos, pois quando a criança se depara com uma história ela processa seus conflitos de forma a elaborá-los, e após um período de hesitação, ela se encontra apta a comunicar sua angústia, sendo assim

Uma vez que este tempo era respeitado, a criança aproximava-se e realizava a comunicação de sua angústia (...). O grande valor das histórias está exatamente neste ponto pois, por meio delas, tem-se a oportunidade de apresentar à criança algumas idéias sobre seus conflitos e ainda assim respeitar o seu tempo, o seu período de hesitação (Safra, 2005, p.90).

Pensando em crianças de pré-escola, que ainda não possuem o domínio do código escrito, entra em cena a importância do professor como contador da história e, portanto, mediador da relação história – criança.

No presente trabalho pretendi abordar a literatura infantil como uma forma de auxílio na resolução de conflitos infantis, para tanto, utilizei do olhar psicanalítico na análise do uso que o professor, no papel de mediador, faz da literatura infantil em sala de aula, desde o motivo da escolha da história até a forma encontrada por ele para manejar as possíveis reações apresentadas pelos alunos no momento da contação e/ou após a história ter sido contada; e descrever como o professor percebe sua postura frente a essas reações. Essa investigação foi feita sob a ótica psicanalítica, através de observações dos momentos de contação da história, bem como em conversas informais e entrevista com o professor.

1. LITERATURA E PSICANÁLISE

A literatura pode suscitar e dar forma a sentimentos e afetos não formulados de imediato pela consciência e que, por serem vividos confusamente, tornam-se conflitos inconscientes. Sendo assim, a literatura oferece um acesso ao simbólico (que é a representação da realidade) suscitando emoções, dando forma a estas e atuando em instâncias inconscientes.

No caminho percorrido entre as emoções confusas e a unidade de sentido constituída pelo simbólico, o inconsciente é determinante, pois ele toma parte dos processos de simbolização, é comunicado neles e, ao mesmo tempo, se beneficia dos seus resultados.

É assim que, colocando em palavras, nomeando emoções e situações existenciais até então inarticuladas, a Literatura (...) permite que os sentimentos passem do estado de mera emoção para o da forma construída, e é essa forma que lhe assegura a generalidade e a permanência (Meneses, 2005, p. 122).

Disso decorre que a psicanálise pode ser chamada a dialogar com a literatura, sendo que diversos são os autores que se dedicam a tal tarefa, como também distintas são as abordagens. Segundo Rosebaum (2005, p.146), a psicanálise é convidada a dialogar com a literatura levando em consideração duas vertentes:

- A psicanálise analisando e interpretando a literatura;
- A literatura ilustrando a psicanálise.

Nesse trabalho utilizei essas duas vertentes, tendo em vista que me guiei pelo olhar psicanalítico na análise e, simultaneamente, levei em consideração a importância da literatura para ilustrar os conflitos internos de cada criança.

Pode-se notar que a literatura não deixa de ser uma emoção, mas uma emoção organizada. E devido a esta organização “uma das principais funções da literatura (...) é exatamente o nomear, o dar nome” (Meneses, 2005, p.121); sendo assim, ao nomear os conflitos que, até então, encontravam-se obscuros e incompreensíveis ao consciente, a literatura os significa e auxilia na sua organização.

Para esclarecer a natureza do psiquismo, enquanto processo de produção de sentido [...] é necessário permitir a emergência do imaginário, da capacidade imaginativa e narrativa, caso contrário não se dará conta daquilo que é da natureza mesma do psiquismo: o esforço permanente de significar e interpretar a própria experiência em seu decorrer na história (Sampaio, 2005, p.167).

Através das palavras, a literatura nomeia as emoções e situações existenciais que estão inarticuladas, promovendo a passagem do caos ao cosmos. Ou seja, a literatura dá forma a conflitos psíquicos, pois age como a representação da realidade, fazendo com que a pessoa entenda suas emoções e as organize.

É importante ressaltar que a literatura não é uma “forma explicativa do funcionamento psíquico (mesmo que algo disso se desvende em seu discurso)” (Rosebaum, 2005, p.146), cabe à literatura organizar experiências que, muitas das vezes, se encontram confusas, misturadas e em conflito, sendo que esse processo se dá, majoritariamente, em nível inconsciente. Dessa forma, a literatura, enquanto uma representação da realidade, aborda alguns conflitos que seriam insuportáveis se fossem tratados de uma forma mais direta, que não por meio do simbólico.

“Sentir, ter emoções, ter afetos, gostar, querer, são processos que só podem ser entendidos em sua relação com o corpo e com a letra” (Belli, 1996-1997, p. 63), sendo assim através da relação *psiquismo e literatura* os sentimentos que estão inconscientes e confusos, podem ser elaborados consciente ou inconscientemente

Segundo Meneses (2005, p.123), pode-se considerar a

...literatura como uma mimese, uma representação da realidade – construída de maneira tal, que suscita emoções e provoca um efeito: a catarse das emoções que mobiliza. Essa idéia, que significaria quase que reconhecer uma função “terapêutica” da obra literária, parte da premissa de que ela age sobre nós, atua no nível psíquico.

A interlocução entre literatura e psicanálise permite uma forma de lidar com os conflitos inerentes à realidade psíquica (inconsciente) através da realidade literária, portanto, ficcional e essa interlocução compreende várias possibilidades de diálogo entre o real e o imaginário.

2. CONFLITOS INFANTIS

Os conflitos infantis podem ser descritos sob diferentes pontos de vista – cognitivos, morais, afetivos, por exemplo – e à luz de diferentes modelos teóricos. Nesse trabalho eles foram abordados, majoritariamente, a partir do modelo de desenvolvimento infantil postulado por Melanie Klein.

Freud, através das suas teorias, é fundador da psicanálise e é quem impulsiona o avanço de estudos psicanalíticos. Na tentativa de explicar o funcionamento psíquico, ele partiu da tese de que “a divisão do psíquico em o que é consciente e o que é inconsciente constitui a premissa fundamental da psicanálise” (Freud, 1996, p.27).

Na primeira tópica, em 1900, Freud dividiu o psiquismo em: consciente¹, pré-consciente e inconsciente. Estar consciente, para Freud (1996, p. 27) é um momento transitório, pois um elemento psíquico que está consciente agora não o é depois, mas pode tornar a ser novamente.

Esse momento em que o elemento psíquico, uma idéia, por exemplo, não está consciente, mas pode se tornar, foi denominado por Freud de pré-consciente – ou inconsciente descritivo – no qual resíduos mnêmicos latentes podem se tornar conscientes a qualquer momento.

No sentido descritivo, essas idéias que estão latentes, também podem ser chamadas de inconsciente, contudo o sentido dinâmico do inconsciente fica restrito a idéias que não podem se tornar conscientes.

Ao longo dos anos Freud notou que “tudo que é reprimido² é Ics³., mas nem tudo o que é Ics. é reprimido” (Freud, 1996, p. 31). Então ele percebeu que o conceito de inconsciente era mais complexo do que pensava inicialmente, podendo ser: descritivo (pré-consciente), dinâmico (inconsciente) e inconsciente do ego, que não é reprimido e desde o início já é inconsciente (inato). Cabe ressaltar que essa parcela de inconsciente filogenética será sempre inacessível.

¹ Consciência: superfície do aparelho mental. “Todas as percepções que são recebidas de fora (percepções sensoriais) e de dentro – o que chamamos de sensações e sentimentos - são conscientes desde o início” (Freud, 1996, p.33). Sendo que as percepções vindas de fora, através dos órgãos dos sentidos, chegam ao consciente por meio da linguagem. Já as percepções internas, que são mais elementares do que as externas, chegam ao consciente através das sensações de prazer e desprazer.

² Repressão: “Em um sentido amplo: operação psíquica que tende a fazer desaparecer da consciência um conteúdo desagradável ou inoportuno” (Laplanche, 1992, p. 457).

³ Ics. = inconsciente

Então, em 1923, Freud criou a segunda tópica que abrange as seguintes instâncias psíquicas⁴: o Id, o Ego e o Superego.

Segundo Quinodoz (2007, p.225):

A partir de 1923, ele apresenta o ego como uma 'instância de regulação' de fenômenos psíquicos, que deve buscar permanentemente um equilíbrio entre as exigências do id – 'a reserva de pulsões' – e do superego – antes chamado de 'instância crítica' ou 'crítica da consciência'.

Nessa segunda tópica, Freud assume que o aparelho psíquico humano é composto pelo id, que é inato e do qual emanam as pulsões (desejos); por parte do id que foi modificada pela influência externa, através das percepções, a qual se chama ego e que constitui o representante na mente do mundo externo real; e uma diferenciação dentro deste, chamada de superego, que surge a partir do Complexo de Édipo (conceito que será abordado adiante) e que tem sua energia proveniente do id, no qual reina ilimitadamente o princípio de prazer. Fica a cargo do ego "substituir o princípio de prazer, que reina irrestritamente no id, pelo princípio de realidade" (Freud, 1996, p. 38).

A instância psíquica que atende e administra demandas do id, do superego e da realidade é o ego. Portanto, seguindo as palavras de Freud (1993, p.68), o "ego é uma pobre criatura que deve serviço a três senhores".

Para Freud, o id é uma instância psíquica filogeneticamente herdada (é inato); enquanto o ego tem seu início "no sistema Pcpt.⁵, que é o seu núcleo, e começa por abranger o Pcs.⁶, que é adjacente aos resíduos mnêmicos" (Freud, 1996, p. 37). Já o superego desponta, entre os 3 e 5 anos, com a missão de dissolver o Complexo de Édipo. Ele é formado através da identificação da criança com os pais, tal como é "resultado de identificações com as proibições parentais que impediram a realização de desejos incestuosos" (Quinodoz, 2007, p. 228).

A diferenciação do superego a partir do ego não é questão de acaso; ela representa as características mais importantes do desenvolvimento tanto do indivíduo quanto da espécie; em verdade, dando expressão permanente às influências dos pais, ela perpetua a existência dos fatores a que deve sua origem (Freud, 1996, p.48)

⁴ Todas essas instâncias são parte consciente, parte inconsciente.

⁵ Pcpt. = perceptivo.

⁶ Pcs. = pré-consciente

Portanto, as atitudes ideais – moralidade, religião, senso social, etc. – que admira-se e teme-se nos pais, posteriormente são admitidas como próprias através do superego; e este após conter o Complexo de Édipo, vai agir como uma instância moral que proporciona proteção ao indivíduo, e admoesta-o nas formas de como proceder.

Freud progride em suas teorias, no decorrer de seus trabalhos, e mesmo assim não as considera acabadas. Depois dele, muitos se dedicaram a estudar psicanálise, partindo de seus pressupostos, mas no desenrolar de suas pesquisas avançam ou diferem dele.

Melanie Klein é uma psicanalista que começa seus estudos partindo de Freud, mas pouco a pouco percebe que alguns fenômenos já descritos por ele e localizados no percurso do desenvolvimento psíquico mais tardiamente, na verdade se davam mais precocemente.

“Tenho expressado com freqüência minha concepção de que as relações de objeto existem desde o início da vida, sendo o primeiro objeto o seio da mãe” (Klein, 1991, p. 21); nesse trecho Klein descreve que a primeira relação do bebê com o mundo externo já ocorre quando ele nasce, diferentemente de Freud que afirma essa relação como algo mais tardio.

Klein mostra que, ao nascer, o bebê já estabelece com a mãe sua primeira relação objetal, que é instintiva, pois “o bebê tem um conhecimento inconsciente inato da existência da mãe” (Klein, 1991, p. 282); então, quando nasce, ele se volta diretamente a ela para ser alimentado, desejando também amor e compreensão. Nesses primeiros meses, em que o bebê se relaciona com o mundo externo através da mãe, seu ego começa a se desenvolver.

As primeiras sensações do bebê são de conforto e desconforto: ao sentir fome e ser saciado ele se sente satisfeito e confortável com a situação, mas na intermitência entre a fome e a saciedade, o bebê experimenta a frustração, como algo que lhe persegue, por não lhe proporcionar a satisfação imediata de seu desejo. O bebê vivencia essas experiências em contato com o primeiro objeto de relação com o mundo externo, sua mãe, portanto “tanto o que é bom quanto o que é mau vêm à sua mente como provindos dela” (Klein, 1991, p. 282). Sua mãe é quem lhe saciará, e ela é vista pelo bebê, a partir de suas fantasias

O princípio do prazer está presente desde o início da vida, e é a força que impulsiona as vontades do bebê, pois ele está sempre em busca da satisfação de seus desejos, e, assim, da obtenção de prazer.

Essas experiências do bebê são delineadas de acordo com oscilação entre a pulsão⁷ de vida e a pulsão de morte, sendo que para Klein (1991, p.81) “a luta entre as pulsões de vida e de morte emana do id e envolve o ego”. Por isso, as pulsões estão em conflito desde o nascimento, e a predominância da pulsão de morte promove a ansiedade no bebê, e faz com que o mundo externo pareça hostil, forçando o ego a responder com impulsos agressivos e a fantasiar. “As fantasias estão em atividade desde o começo, do mesmo modo que as pulsões, e são a expressão mental da atividade de ambas as pulsões, de vida e de morte” (Klein, 1991, p. 82).

Então, decorre da pulsão de morte a ansiedade primária, que “é sentida como medo de aniquilamento (morte) e toma a forma de medo de perseguição” (Klein, 1991, p.24); essa ansiedade deriva das experiências de frustração, pois o bebê sente que o seio frustrador está respondendo como retaliação em vista dos impulsos destrutivos que destinou contra ele. Surge daí uma “necessidade vital de lidar com a ansiedade que força o ego arcaico a desenvolver mecanismos de defesas fundamentais” (Klein, 1991, p.24). Estes mecanismos vão se dirigir contra a ansiedade suscitada pelas fantasias e impulsos agressivos.

Nesse primeiro momento, o bebê compreende os objetos como distintos - bom ou mau – não percebendo que se trata de um mesmo objeto. Esse ato de reconhecer tudo que lhe desagradava e impedia sua satisfação, como procedente do objeto mau e o que lhe satisfazia como vindo do objeto bom é um mecanismo de defesa inicial do ego que é denominado cisão, conquanto “é em fantasia que o bebê cinde o objeto” (Klein, 1991, p. 25).

No processo de cisão o bebê tende a dividir o mesmo objeto, ou seja, todas as características boas e que são benéficas ou saciadoras a ele, são atribuídas à mãe (seu primeiro objeto de relação) boa, e todas as características más e não gratificantes são tidas como pertencentes à mãe má. A esta o bebê dirige, fantasiosamente, todos seus sentimentos destrutivos e vorazes; sendo que ele ainda não compreende o objeto num todo – um mesmo objeto que tem características

⁷ Pulsão: “Processo dinâmico que consiste numa pressão ou força (carga energética, factor de motricidade) que faz tender o organismo para um alvo” (Laplanche, 1992, p. 506).

boas e más - e, por isso, passa a amar a mãe boa e a atacar a mãe má em sua mente.

Os ataques à mãe, em fantasia, seguem duas linhas principais: uma é a do impulso predominantemente oral de sugar até exaurir, morder, escavar e assaltar o corpo da mãe despojando-o de seus conteúdos bons. (...) A outra linha de ataque deriva dos impulsos anais e uretrais e implica a expulsão de substâncias perigosas (excrementos), do *self* para dentro da mãe (Klein, 1991, p.27).

Está relacionada ao processo de cisão a idealização, que é um mecanismo no qual o bebê tende a criar a imagem de um seio sempre generoso (ideal), que proporcione uma gratificação (alucinatória) ilimitada e, assim, o proteja do seio perseguidor. Pois, “as figuras idealizadas são desenvolvidas para proteger o ego contra as aterrorizantes” (Klein, 1991, p. 275). Através da idealização do seio há a negação – outro mecanismo de defesa – de que exista um seio mau, e então, nega-se tanto a frustração quanto a perseguição. O seio mau é mantido separado do bom e sua própria existência negada.

Dessa forma, quando a satisfação de seus desejos não ocorre, o bebê pode vir a ter fantasias nas quais ataca o seio frustrador; ou então, ele pode fantasiar o seio bom e assim alcançar a gratificação que lhe falta.

Para que se estabeleça essa relação com o mundo externo, o ego utiliza os mecanismos de defesa, projeção e introjeção. Estes são fundamentados na capacidade que o bebê possui desde o início da vida de fantasiar. “É por meio da projeção, pelo desvio para fora de libido e agressão (...) que se dá a primeira relação de objeto do bebê” e “devido ao processo de introjeção, esse primeiro objeto é simultaneamente incorporado ao *self*” (Klein, 1991, p.82); sendo essa primeira relação parcial, por conta do mecanismo de cisão.

O ego é posto em ação pela pulsão de vida através do “processo primário de projeção⁸ [que] é a maneira de defletir a pulsão de morte para o exterior” (Klein, 1991, p. 272). Sem esse procedimento, o bebê seria inundado por seus impulsos autodestrutivos. Essa projeção faz com que o bebê veja o seio como perseguidor, mas ao destinar pulsão de morte para fora, há a deflexão da pulsão de vida, fazendo

⁸ A projeção também é uma forma do bebê se ligar ao objeto, pois através dela o bebê se reconhece no objeto.

com que ele também veja o seio como gratificador. Tanto o seio gratificador quanto o perseguidor existem quase que simultaneamente para o bebê.

Paralelo à projeção, o bebê também utiliza a introjeção, na qual ele traz para si aspectos do outro, influenciados pelo que foi projetado, tendo-os como próprios. Dessa maneira, ao introjetar pulsão de morte reforça-se o medo do perigo interno, mas ao introjetar o objeto gratificador há um reforço do poder da pulsão de vida internamente.

Klein (1991, p.284) considera os processos de introjeção e projeção como fantasias inconscientes, que representam o conteúdo particular das necessidades ou sentimentos que dominam a mente no momento, constituindo-se mecanismos fundamentais para o desenvolvimento.

Esses mecanismos de defesa são extremamente importantes e utilizados durante toda a vida, sendo que "a integração entre os processos de introjeção e projeção (...) determina o desenvolvimento do ego" (Klein, 1991, p.95).

Esse primeiro estágio da vida, no qual o bebê mune-se dos mecanismos de defesa citados, é caracterizado pelo medo persecutório e por mecanismos esquizóides. Ele foi denominado por Klein como posição esquizo-paranóide, no qual predomina a ansiedade persecutória, devido à primeira experiência psíquica ser a falta - de conforto, de ser alimentado imediatamente. Nessa posição o bebê não possui um ego⁹ suficientemente integrado para lidar com certas demandas psíquicas provindas de seu próprio psiquismo e da realidade à sua volta, então utiliza os mecanismos de defesa para se desenvolver.

Klein compreende o aparelho psíquico humano a partir do id que é visto como uma instância inata que constitui "o alicerce de todo funcionamento mental" (Klein, 1991, p. 270); dele advêm as pulsões de morte e de vida e, desta última, deriva o ego que tem seu núcleo constituído através da internalização do objeto bom. Mas, por conta do processo de cisão, ele cinde-se a si próprio e "uma parte do ego passa a 'vigiar' a outra parte" (Klein, 1991, p.273). Sendo assim,

Os objetos internalizados formam também o núcleo do superego, que se desenvolve através dos primeiros anos da infância, atingindo um clímax no estágio em que – de acordo com a teoria clássica – o superego passa a existir como o herdeiro do Complexo de Édipo (Klein, 1991, p. 83).

⁹ Aqui o conceito de ego deve ser compreendido enquanto a instância que lida com o prazer e, só mais tarde, com superego, tendo em vista que o bebê na posição esquizo-paranóide ainda não possui o superego formado.

No concernente à questão da formação do superego, Klein também se diferencia de Freud, porque ao passo que ele afirmava o início do superego através da identificação com os pais no Complexo de Édipo (entre 3 e 5 anos); ela demonstra um superego prematuro, que tem seu início por volta do quarto mês, a partir da internalização dos seios mau e bom, representantes da pulsão de morte e da pulsão de vida, e esta última é vista como um objeto interno que nutre e ajuda.

O ego, sustentado pelo objeto bom internalizado e fortificado pela identificação com ele, projeta uma porção da pulsão de morte dentro daquela parte de si mesmo que ele havia excindido – uma parte que, dessa forma, passa a estar em oposição ao resto do ego e forma a base do superego. Concomitantemente a essa deflexão de uma porção da pulsão de morte, há uma deflexão daquela porção de pulsão de vida que está fundida com ela. Juntamente com essas deflexões, partes dos objetos bom e mau são excindidas do ego para dentro do superego. Dessa maneira, o superego adquire qualidades tanto protetoras quanto ameaçadoras. À medida que o processo de integração – presente desde o início, tanto no ego como no superego – vai-se desenvolvendo, a pulsão de morte é ligada, até certo ponto, pelo superego. No processo de ligação, a pulsão de morte influencia os aspectos dos objetos bons, contidos no superego, de maneira que o âmbito de ação do superego vai desde refrear o ódio e de impulsos destrutivos, da proteção do objeto bom e autocrítica, até ameaças, queixas inibitórias e perseguição (Klein, 1991, p.274).

E, ainda:

Uma vez que o desenvolvimento do ego e superego está intimamente ligado aos processos de introjeção e projeção, eles estão inseparavelmente vinculados desde o começo, e já que o desenvolvimento deles é influenciado vitalmente por moções pulsionais, as três regiões da mente estão na mais íntima interação desde o princípio da vida (Klein, 1991, p. 83).

Aproximadamente no 3° ou 4° mês, “os vários aspectos – amados e odiados, bons e maus – dos objetos aproximam-se e esses objetos são agora pessoas inteiras” (Klein, 1991, p.97).

Com a noção de objeto total - momento no qual o bebê percebe que a mãe boa e a má são uma só - e por conta do superego, que irá agir como a instância autocrítica que refreia o ódio -, o bebê percebe que suas necessidades muitas vezes não serão atendidas pela realidade externa. Mas como agora percebe o objeto inteiro (bom e mau) ele teme que seus impulsos destrutivos e sua voracidade, inicialmente direcionados à mãe má, podem causar dano ao objeto amado. Com isso, o bebê vivencia sentimentos de culpa por ter atacado, ainda que em fantasia, o

objeto mau, que também é bom, e assim, sente a necessidade de preservar esse objeto total reparando o mal que lhe fez ou tentou fazer; bem como passa a suportar o desprazer ocasionado ao não ter seu desejo satisfeito, podendo postergar sua satisfação.

Nessa posição, o ego integrado é capaz de sentimentos ambivalentes - amor e ódio - pelo mesmo objeto, pois o objeto que lhe satisfaz e é amado por ele, é o mesmo objeto que lhe frustra e que ele odeia. Como o bebê sente, concomitantemente, amor e ódio pelo objeto - e quando o primeiro sentimento prevalece sobre o segundo - há a necessidade de reparar o mal que fez, ou fantasiou fazer, contra esse objeto. Por isso, a culpa e a tendência reparatória só acontecem quando os sentimentos de amor pelo objeto predominam aos impulsos destrutivos, e conseqüentemente, a pulsão de vida sobrepõe-se à pulsão de morte proporcionando a condição necessária para que o ego venha a se integrar.

Klein (1991, p.99) diz que:

Quando o bebê sente que seus impulsos e fantasias destrutivos são dirigidos contra a pessoa completa de seu objeto amado, a culpa surge em plena força e, junto com ela, a necessidade premente de reparar, preservar ou fazer reviver o objeto amado danificado.

Na posição depressiva o ego tende à integração, tendo em vista que há uma "maior compreensão da realidade psíquica e melhor percepção do mundo interno, como também maior síntese entre situações internas e externas" (Klein, 1991, p.33). Ou seja, a vivência do bebê na posição esquizo-paranóide lhe possibilitava a compreensão do mundo externo a partir de suas próprias fantasias, guiadas pelo princípio de prazer; mas quando o bebê introjeta que há a existência, independente dele, de um objeto total, inicia-se sua percepção do mundo externo a partir do princípio de realidade.

O fato de Klein denominar posição, e não fases, significa que uma posição não é superada para que a outra seja alcançada, mas sim que há a oscilação entre elas. Contudo, em condições favoráveis, a tendência é que prevaleça a posição depressiva, na qual a culpa se torna determinante para que haja reparação, por ter feito (ou pensado fazer) mal ao objeto de amor, bem como, diminua a quantidade e a intensidade de projeção.

Na posição depressiva, o indivíduo não cinde mais o objeto, porém quando determinada realidade é intensa (assustadora) demais para que seu ego possa suportá-la, ele a recalca¹⁰, ou então “pode ocorrer uma forte regressão da posição depressiva para a posição esquizo-paranóide” (Klein, 1991, p. 101).

Em um bom desenvolvimento psíquico, a pessoa vivencia alguns conflitos entre suas pulsões – seus desejos – e consegue lidar com a tensão advinda da oposição entre elas. Dessa forma, a dualidade de amor e ódio acerca de um mesmo objeto pode ser compreendida; a criança consegue lidar com isso de forma satisfatória e tem a capacidade de reconhecer e reparar os danos ocasionados pelo seu ódio ao objeto amado, fazendo com que o amor predomine sobre o ódio.

Klein, em seus estudos, mostra que alguns conflitos internos são revividos ao longo da vida, e mesmo que a criança atinja a posição depressiva, ela irá reviver conflitos provenientes da posição esquizo-paranóide.

A oposição entre as pulsões de vida e de morte irá impulsionar o aparecimento de alguns conflitos, tais como: a ansiedade, que pode ser persecutória, a qual está relacionada com o aniquilamento do ego (ansiedade relacionada a si); ou a depressiva, que está relacionada ao dano feito aos objetos amados (ansiedade relacionada ao outro). Ambas as manifestações de ansiedade ocasionam no medo - de ser destruído, ou do outro ser destruído, e assim, ficar destituído do seu amor.

Outro fator determinante para a ocorrência de conflitos é o complexo de Édipo, que aparece primeiramente na obra de Freud. Para ele, o complexo de Édipo acontece de forma diferenciada, em meninas e meninos, contendo em seu contexto muitas emoções conflitantes. Ele pressupõe que haja uma atração do indivíduo pelo seu progenitor do sexo oposto ocasionando uma rivalidade com o progenitor do mesmo sexo.

Na teoria de Freud, ambos os pais são objetos de amor, e, ao mesmo tempo que o filho rivaliza com seu progenitor do mesmo sexo, ele o ama e quer ser como ele. A diferença entre o menino e a menina é que, no primeiro, a mãe já é seu objeto de amor primário e continua sendo no complexo de Édipo ao passo que, na menina, deverá haver uma substituição do objeto de desejo – da mãe para o pai. O menino

¹⁰ Recalque: “No sentido próprio. Operação pela qual o sujeito procura repelir ou manter no inconsciente representações (pensamentos, imagens, recordações) ligadas a uma pulsão. O recalque produz-se nos casos em que a satisfação de uma pulsão – suscetível de proporcionar prazer por si mesma – ameaçaria provocar desprazer relativamente a outras exigências” (Laplanche, 1992, p.430).

rivaliza com o pai, mas ao mesmo tempo quer ser como ele. Por volta dos três anos, quando o menino descobre que tem um pênis e que a menina não tem, ele pensa que seu pai pode fazê-lo perder seu membro castrando-o por ele amar a mãe que "pertence" ao pai. Esse medo de ser castrado faz com que o menino saia do complexo de Édipo, e o superego, enquanto a instância que introduz a moralidade, se estabelece através do fim desse. Já no caso da menina, ela tem a mãe como objeto primário de amor, mas ao descobrir que os meninos possuem um pênis que ela não tem, volta-se contra a mãe, por ela lhe ter privado de um pênis ou por ter sido negligente ao ponto de deixá-la perdê-lo. A vontade de ter um pênis é substituída pela vontade de ter um filho, e, por essa razão, se volta ao pai enquanto seu objeto de amor para que este lhe dê um filho. A finalização do complexo de Édipo na menina é mais longa, pois quando se percebe castrada inaugura-se o complexo de Édipo, ao invés de finalizá-lo, como nos meninos. Portanto, já que "a menina aceita a castração como um fato consumado, ao passo que o menino teme a possibilidade de sua ocorrência" (Freud, 1996, p. 198), o complexo de Édipo naquela pode ser lentamente abandonado ou pode ocorrer o recalque. Para Freud, como o superego se estabelece no complexo de Édipo, ele se constitui diferentemente nas mulheres e nos homens.

Já Klein (1991, p. 286) afirma que "esse complexo existe, no entanto, muito mais cedo, e está enraizado nas primeiras suspeitas que o bebê tem de que o pai tira dele o amor e a atenção da mãe". Para ela, quando ingressa na posição depressiva e, com isso, compreende a mãe como um objeto total e independente dele, o bebê também passa a perceber o pai como um objeto total. Daí estabelece-se uma relação triádica que é propícia para que ocorra o complexo de Édipo, ainda que não tenha uma ênfase genital, não obstante

embora os impulsos pré-genitais da criança ainda sejam predominantes, esta já começa a sentir, além dos desejos orais, uretrais e anais, desejos genitais pelo progenitor do sexo oposto e ciúmes e ódio do progenitor do mesmo sexo e a vivenciar um conflito entre o seu amor e o seu ódio por este último, mesmo nesse estágio tão arcaico (Klein, 1997, p.154).

Klein (1991, p.286) afirma que o complexo de Édipo também ocorre diferentemente em meninos e meninas, pois enquanto o primeiro, no seu desenvolvimento genital, encontra na mãe, e mais tarde em outras mulheres, o

objeto de seus desejos, a menina o encontrará no pai, e mais tarde em outros homens.

Klein demonstrou que no decorrer de toda a vida as pessoas vivenciam conflitos decorrentes da tensão ambivalente entre o amor e o ódio - as pulsões de vida e de morte -, Joan Rivière (Klein, 1975) também aponta e descreve alguns desses conflitos.

Joan Rivière (Klein, 1975, p.17 e19), mostra a agressividade, que no tocante à defesa, é reconhecida como inata ao homem e, em certa medida, necessária para o funcionamento efetivo da auto preservação e do amor; está ligada a sentimentos como o mau humor, o egoísmo, a mesquinhez, a voracidade, a inveja e a hostilidade. A agressividade pode ser despertada devido a um desejo insatisfeito, pois este provoca a sensação de perda e sofrimento.

Ela (Klein, 1975, p. 46) destaca a voracidade como uma ânsia impetuosa e insaciável, excedente àquilo que o sujeito necessita. A voracidade existe, em certo grau e inconscientemente, em todos e representa um aspecto do desejo de viver. Mas quando age demasiadamente, ou seja, quando há voracidade sempre em busca de que ela seja suprida a qualquer custo, toda privação pode ser tão penosa, representando que se é indigno de receber coisas boas, onde o indivíduo é induzido a sentir-se como se tivesse pouco de bom.

A inveja, para Rivière (Klein, 1975, p. 43 e 44), é um sentimento amargo, determinada por um desejo àquilo que a pessoa não possui. Ou seja, é um sentimento raivoso de que a outra pessoa possui e desfruta de algo desejável, e, este impulso invejoso, deseja tirar ou estragar a outra pessoa que possui ou o algo que ela possui. A pessoa invejosa sempre faz comparações entre si e os outros e, na maioria das vezes, deprecia e desacredita os mais bem dotados; ela sente nesses atos um prazer sádico. E ao não reter nada de bom para si (ou em si) se contenta a desejar e invejar. A inveja está em atividade desde o começo da vida do bebê, permeando a relação deste com sua mãe e determinando as raízes dos sentimentos de amor e de gratidão.

O ciúme (Klein, 1975, p. 66) é baseado na inveja, mas envolve uma relação entre duas pessoas ou mais. Diz respeito, principalmente, ao indivíduo sentir que o amor que lhe é devido foi, ou corre perigo de ser, tirado por algum rival. A diferença entre o ciúme e a inveja é que o primeiro proporciona um temor de se perder o que

possui, enquanto o segundo propicia um sofrimento ao ver o outro possuir o que se quer para si.

Já a rivalidade é um impulso em relação à competição, sendo de caráter produtivo, quando não ocorre em excesso. Na maioria das vezes, o que se quer provar quando há rivalidade não é a própria razão ou capacidade, mas sim que o outro está errado ou é incapaz.

É notório que os conflitos ocorrem e perduram durante toda a vida, mesmo em crianças que foram amadas e bem cuidadas, pois eles advêm da oposição entre a pulsão de vida e a pulsão de morte – inerentes a todo ser humano. A forma de lidar com os conflitos é que determinará o desenvolvimento psíquico.

As crianças pequenas não conseguem lidar com seus conflitos sozinhas, por isso precisam do auxílio de pessoas que tenham um ego integrado, capaz de manejar tais conflitos, sem negá-los e de fazer predominar os sentimentos bons.

A literatura infantil entra em cena, enquanto uma ferramenta que pode ser utilizada para que a criança possa entrar em contato com isso que é da ordem do humano (o conflito psíquico) de modo a perceber sua existência e de reconhecer os movimentos possíveis para seu enfrentamento. Daí a sua importância no desenvolvimento psíquico da criança.

2.1 CONFLITOS INFANTIS – CONTRIBUIÇÃO DAS HISTÓRIAS NA SUA RESOLUÇÃO

É notório que a criança, em seu processo de desenvolvimento, tem medos e sentimentos com os quais, por vezes, não consegue lidar, mas entrar em contato com o medo e com os próprios sentimentos é muito importante.

No curso do desenvolvimento esses conflitos podem ser mais ou menos integrados. Sendo a história uma experiência que coloca a criança em contato com seus próprios sentimentos de forma indireta, essa pode ser de grande valia nesse processo de integração, ainda que este não dependa exclusivamente dela. Na história

a criança coloca suas próprias emoções (...) e, por meio das personagens e da metáfora, pode entrar em contato com aquilo que é temido, de forma indireta, garantindo certa tranquilidade no processo de identificação e elaboração (Paiva, 2007, p.45).

Safra estuda a relação do uso de histórias com a psicanálise levando em consideração que

...a criança tem uma tendência espontânea ao desenvolvimento. No entanto sua evolução pode sofrer alterações por uma dificuldade de elaborar psiquicamente seus conflitos, acarretando a paralisação de seu crescimento e a formação de sintomas (Safra, 2005, p.19).

Ele considera que pode acontecer de alguns conflitos ou angústias não serem elaborados pelos pais da criança, e por isso, quando ela os expressa, seus pais não conseguem ajudá-la no enfrentamento deles. É nesse momento que surge o sintoma, como uma forma de manifestação do conflito interno que a criança está vivendo e que a deteve em seu percurso existencial.

A partir do momento que a criança consegue lidar com essa angústia, através de seu gesto (verbal ou não-verbal) é que o sintoma desaparece.

Ainda segundo Safra (2005, p.90), "o processo de colocar a angústia sob o domínio do gesto criativo acontece de modo mais fecundo na relação com o outro". Sob essa ótica a utilização de contos, histórias, fábulas... é um fundamental recurso terapêutico, porque, ao ouvir uma história, a criança é capaz de se identificar com a situação vivenciada pelo personagem, podendo organizar seu psiquismo. Segundo Meneses (2005, p.129), a pessoa só é capaz de configurar o vivido quando articulado em palavra, integrando-a ao seu próprio psiquismo através do estabelecimento de laços associativos.

Mas a utilização de histórias é tão essencial quando há a formação de sintomas, como em um 'desenvolvimento normal', apesar do ego estar propenso a integrar-se com o uso da história ou sem ela.

O uso das histórias é essencial, especialmente, porque após ouvir uma história a criança projeta na mesma os próprios conflitos e logo após introjeta-os com a solução prevista na história contada, ou seja, "por ser um meio indireto de comunicação, a história propiciou que a verdade pudesse ser dita sem que a carga emocional fosse demasiado intensa para ser suportada" (Safra, 2005, p. 88).

E, mesmo sem que haja necessidade, ao entrar em contato com a história, a criança pode sentir vontade (ou necessidade) de criar outra história, e nesse último caso a criança colocará seus conflitos personificados nos personagens e acontecimentos.

A descoberta do poder das histórias apresenta à criança o desejo de criar suas próprias histórias, inventando seus personagens e aventuras. Elas inventam histórias a partir de suas emoções e dos símbolos e imagens que captam do mundo e que façam para elas algum sentido... Dificuldades emocionais podem ser expressas, elaboradas e transformadas por meio da criação de histórias (Guttmann, 2007, p. 32).

Bettelheim (1978) considera que as histórias infantis tratam em seu enredo de problemas humanos, falando ao ego em germinação e encorajando seu desenvolvimento. Desse modo são capazes de aliviar as tensões pré-conscientes e inconscientes contribuindo para a superação dos conflitos internos da criança.

A criança se sente compreendida e apreciada bem no âmago de seus sentimentos, esperanças e angústias, sem que tudo isso tenha que ser extraído e investigado sob a luz austera de uma racionalidade que ainda está fora do seu alcance (Bettelheim, 2007, p. 28).

Por meio das histórias, em um processo de identificação com sentimentos, esperanças e ansiedades, a criança sente-se compreendida; considerando que “começamos a escolher o que faz sentido para nós, consciente ou inconscientemente, desde crianças” (Guttmann, 2007, p. 31).

3. O PROFESSOR COMO MEDIADOR

O impulso de contar histórias deve ter nascido no homem, no momento em que ele sentiu necessidade de comunicar aos outros alguma experiência sua, que poderia ter significação para todos. Não há povo que não se orgulhe de suas histórias, tradições e lendas, pois são a expressão de sua cultura e devem ser preservadas. Concentra-se aqui a íntima relação entre a literatura e a oralidade (Oliveira, 2009).

A escola é um ambiente que favorece diversos fatores, por exemplo: a socialização de crianças, o aprendizado, o desenvolvimento – físico, motor, psicológico, etc. E é na escola que a criança terá a oportunidade de entrar em contato com histórias infantis, porque professores utilizam livros e contam histórias com frequência, em especial na educação infantil.

Os professores inventam histórias, lêem, contam as que já conhecem, improvisam em contar as que não conhecem, fornecem os livros para que as crianças manuseiem. Enfim, o espaço da educação infantil é propício a utilização de histórias.

Em seus primeiros contatos com o livro, a criança brinca folheando suas páginas e vendo as figuras. Segundo Guttman (2007), pode-se afirmar que estes momentos são lúdicos e sensoriais. Mas mesmo que as crianças possam folhear um livro, e “ler” a história através das figuras, a essência desta, em seu sentido literal, não seria captada.

Tendo em vista crianças que ainda não sabem ler, seu primeiro contato com o livro é por meio oral (através de alguém que leia a história para ela). Nesse contexto, entra em cena o papel do professor enquanto contador.

Através desse ato de contar histórias o professor torna-se mediador da relação criança-história, considerando mediação como “o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento” (Oliveira, 1993, p.26).

Como mediador da relação criança-história, o professor deve munir-se de determinados elementos que visem favorecer o momento da contação; e, então, tornar a mediação significativa para a criança. Uma das escolhas que o professor deverá fazer é: se irá contar a história ou lê-la literalmente.

Martinho (2007) apóia-se na idéia de Bourdieu e Chartier, de que contar uma história, ao invés de lê-la fielmente, traz algumas perdas, pois priva o ouvinte de

conhecê-la na íntegra; ressaltando que “a materialidade do livro e a forma como é escrito fazem a diferença” (Martinho, 2007, p.41).

Já Silva (1986), diz que o contador deve estar consciente de que o importante é a história, ele apenas conta o que aconteceu, emprestando vivacidade à narrativa, cuidando de escolher bem o texto e recriando-o na linguagem oral, ou seja, sem as limitações impostas pela escrita.

Nessa concepção, é importante que o contador da história, favoreça uma linguagem acessível ao público a que se dirige. Silva (1986) afirma que a linguagem deve ser correta e de bom gosto, sem ser vulgar nem rebuscada. Ainda ressalta o fato de que recursos onomatopaicos contribuem para tornar a história mais interessante, porque proporciona maior força às expressões.

Dentre essas duas concepções apresentadas é importante que o professor-mediador saiba usar ambas naquilo que oferecem de melhor. Ou seja, através da percepção do movimento e das necessidades da turma, e de qual será a melhor maneira de apresentar determinada história (cada história pressupõe se deve ser contada ou lida, por exemplo, um poema será melhor apresentado se for lido), é que o professor deverá escolher qual concepção usar.

Independente da concepção escolhida é fundamental que o professor conheça a história, antes do momento de contá-la, para adquirir habilidade e confiança. Bem como, para que possa prover-se de recursos que enriquecerão o momento da contação; tendo em vista que é a história quem irá sugerir o melhor recurso de apresentação, inclusive as interferências que poderão ser feitas.

Silva (1986) apresenta alguns recursos auxiliares para contar a história, a saber: com a ajuda do livro - apresentando a ilustração para complementar o texto, no entanto, sem fazer observações sobre as imagens e sem ler o livro -; com gravuras – que devem ser utilizadas especialmente para crianças pequenas, por permitir que sejam observados os detalhes -; flanelógrafo – utilizado quando o personagem principal movimentar-se num vaivém durante o enredo -; desenhos e a simples narrativa que é a forma mais antiga e tradicional, mas que requer um empenho oral e de expressão corporal.

Segundo Benjamim (2002), mostrar as figuras é essencial, porque elas são importantes impulsionadoras da imaginação infantil. Ele ainda afirma que ao ouvir uma história “a criança exige do adulto uma representação clara e compreensível, mas não ‘infantil’” (Benjamim, 2002, p. 55).

A criança percebe quando o professor empresta vivacidade à história ou quando a conta para passar o tempo, com descaso; e pode ser que este fator influencie na receptividade ao que diz a história.

O ambiente aonde a história será contada, e a forma como o professor a conta (seus sentimentos frente à história) são fatores que privilegiam uma boa contação, que poderá acarretar em uma identificação da criança com a mesma.

Pode-se perceber a importância que o professor-mediador tem, já que será através dele – da forma como conta a história, quais sentimentos mobiliza para contá-la, etc - que a criança entrará em contato com o imaginário presente na história, utilizando-se deste na identificação e elaboração de seus próprios conflitos.

Vale ressaltar que quando se identifica com a história, a criança pode sentir vontade de recontá-la. Ao fazê-lo, muitos de seus próprios conflitos estarão sendo organizados em forma de palavras, e assim modifica-se a história original mesclando-a com seus próprios sentimentos.

Outro fator importante que o professor-mediador deve preocupar-se é: qual tipo de história é mais adequada para o tipo de público a quem contará?

As histórias podem ser classificadas, entre outros, segundo o critério de idade do público ao qual se dirige, ou seja, há histórias que atraem majoritariamente ouvintes de determinada faixa etária, em detrimento outras tenderão a não ter interesse por elas ou até a desprezá-las.

Silva propõe uma tabela (1986, p.15) que demonstra os interesses literários segundo a faixa etária¹¹.

Até 3 anos: fase pré mágica	<ul style="list-style-type: none">- Histórias de bichinhos, brinquedos, objetos, seres da natureza (humanizados)- Histórias de crianças
-----------------------------	--

¹¹ A idade média das crianças que foram observadas neste trabalho é de 4 anos, e para crianças de 3 a 6 anos – que, segundo a autora, se encontram na fase mágica – é importante contar histórias de repetição e acumulativas (se repete, diante de um novo fator, os fatores anteriores); de crianças, animais e encantamentos e histórias de fadas.

Pré-escolares	3 a 6 anos: fase mágica	<ul style="list-style-type: none"> - Histórias de repetição e acumulativas (Dona Baratinha, A formiguinha e a neve etc) - Histórias de fadas - Histórias de crianças, animais e encantamentos
	7 anos	<ul style="list-style-type: none"> - Aventuras no ambiente próximo: família, comunidade - Histórias de fadas
	8 anos	<ul style="list-style-type: none"> - Histórias vinculadas à realidade - Histórias de fadas com enredo mais elaborado
Escolares	9 anos	<ul style="list-style-type: none"> - Histórias humorísticas - Aventuras, narrativas de viagens, explorações invenções
	10 anos em diante	<ul style="list-style-type: none"> - Fábulas, mitos e lendas

Dentre as histórias que podem ser contadas, ressalto a importância dos contos de fadas. Por que acredito que eles são importantes?

Abramovich (1997, p.120), descreve que os contos de fadas duram eternamente, porque seus personagens são simples e se encontram em situações nas quais precisam buscar uma resposta de importância fundamental, e como os

contos abordam conflitos inerentes a todo ser humano, a criança se identifica com eles.

Safra (2005, p.22) diz que “o conto é uma forma de expressão mais próxima daquela que naturalmente é utilizada pela criança na organização, elaboração e superação de seus conflitos psíquicos”.

Bettelheim (2007) afirma que dentro da literatura infantil, são os contos de fadas que irão proporcionar à criança um aprendizado sobre problemas interiores. Segundo ele, os contos de fadas foram moldados e remoldados cada vez que eram contados, porque os narradores adaptavam a história às perguntas que as crianças faziam, tornando-a significativa. Por isso, “ater-se servilmente à maneira como o conto de fadas está impresso tira muito de seu valor” (Bettelheim, 2007, p. 213), tendo em vista que cada público pressupõe uma exigência específica, de acordo com o que estão vivendo consciente ou inconscientemente.

Portanto,

Para atingir integralmente suas propensões consoladoras, seus significados simbólicos e, acima de tudo, seus significados interpessoais, um conto de fadas deveria ser narrado em vez de lido. Se for lido, deveria ser lido com um envolvimento emocional na história e na criança, com empatia pelo que a história pode significar para ela. Narrar é preferível a ler porque permite maior flexibilidade (Bettelheim, 2007, p. 213).

Ele demonstra que os contos de fadas podem ser vistos como símbolos de acontecimentos ou problemas psicológicos, mas cabe à sensibilidade do contador fazer com que o conto seja apreciado ou não. “O senso de participação ativa do adulto ao narrar o conto dá uma contribuição vital e enriquece muito a experiência que a criança tem dele” (Bettelheim, 2007, p. 219).

Nesse contexto ressalvo que, dentre as histórias que podem ser contadas, os contos de fadas possuem, em sua essência, o que as crianças necessitam ouvir, e que poderá auxiliá-la na elaboração de conflitos ao longo de seu desenvolvimento psíquico.

Ao professor-mediador fica a tarefa que vai além do ato de contar a história, porque a mediação pressupõe uma preparação - escolher a história, conhecê-la e analisar qual será a melhor forma de contá-la-; um envolvimento, tendo em vista que será o professor quem dará voz aos personagens/acontecimentos; e, só então, o professor irá mediar, efetivamente, a relação da criança com a história.

3.1 METODOLOGIA DA PESQUISA

Desenvolvi essa pesquisa em um colégio da rede privada localizado no interior paulista.

A escolha desse local se deu pelo fato de que ali fui estagiária em uma sala de educação infantil, onde a professora utiliza continuamente histórias infantis na rotina. Portanto, essa pesquisa foi realizada na educação infantil, alunos de 3 anos e meio a 4 anos, contando com a presença da professora e minha, enquanto estagiária da turma.

Como acompanhei cotidianamente a rotina das crianças, observei atentamente os momentos que a professora contou histórias, buscando possíveis reações verbais das crianças e a mediação que a professora fornecia frente a estas.

Conversei, posteriormente, com a professora sobre o motivo da escolha da história e se ela pretendeu trabalhar algum conflito que tenha notado em alguma criança, ou no grupo.

Em um primeiro momento, a professora escolhia as histórias, sempre com alguma intenção, mas não necessariamente a de abordar algum conflito. No decorrer dos dias percebi que as histórias eram interessantes, mas não traziam nenhum conflito em seu enredo e as crianças pouco se manifestavam verbalmente frente à elas.

Um dia a professora contou a história da "Rapunzel", notei que as crianças fizeram comentários, prestaram muita atenção - além do comum - e o desenho após a história foi bastante elaborado. Então sugeri que a professora contasse mais vezes contos de fadas, partindo da premissa que estes abordam em seu enredo conflitos infantis. A professora aceitou a proposta e pude fazer a análise de dois momentos, um primeiro onde a professora escolhia as histórias a partir de seus interesses e um segundo momento, no qual passou a contar contos de fadas. Os contos de fadas foram escolhidos segundo os interesses e critérios da professora, ou seja, não partiram das crianças nem de qualquer sugestão minha.

Acompanhei as contações sempre sem conhecer previamente as histórias escolhidas. Por essa razão, embora tivesse realizado a leitura de muitos contos e histórias infantis antes do início da pesquisa, os resumos e a indicação de algum conflito tematizado nas histórias selecionadas pela professora, apresentados ao longo desse trabalho, foram feitos posteriormente à experiência junto às crianças.

Nesse trabalho, descrevi como a professora contou a história, quais foram as reações das crianças, durante e após a contação, e frente a estas reações quais foram as mediações da professora.

Após concluída essa etapa da pesquisa, elaborei um quadro de reações significativas das crianças nas diversas oportunidades de contação de histórias, e apresentei-o à professora para que ela discorresse sobre suas impressões acerca das mediações que havia feito naquelas situações, e refletisse acerca de outras possibilidades.

Então, em diálogo com a teoria psicanalítica acerca dos conflitos infantis, fiz a análise desses quadros e da reflexão da professora a respeito de sua prática.

4. DA CONTAÇÃO A REFLEXÃO

4.1 O MOMENTO DA CONTAÇÃO

Na primeira semana de aula a professora do infantil 2 decidiu contar uma história. Seu objetivo ao contá-la era promover a socialização das crianças e ressaltar a importância da amizade. Então, contou uma parte da história "Girafinha Flor"¹² por dia e, no decorrer de uma semana, a havia concluído.

Esse primeiro contato que tive com o momento de contação de histórias dessa professora, bem como o objetivo dessa primeira história, inquietou-me. Pensava nos conflitos que uma história aborda, estes como análogos aos que as crianças vivem em seu desenvolvimento psíquico, e nas possibilidades de se fazer uso da história para a criança elaborar seus conflitos e se manifestar livremente no momento da contação, e posteriormente.

Notei que as crianças se envolveram na atividade. Uma delas contou a história para a mãe, antes da professora haver concluído a contação. No dia seguinte, a mãe contou à professora o que se passou: "Eu perguntei se era só isso, e ela me disse que a professora ainda não tinha terminado de contar".

Esse primeiro caso foi o que me impulsionou a desenvolver a pesquisa nessa escola, onde trabalhei, observando o momento da contação das histórias, a reação das crianças, e conversando com a professora sempre que necessário.

A professora tem uma coleção de histórias colocadas em cartazes (que facilitam a visão das figuras). Em um primeiro momento ela contava essas histórias, que já conhecia muito bem, pois utiliza esses cartazes há muito tempo, ela também utilizava alguns livros da biblioteca que já conhecia, porém não tinha em cartazes. Mas depois que eu pedi para que contasse contos de fadas, a professora passou a utilizar os livros da biblioteca, majoritariamente, da coleção Maltese.

Para efeito de análise nesse trabalho, selecionei algumas histórias contadas antes que eu pedisse a utilização de contos de fadas e após o pedido me detive neles. Dessa forma, foi possível comparar as manifestações das crianças frente às histórias e frente aos contos de fadas, bem como refletir sobre a mediação que a professora promoveu em ambas as experiências.

¹² Essa história não tinha bibliografia, fazia parte dos cartazes da professora.

As histórias contadas antes que eu fizesse o pedido para a professora acerca do uso dos contos de fadas, e que eu optei por citar nesse trabalho, foram: Girafinha Flor, A joaninha diferente (1998), Os ouvidos de Bolota (1996), O barco (2008), O pequeno bombeiro (1994), O sanduíche da dona Maricota (1991), Rapunzel e Rita não grita (2006). Após o pedido, os contos¹³ utilizados foram: O gato de botas, João e Maria, Bambi, O patinho feio, Chapeuzinho vermelho, Alice no país das maravilhas, Branca de neve e os sete anões, A Bela e a Fera, O pequeno polegar, Pinóquio e Cinderela.

Destes, a professora pediu para que eu contasse a última história, pois ela teria reunião com uma mãe e não poderia contá-la.

O momento da contação das histórias obedecia à rotina da classe, ou seja, primeiro a professora fazia a roda, na qual conversava, cantava; depois, as crianças sentavam-se nos seus lugares e a professora contava a história. Raramente a professora contou a história na roda.

Para assegurar o sigilo em relação à instituição, à professora e às crianças, os nomes foram substituídos por:

Professora – P	Aluna 6
Crianças – C	-----
Aluna 1	Aluno 1
Aluna 2	Aluno 2
Aluna 3	Aluno 3
Aluna 4	Aluno 4
Aluna 5	Aluno 5

As crianças foram nomeadas a partir do critério: das que mais se manifestaram oralmente durante e/ou após o período da contação, para as que menos; separando meninos e meninas.

Seguem meus registros do momento de contação de histórias, desde a forma como a professora as contava, até as reações das crianças frente a elas.

¹³ O resumo dos contos de fadas e das histórias, bem como suas bibliografias, encontra-se no anexo.

História 1: “Girafinha Flor” conta a história de uma girafa que queria arrumar um remédio para sua solidão, pois ela achava que não tinha amigos. Mas na busca deste remédio ela percebe os vários amigos que possuía e se sente feliz por tê-los.

A professora contou essa história no decorrer da semana, uma parte por dia. Ela não lia, pois já conhecia muito bem a história e mostrava cartazes com a figura referente ao que estava sendo narrado. Teve como objetivo promover a socialização dos alunos bem como ressaltar a importância da amizade.

Essa história envolveu a atenção de todas as crianças, sendo que uma das mães ao comentar o que a filha havia lhe contado sobre os dois primeiros dias de aula relatou sobre a história, recontando-a até o momento em que a professora havia parado.

História 2: “A joaninha diferente” retrata uma joaninha que se sentia triste por ser diferente das outras, porque não tinha pintinhas. Ela era zombada pelas outras, mas um dia, quando lutou na guerra contra os pulgões e venceu, ela volta para casa com as pintinhas que conquistou na guerra, as medalhas.

A professora utilizou cartazes com as figuras da história e a contou sem ler. No término, houve uma pequena discussão sobre respeitar as diferenças, ressaltando alguns conceitos morais, tal como o respeito, por exemplo: não xingar o amigo por ser diferente.

Ela teve como objetivo fazer com que as crianças entendessem que somos diferentes e que devemos aceitar aqueles que são diferentes de nós. Foi proposta uma atividade posterior, na qual as crianças desenharam a joaninha a partir das asinhas (feitas de papel de seda vermelho) que a professora colocou.

História 3: “Os ouvidos de Bolota” é uma história que retrata as características dos ouvidos; e aborda alguns cuidados que devemos ter com ele, inclusive mostrando a importância da higiene.

Como a professora não conhecia a história foi lendo e conversando com as crianças sobre o que estava sendo narrado. Ela contou essa história, pois um aluno levou o livro que tem o personagem principal – Bolota, um elefante - relacionado com o projeto que eles estavam estudando (Projeto Elefante). A professora aproveitou a história e trabalhou conceitos de como cuidar do corpo,

especificamente da orelha. As crianças participaram dizendo como poderia ocorrer esses cuidados, por exemplo: passar cotonete na orelha, tomar banho...

História 4: “O barco” é uma história na qual um menino resolve fazer uma viagem de barco; nela ele pode observar várias coisas.

Antes de começar a contar a história, a professora fez perguntas a respeito do barco. “Onde o barco anda?”, “Eu venho para a escola de barco?”, “O barco é um meio de transporte?”. Depois ela escreveu o nome da história na lousa e começou a contá-la. Aproveitou a história para trabalhar conceitos, como grande e pequeno, animal feroz e não-feroz.

Teve como objetivo contextualizar a atividade posterior, que seria completar o barco feito de papel camurça, com haste de palito de sorvete.

No meio da história a professora falou: “Vamos ver de novo?”, Aluno 3: “Não”. Mas mesmo assim, a professora segue com sua proposta, e os alunos foram recontando a história a partir das imagens que a professora ia mostrando.

História 5: “O pequeno bombeiro” mostra a amizade de Guinha e Elias. Este, ao visitar a amiga, se depara com um problema que precisa ser solucionado: um pequeno incêndio na floresta. Elias tem uma idéia para resolver o problema; mas percebe que, mesmo sendo bom nisso, não é bom em tudo.

Esta história foi escolhida aleatoriamente na cesta de livros e a professora, por não conhecê-la, foi lendo e conversando com as crianças. Ela escreveu formigas (os personagens da história eram formigas) na lousa e trabalhou que não se deve comer comida quente para não queimar a língua, como também a importância da amizade e sobre resolução de problemas.

História 6: “O sanduíche da Maricota” é uma história acumulativa que aborda sobre uma galinha que está montando seu lanche, mas que é a todo momento interrompida por sugestões de outros animais, as quais vão sendo incorporadas ao que ela já tinha colocado no lanche anteriormente. Por fim, decide que cada um deve fazer seu lanche e monta o dela da forma como queria no começo.

A história foi contada com a utilização de cartazes, como recurso visual. Três crianças foram alunos dessa professora no ano anterior e já tinham escutado essa história, com isso foram bem participativas no momento da contação.

A professora escolheu essa história porque colocou na rotina que contaria uma história e aproveitou para abordar conceitos como: seqüência, recapitulação, alimentação típica de cada animal; como também falou sobre a colaboração na elaboração do lanche e que cada um tem o seu lanche.

História 7: “Rapunzel” é um conto que mostra um casal muito humilde. A esposa está grávida e com desejo de comer rabanetes. Seu marido rouba alguns da horta de uma velha bruxa, que, ao descobrir o ocorrido, pede o bebê em troca dos rabanetes. Então, nasce uma linda menina, a bruxa vai buscá-la e a tranca em uma torre. Um príncipe a descobre e se apaixona; o amor dos dois só se torna possível depois de um momento difícil de separação.

Nessa história aconteceu uma coisa diferente, que eu nunca havia presenciado. A atenção das crianças foi tão grande que surpreendeu tanto a mim quanto à professora, que, posteriormente, comentou comigo sobre como as crianças haviam prestado atenção naquela história.

A professora disse que escolheu esta história porque estava chovendo e ela queria alguma que acalmasse as crianças. Ela relatou que sabia que essa história iria envolver a atenção deles. A professora contou a história mostrando os cartazes e dramatizando os personagens. Na parte que a bruxa apareceu as crianças se manifestaram.

Aluna 2: “Sonhei com uma bruxa, na minha casa, mas a bruxa era de mentirinha”.

P: “Mas bruxa não existe!” ... “Essa bruxa – se referindo à da história – é boa ou má?”

C: “Má”; “Ela roubou a Rapunzel”; “Ela tem a voz feia”.

Aluna 1: Ela é assim, porque ela é malvada”.

História 8: “Rita não grita” retrata uma menina que resolvia tudo aos gritos, mas um dia, ao perceber que estava ficando sem amigos, decidiu que não iria mais gritar, mas sim gargalhar; e nos problemas mais difíceis buscar uma solução.

A escolha dessa história se deu por conta de que algumas crianças estavam gritando muito e a professora, que já a conhecia, a escolheu para trabalhar essa questão comportamental, ou seja, que não se deve gritar.

Ela contou a história dramatizando a personagem principal, Rita. Ressaltou sobre a gritaria dela; e aproveitou para inserir na história alguns comportamentos 'errados' que as crianças estavam tendo; dentre eles, querer pegar o brinquedo do amigo. Aproveitou para retomar, através da história, um fato ocorrido no dia: uma das crianças tinha tentado quebrar o vidro da porta, por isso a professora disse que, na história, a Rita tinha tentado quebrar o vidro, e a aluna que tentou fazer isso na sala perguntou se ela quebrou, então a professora respondeu que não, pois se quebrasse Rita teria que pagar.

Os contos de fadas, que a professora contou após meu pedido:

Conto 1: "O gato de botas" é um conto que mostra o quanto algo (ou alguém) considerado inútil, no caso o gato, pode ser de muita serventia. O gato de botas proporciona ao Marcos, ou Marques de Carabás, casar-se com a filha do rei, através de sua perspicácia.

Esse conto foi contado no decorrer de três dias, uma parte por dia. A professora lia e dramatizava o que estava acontecendo, também mostrava as figuras do livro.

No primeiro dia - P: "Hmmm, esse gato é mentiroso, não estou gostando disso!"

Aluna 1: "Quem mente o nariz cresce!"

A professora não ouviu o que ela disse.

No segundo dia - Na recapitulação da história a Aluna 1 disse novamente: "Quem mente o nariz cresce"

P: "Cresce na história do Pinóquio"

Na parte que a professora estava falando que o rei ofereceu a Marcos um pedido e este pediu a mão da princesa em casamento.

Aluno 1: "Eu quero ser o rei".

Aluna 1: "To com medo deles casarem"

Aluna 2: "Um dia meu pai casou com minha mãe e beijou ela".

No último dia – A professora terminou de contar a história e recapitulou-a desde o começo, depois a professora propôs que eles desenhassem a história a partir do chapéu que ela recortou em papel laminado prata, e enquanto a professora preparava tudo uma das crianças perguntou à outra:

Aluno 5: "Do que você tem medo? Eu tenho medo" (não ouvi a resposta)

Aluno 1: "Tenho medo de jacaré"

Aluna 5 (que estava do outro lado da sala): "Eu tenho medo de jacaré".

Conto 2: "João e Maria" aborda a história de dois irmãos que foram passear no bosque (na história original eles foram abandonados pelos pais, que não tinham condições de criá-los) e acabaram na casa de uma bruxa, encantados pela forma de doce que ela tinha. Depois de um tempo, eles conseguem se libertar e voltar para casa.

Mesmo por ter sido contada na segunda-feira (dia no qual as crianças estão, normalmente, mais agitadas) as crianças prestaram muita atenção. Depois de contar essa história a professora fez algumas perguntas.

P: "O que apareceu na história?"

Aluno 1: "Cisne"

C: "Bruxa", "Maria e João"

P: "Do que a casa era feita?"

C: "Chocolate"

P: "Qual era o animal da bruxa?"

C: "O gato"

A professora não havia citado o gato na história, ele só apareceu nas figuras.

Comentários posteriores à história:

Aluno 1 - "Eu daria um chute na cabeça da bruxa"

Aluno 2 - "No olho"

Aluno 4 - "Bunda"

Aluno 1 - "Mão"

Aluna 4 - "A bruxa queria comer o João"

Conto 3: "Bambi" mostra a vida de um cervo que, após perder a mãe, tem que sobreviver com o auxílio de sua nova família, seus amigos. Ao crescer, ele pode enfrentar perigos e ajudar os animais menores.

A professora contou essa história na roda, sem ler, ela narrava e mostrava as figuras.

P- "Chegou o inverno..."

Aluna 1 - "Agora a mamãe morre"

A professora foi narrando e dramatizando a morte da mãe do Bambi. Nesse momento a Aluna 2 quase chorou, seus olhos ficaram cheios de lágrimas.

P- “Você ta emocionada Aluna 2”?

Aluna 2 – “Não” (enxugando o rosto)

Foi proposta uma atividade posterior e as crianças desenharam:

- O Bambi e o fogo;
- Bambi levando os animais menores no dorso.

Conto 4: “O patinho feio” mostra a vida de um cisne, que ao crescer junto com os patos é tido como feio, ele foge e, após um tempo, descobre-se como um cisne.

A professora foi mostrando as figuras do livro no decorrer da narração da história. No momento em que o patinho feio entrava no rio e via sua imagem que era de um cisne, a professora falou que a água era mágica e transformou o patinho feio em um cisne. Ela justificou essa fala dizendo que o conceito de que cada animal nasce de um ovo e que o ovo do cisne foi parar no ninho da pata era muito abstrato para que eles compreendessem.

Aluna 1 – “Ele ficou bonito, porque a água era mágica”

Todos prestaram muita atenção nessa história.

Conto 5: “Chapeuzinho Vermelho” é a história de uma menina que foi levar doces para sua avó, mas, no caminho, desobedece sua mãe e conversa com um estranho, o lobo. Por conta disso, passa por alguns perigos, mas é salva por caçadores.

Quando a professora pegou o livro a Aluna 1 disse: “Você vai contar história hoje? Eba!”, a professora começa a contar a história, mas pára no meio para retomá-la no dia seguinte.

P – “Vou parar a história na hora que o lobo fala com a Chapeuzinho”.

Aluno 2 – “Não, não, não”.

No dia seguinte a professora retoma a história.

P- “O lobo falou que o caminho da floresta era mais rápido”.

Aluna 1 – “Ele mentiu”

Continuou contando a história...

P – “Será que ele vai comer a vovó?”

C – “Não, não vai”

No final da história, a professora utiliza o termo “situação de perigo” para frisar a desobediência da Chapeuzinho...

P – “Chapeuzinho entrou em situação de perigo porque desobedeceu a mãe e foi pelo caminho da floresta”

P – “Quem é o personagem principal?”

C – “O lobo”

P – “Não”

Aluna 1 – “Chapeuzinho”

P – “Ela encontrou quem?”

C – “O lobo”

P – “O lobo falou para ela ir...”

C – “Pela floresta”

P – “O que o lobo fez?”

Alunas 1 e 2 – “Trancou a vovó no armário”

Aluna 1 – “Querida comer a roupa da vovó”

P- “Ele tinha orelha grande?”

Aluno 2 – “Para enxergar...(gaguejou), escutar melhor”

P – “Nariz grande?”

Aluna 2 - “Para sentir o perfume da Chapeuzinho”

P – “O que os caçadores fizeram?”

Aluna 2- “Mataram o lobo, e deixou ele preso”

Comentário posterior à história:

Aluna 1 – “Tem que ir na floresta com adulto”

Na atividade posterior, como a professora colou a saia da Chapeuzinho, todos a desenharam; além dela, uma parte das crianças desenhou o lobo e a outra parte desenhou a vovó.

Conto 6: “Alice no país das maravilhas” relata uma menina que estava lendo um livro, e vive fantásticas aventuras.

A professora começou a contar a história.

Aluno 1: “Vou pegar essa história” (se referindo a pegá-la na biblioteca)

Aluno 2: “Chata essa história” (Mas, apesar do comentário, ele prestava atenção).

A professora continuou contando a história...

P – “No castelo tinha a rainha e o rei”

Aluna 1: “Ela podia ser a princesa”

P – “Eles (os soldados da rainha, por ordem da mesma) pegaram a Alice, aonde iam levar ela?”

Aluno 2: “Vai jogar ela no chão, do alto”

Aluna 1: “No calabouço”

Aluno 5: “Pegar uma corda e jogar ela em cima do castelo”

Aluna 2: “Na polícia”

A aluna 6 xingava a amiga no decorrer da história, só parou no momento que a professora trocou a amiga de lugar.

No final da história...

P- “Vocês não sabem o que tinha acontecido com a Alice”

Aluno 3 – “Cresceu”

P - “Não, ela acordou embaixo da árvore que estava lendo o livro quando o coelho passou, e descobriu que tinha imaginado tudo o que aconteceu”

Quando terminou de contar a história a professora fez perguntas:

P – “O que aconteceu quando ela estava lendo o livro?”

Aluno 4- “Dormiu”

Aluno 2 - “Imaginou que tinha acontecido”

Aluna 3 - “Sonhou”

P – “Vocês vão fazer um desenho dessa história, o que pode desenhar? “

Aluno 4 – “Soldado”

Aluna 2 – “Rainha”

Aluno1 – “Rei”

Aluna 1 – “Alice”

Aluno 5 – “Animais”

Aluna 1 – “Coelho”

Conto 7: “Branca de neve e os sete anões” é uma história sobre uma menina que, por ser mais bonita, era para ter sido morta por um caçador, por ordem da rainha invejosa. O caçador não teve coragem de matá-la, ela foge e vai viver com anões. Quando a rainha descobre que ela está viva tenta matá-la com uma maçã

envenenada, mas seu plano é frustrado por um príncipe que salva Branca de Neve com um beijo.

A professora contou essa história em duas partes, uma antes do feriado, e a outra, quatro dias depois.

Estava narrando a história, falando que Branca de Neve era muito bonita, ainda não havia citado a rainha quando...

P – “Mas infelizmente...”

Aluna 1 – “A rainha”

P – “Morava uma rainha”

Alunos 4 e 3 – “Bruxa”

P – “A rainha ordenou ao caçador – Mate Branca de Neve”

Aluna 2 deu um suspiro.

P – “O que o caçador vai fazer?”

Aluna 4 – “Vai matar”

Aluna 5 – “A bruxa vai matar”

Aluna 1 e aluno 4- “A bruxa vai dar uma maçã”

Aluna 2 – “Vai dar uma maçã e ela vai desmaiar”

P - “Será que o caçador matar?”

Aluna 1 – “Não, ele não vai ter coragem”

Após o feriado, a professora recapitulou o que já havia contado da história, e continuou, na parte que Branca de Neve chega à casa dos anões

P – “A casa era bem pequena”

Aluno 1(falando para um amigo) – “A gente pode entrar, né?”

P – “O nome dos anões eram...(e foi falando)”.

Aluna 1 – “Zangado”

Na parte que a Branca de Neve comeu a maçã e desmaiou...

P – “Mas ia chegando...”

Aluna 3 - “Príncipe”

Aluna 2 – “Ai, o príncipe” (com rostinho feliz)

P – “Ele ia beijá-la, vamos beijar” (Fez biquinho imitando beijo)

Aluno 3 – “Eu não, eu só beijo minha mãe”

P – “E a bruxa não conseguiu...”

Aluno 3 – “Matar”

Após contar a história...

P – “Quem vence o mal?”

Aluno 1 - “O príncipe”

Aluna 4 – “O beijo”.

Nenhuma criança falou “o bem”!

Conto 8: “A Bela e a Fera” conta sobre um príncipe que, por ser egoísta, é transformado em uma fera. Mas que tem sua vida transformada com a presença da Bela, que o salva da morte e faz com que volte a ser um lindo príncipe.

Nesta história as crianças não fizeram comentários, nenhum que eu tenha escutado. Mas houve grande euforia na hora do beijo que a Bela deu na Fera e na hora do casamento deles.

Dois dias depois, após a roda:

Aluno 1 – “Vai ter história hoje?”

P – “Vocês estão gostando, né?”

A professora contou uma história de um livro, e nesta os personagens tinham que criar uma história que tivesse na memória.

Aluno 1 – “A Bela e a Fera”.

Conto 9: “O pequeno polegar” relata a história de um pobre lenhador que abandona seus filhos; estes vão parar na casa de um gigante e correm grandes perigos. Entretanto, conseguem se salvar, fazer com que o gigante seja capturado e, voltar para a família com dinheiro para que todos vivam juntos.

A professora contou esta história após a roda, e no decorrer da história...

P – “Polegar foi cuidar dos irmãos”

Aluna 6 – “Deixa eu ver, professora”

...

P – “Quem vai aparecer na história?”

Aluno 5 – “O gigante”

Aluna 3 – “Os irmãos”

Quando terminou de contar a história a professora fez perguntas sobre o pai.

P – “Foi legal o pai ir embora e abandonar os filhos?”

C – “Não”

P – “O que ele devia ter feito?”

Aluna 1 – “Voltar”

Após a história, fui tomar meu lanche e, nesse momento, uma das crianças se desentendeu com a professora, xingando-a e agredindo a ela e a alguns amigos. Quando voltei, o aluno 3 me disse: “A aluna 6 bateu na professora! Ela parece um gigante”.

Conto 10: “Pinóquio” é um conto sobre um menino de madeira que ganha vida, mas que, quando mente, seu nariz cresce. Por desobedecer seu pai, ele entra em grandes enrascadas, mas, por fim, torna-se um menino de verdade e vive feliz com seu pai Gepeto.

Nesta história, a professora usa, novamente, o termo “situação de perigo” para ilustrar o que decorre da desobediência ao pai.

P – “Pinóquio não obedeceu o pai?”

Aluno 2 fez que não com o dedo.

A fada aparece na história oferecendo uma oportunidade ao Pinóquio de voltar para o pai.

P – “Será que Pinóquio vai aproveitar a oportunidade da fada?”

C – “Não”

Aluna 1 – “O Pinóquio aprendeu a lição”

P – “Ainda não”

No final da história uma aluna nota na figura do livro o que a professora ainda não tinha falado.

Aluna 1 – “Olha ele virou um menino de verdade”

A professora fez perguntas no final da história.

P – “O que vocês não gostaram que o Pinóquio fez?”

Aluna 3 – “Que ele mentiu”

Aluna 1 – “Que ele foi no circo”

Aluna 2 – “Que ele foi na boca da baleia”

Aluno 2 – “Que ele ficou conversando com aqueles moleques lá”.

Conto 11: “Cinderela” é a história de uma menina que vivia com a madrasta e suas meio-irmãs, sendo muito humilhada e explorada por elas. Devido à bondade de sua fada madrinha, Cinderela consegue ir ao baile, onde ela e o príncipe se apaixonam. Após algumas dificuldades, eles se reencontram e se casam.

Neste dia, a professora tinha reunião com uma mãe e pediu para que eu contasse esta história, que foi escolhida por ela. Como já a conhecia, também contei a história sem ler tudo o que estava escrito no livro, só dava uma olhada de vez em quando.

Nesse dia percebi que muitos dos comentários que fui capaz de escutar nas ocasiões em que professora contava a história, passaram-me despercebidos quando na condição de contadora.

As crianças prestaram bastante atenção e se manifestaram no momento em que falei da madrasta malvada, umas suspirando, outras fazendo “cara de medo”; no momento do beijo, muitas crianças disseram: “que nojo”. No final, perguntei qual era o personagem principal da história. Uma parte respondeu que era a madrasta e outra, que era o príncipe. Apenas uma criança citou a Cinderela.

4.2 A AUTO-ANÁLISE DA PROFESSORA ACERCA DE SUA PRÁTICA AO CONTAR HISTÓRIAS

Formulei dois quadros - um das histórias e um dos contos - nos quais coloquei as minhas observações, posteriormente apresentei-os à professora para que ela refletisse e discorresse sobre sua mediação.

Os quadros que apresentei foram:

QUADRO DAS HISTÓRIAS:

FIGURA QUE FICA EM EVIDÊNCIA NA HISTÓRIA	REAÇÃO GERAL DAS CRIANÇAS	INTUITO QUE A PROFESSORA DISSE QUE TEVE AO CONTAR A HISTÓRIA
HISTÓRIA 1 – Girafinha Flor	Atenção	Promover a socialização dos alunos e ressaltar a importância da amizade

HISTÓRIA 2 - Joaninha	-	Mostrar às crianças que todos somos diferentes e que cada um deve ser respeitado
HISTÓRIA 3 – Bolota, o elefante	Participação na discussão sobre os cuidados com o corpo	Trabalhar questões de higiene pessoal
HISTÓRIA 4 – O barco	Respostas às perguntas que a professora fez.	Contextualizar a atividade posterior.
HISTÓRIA 5 – Guinha e Elias	-	Escolha aleatória
HISTÓRIA 6 – Maricota, a galinha	Respostas às perguntas que a professora fez.	Simplemente contar a história, mas aproveitou para trabalhar seqüência, recapitulação...
HISTÓRIA 7 - Rapunzel	Atenção e comentários ao longo da história	A história foi contada para que as crianças acalmassem.
HISTÓRIA 8 - Rita	-	Trabalhar a questão comportamental, por exemplo: que não se deve gritar.

QUADRO DOS CONTOS:

FIGURA QUE FICA EM EVIDÊNCIA	REAÇÃO GERAL DAS CRIANÇAS	O QUE FOI ABORDADO	O QUE PODERIA SER FEITO FRENTE ÀS REAÇÕES DE:
CONTO 1 - Gato	Comentários diversos	Conceitos morais – mentira	Medo, complexo de Édipo

CONTO 2 – Bruxa	Atenção	-	Agressividade
CONTO 3 - Bambi	Emoção	-	Morte, medo de perder
CONTO 4 - Patinho	Atenção	-	Aceitar o que é diferente, amor e ódio; rejeição, abandono.
CONTO 5 - Lobo	Comentários espontâneos e em resposta às perguntas	Obedecer aos pais	Mentira, personagem bom e mau
CONTO 6 - Alice	Apatia	-	Agressividade, fantasiar
CONTO 7- Bruxa e príncipe	Vários comentários	Conceitos morais – bom e mau	Morte, bem e mal.
CONTO 8 – A Bela e a Fera	Silêncio	-	Amor
CONTO 9- Gigante	-	-	Ódio, agressividade
CONTO 10 - Pinóquio	Participação geral na resposta às perguntas	Obedecer aos pais, mentira	Mentira
CONTO 11 – Madrasta e príncipe	Atenção	-	Bem e mal, medo.

A professora me entregou os quadros com algumas informações complementares, os itens em *itálico*, e acrescentou uma coluna à direita:

QUADRO DAS HISTÓRIAS:

FIGURA QUE FICA EM EVIDÊNCIA NA HISTÓRIA	REAÇÃO GERAL DAS CRIANÇAS	INTUITO QUE A PROFESSORA DISSE QUE TEVE AO CONTAR A HISTÓRIA	
HISTÓRIA 1 – Girafinha Flor	Atenção <i>Curiosidade</i>	Promover a socialização dos alunos e ressaltar a importância da amizade	<i>Valorização pessoal</i> <i>Auto estima</i>
HISTÓRIA 2 - Joanhina	- <i>Interesse</i>	Mostrar às crianças que todos somos diferentes e que cada um deve ser respeitado	<i>Demonstrar que cada um tem seu próprio dom, talento, importância.</i>
HISTÓRIA 3 – Bolota, o elefante	Participação na discussão sobre os cuidados com o corpo	Trabalhar questões de higiene pessoal	<i>Focalizar o barco como meio de transporte</i> <i>Reproduzir a cena (na atividade proposta posteriormente)</i>
HISTÓRIA 4 – O barco	Respostas às perguntas que a professora fez.	Contextualizar a atividade posterior.	
HISTÓRIA 5 – Guinha e Elias	-	Escolha aleatória <i>Da biblioteca da classe</i>	

HISTÓRIA 6 – Maricota, a galinha	Respostas às perguntas que a professora fez. <i>Envolvimento, participação.</i>	Simplesmente contar a história, mas aproveitou para trabalhar seqüência, recapitulação...	<i>Recapitulação da história.</i> <i>Seqüência: de personagens (animais), de ingredientes.</i> <i>Idéia da galinha, ação do lobo.</i>
HISTÓRIA 7 - Rapunzel	Atenção e comentários ao longo da história	A história foi contada para que as crianças acalmassem.	<i>Mexer com o sonho, fantasia.</i> <i>Maldade da bruxa.</i> <i>Casamento.</i>
HISTÓRIA 8 - Rita	- <i>Interesse</i> <i>Atenção</i>	Trabalhar a questão comportamental, por exemplo: que não se deve gritar.	<i>Transferência do foco central da história para o dia a dia.</i>

QUADRO DOS CONTOS:

FIGURA QUE FICA EM EVIDÊNCIA	REAÇÃO GERAL DAS CRIANÇAS	O QUE FOI ABORDADO	O QUE PODERIA SER FEITO FRENTE ÀS REAÇÕES DE:
CONTO 1 - Gato	Comentários diversos	Conceitos morais – mentira <i>O gato como alguém manipulador</i>	Medo, complexo de Édipo

CONTO 2 – Bruxa	Atenção <i>Expectativa</i>	- <i>Ação da bruxa; Retrato da maldade.</i>	Agressividade
CONTO 3 - Bambi	Emoção	- <i>Família; perda</i>	Morte, medo de perder
CONTO 4 - Patinho	Atenção	- <i>Discriminação; diferenças</i>	Aceitar o que é diferente, amor e ódio. <i>Desprezo, indiferença</i>
CONTO 5 - Lobo	Comentários espontâneos e em resposta às perguntas	Obedecer aos pais <i>Cumprir os combinados</i>	Mentira, personagem bom e mau
CONTO 6 - Alice	Apatia	- <i>Possibilidade de viajar no imaginário</i>	Agressividade, fantasiar
CONTO 7- Bruxa e príncipe	Vários comentários	Conceitos morais – bom e mau	Morte, bem e mal.
CONTO 8 – A Bela e a Fera	Silêncio <i>Expectativa</i>	- <i>Vivência diferenciada; descobertas.</i>	Amor <i>Aceitação</i>
CONTO 9- Gigante	-	- <i>Características Ação</i>	Ódio, agressividade

CONTO 10 - Pinóquio	Participação geral na resposta às perguntas	Obedecer aos pais, mentira <i>Teimosia, influência do outro.</i>	Mentira
CONTO 11 – Madrasta e príncipe	Atenção	-	Bem e mal, medo.

Além dos quadros, a professora também refletiu acerca de algumas reações que as crianças tiveram frente as histórias, pensando em possíveis mediações.

Segue o quadro com as respostas:

REAÇÃO:	REFLEXÃO DA PROFESSORA SOBRE A REAÇÃO:
Medo	O medo é um sentimento de inquietação, noção de perigo real ou imaginário, ameaça, pavor, temor. Ele pode ser real ou imaginário. Em relação as crianças está muito ligado ao imaginário: através das histórias contadas, dos bichos, do escuro, da bruxa, do monstro. Podendo se transformar em pavor, devendo ser observado, trabalhado e cuidado. Quando se tem medo, a visão é aumentada em dimensão e profundidade. Frente a estas situações o primeiro passo é acolher, possibilitar que o aluno manifeste seus sentimentos, emoções, levando-o ao autocontrole. A partir daí, conversar e refletir. Esses procedimentos são fundamentais para conduzir e trabalhar melhor as situações. É necessário perceber que a noção de medo pode se transformar em força, quando superado.

Morte	<p>É um fato muito difícil para a compreensão dos pequenos. A criança, em suas brincadeiras, representa a morte deitando no chão, fechando os olhos (por um período pequeno), levantando logo e voltando a vida. A morte é uma constatação que no mundo infantil não ocorre na profundidade do real. Nas histórias, apesar de ser um grande recurso lúdico, muitas vezes traz textos que suscitam questões de perda, de saudade e de aceitação. A ausência de alguém, ou de um animal, traz tristeza e a compreensão de que tudo na vida é passageiro, resgata a valorização do tempo presente.</p>
Aceitar o diferente	<p>Somos todos iguais perante Deus. Na vida, na convivência humana é fundamental que saibamos lidar com a diversidade. Ensinar isto para os alunos é essencial. Através de conversas, histórias e reflexões; procuro possibilitar situações que levem a parar, pensar e repensar, desenvolvendo o conceito da individualidade, fornecendo elementos para que se possa lidar com a diversidade. As histórias contadas com essa finalidade, apresentam um texto poético, cheio de emoções, brincadeiras e o faz de conta incentiva o aluno a observar tudo que o rodeia. Perceber que cada um tem sua luz, sua beleza, sua essência, seu valor, porém ninguém vive só, ninguém existe só. Na convivência deve visar a troca, a cooperação, acoplando o sonho. Valoriza as diferenças e despertar o respeito pelo jeito de ser de cada um.</p>
Agressividade	<p>Ação impulsiva e forte. Alguns passos são importantes para trabalhar esse sentimento, essa ação, tais como: 1) Qual o motivo da ação. 2) O que foi sentido. 3) Qual a manifestação. 4) O que/como ocorre? 5) Como podemos nos auto controlar?. A agressividade leva ou desperta: liderança, inibição, medo, causa danos, quer determinar força, poderá surgir de outro sentimento. Diante desta</p>

	<p>manifestação, o importante é possibilitar meios para que a criança esfrie, acalme e perceba. Para depois acolher e conversar, procurando detectar os motivos, os por quês; conduzindo a reflexão, daí a mudança de ação. Esse processo é gradual até chegar na transformação, propriamente dita.</p>
Mentira	<p>Pode se tornar um desvio de caráter. Enganar o outro. O contrário da verdade. Quando na história a mentira aparece, é fundamental proporcionar uma discussão sobre o que foi retratado, refletir, não ficar bravo, ao contrário, trabalhar que dizer a verdade é importante e necessário, conversar que quem fala a verdade não será punido. É essencial que a criança reflita sobre sua ação e conseqüências. A mentira atrapalha a convivência e os relacionamentos, daí a conclusão da importância em falar a verdade.</p>
Bem e mal	<p>Nas histórias são retratados muitas vezes lado a lado, dando margem para situações de análise, colocando na balança as ações e os comprometimentos. Através das conversas e reflexões as crianças conseguem entender os por quês, exteriorizam suas preocupações, sentimentos, procurando esclarecer através de perguntas e até mesmo solicitando que a história seja contada mais vezes.</p>
Amor e ódio	<p>Os contos retratam nitidamente amor e ódio, bem e mal, de uma maneira intensa. As crianças entram na história, vivendo cada detalhe. Cabe a nós educadores, formar, mostrar os caminhos, através de constantes reflexões, conversar sobre estes sentimentos se faz necessário para o entendimento da história. Mostrar o quanto o amor é bom, intenso, forte... nas nossas vidas; ele sempre nos impulsiona. O ódio destrói, machuca. E a reflexão poderá trazer elementos marcantes e ferramentas para transformar o ódio em amor; pois o ódio afasta tudo e todos.</p>

Complexo de Édipo	Exemplo: na história do Bambi a figura do sexo oposto, no caso a mãe, aparece como modelo, como força, estrutura, alicerce. A mãe cuida, protege e o filho se apega. Os sentimentos são contraditórios, amor e hostilidade, existindo a essência do conflito, aparecendo e retratando o medo de perder. Diante disso, possibilitar e preparar momentos de reflexão sobre a situação/problemática. O aluno precisa exteriorizar os seus sentimentos, viver o conflito e buscar, com o grupo, soluções.
Fantasiar	Através das histórias contadas as crianças mergulham profundamente no faz de conta, colocam o imaginário em ação, soltam as asas, brincam, representam papéis, lidam intensamente com as emoções, viajam. Com os alunos devemos ficar atentos, possibilitando uma fantasia saudável, sem grandes e graves conseqüências. Ao contar na sala de aula um conto de fadas, o momento deve ser prazeroso, com entonação, representação, afluindo a fantasia na medida certa e não deixar que ela seja transferida para a realidade e sim, fornecendo escapes necessários aos medos das crianças, às suas ansiedades e ódio, aliviando as pressões exercidas por esses problemas; favorecendo a recuperação, inculcando coragem na criança, mostrando-lhe que é sempre possível encontrar saídas.

5. ANÁLISE DO MATERIAL COLETADO: UM DIÁLOGO COM A PSICANÁLISE

Os livros infantis, em escolas, normalmente, são utilizados como uma ferramenta pedagógica para alfabetizar crianças. Contudo, eles são importantes recursos que podem fomentar o desenvolvimento psicológico da criança. Como já visto,

É através das histórias que os processos internos são externalizados e tornam-se compreensíveis, sendo que as histórias tem a capacidade de contrabalancear o impacto de uma realidade árdua com gratificações imaginárias (Bettelheim, 1978, p. 163)

Pensando em crianças que não sabem ler, o professor possui um papel fundamental, enquanto o contador da história, pois será através da forma como conta e de quais emoções mobiliza nesse momento, que a criança poderá, ou não, se identificar com a história. Portanto, o papel do professor não é neutro, tendo em vista que a criança não irá ler a história, mas sim ouvi-la dele.

Para analisar a mediação da professora, além da observação de sua rotina (como ela contava a história e como as crianças reagiam frente a esta) e dos quadros - que a professora 'comple(men)tou', minha análise também foi norteadas por algumas questões, delimitadoras do meu diálogo com a professora, a saber:

- 1) Qual a sua principal intenção ao contar histórias às crianças?
- 2) Você acha que a forma como conta a história interfere em como as crianças a compreendem? Por que?
- 3) No que concerne aos conflitos psíquicos inerentes ao desenvolvimento da criança (Ex.: agressividade, medo, bem e mal, etc), como você acha que podem ser trabalhados com a utilização de contos de fadas?
- 4) Conceitos morais podem ser transmitidos através da história? Cite exemplos de como você o faria?

Ao contar histórias, a professora entende que há a possibilidade de trabalhar com seqüência de fatos, o imaginário, jogo simbólico, ampliar o vocabulário, emoções, sentimentos, desejos, necessidades, pensamentos, reflexões, descobertas. Ela acredita que contar histórias é uma excelente ferramenta de

trabalho, por ser um recurso metodológico rico e poderoso; e que a forma como conta histórias influencia, interfere e amplia a compreensão das crianças. Ela também afirma 'viver' a história e transmiti-la com muita transparência, utilizando uma variedade de recursos, tais como: tom de voz, expressões, movimentos, ação, dramatização, possibilitando a participação da criança de forma que ela se envolva, crie expectativa, interesse e aprofunde a compreensão da história.

Por fim, para ela as histórias também proporcionam um ensinamento moral, portanto procura proporcionar que as crianças reflitam, analisem a situação e/ou personagem e, assim, dialoguem acerca das idéias principais que a história abordou. A partir do diálogo com as crianças, e de uma atenta observação das manifestações delas, a professora, discute as ações, os conflitos e as posturas vistas na história e que se fazem presentes na fala delas.

Tudo que é visto na história, seja algum conceito moral, ou outro conflito, pode não ser mediado no momento da contação, mas retomado na roda, após uma reflexão acerca das reações das crianças.

Abramovich (1997) diz que é fundamental à criança de pré-escola ouvir histórias; e a professora, que foi observada para a realização deste trabalho, as utilizava com frequência na rotina das crianças. Essas histórias eram bem conhecidas por ela.

Esse momento de contação baseava-se em contar a história, sem lê-la, dramatizando-a e mostrando figuras, ora dos livros utilizados, ora de cartazes, por ela elaborados – feitos de livros, mas que proporcionavam uma melhor visualização das personagens e situações em que se encontravam.

Era comum que houvesse uma conversa com as crianças antes da história, sobre o que esta abordaria. Esse momento, segundo Silva (1986), favorece certa empatia e dá a oportunidade para que as crianças falem.

A forma como contava as histórias permitia que as crianças prestassem atenção, proporcionando certo envolvimento das crianças nesse momento, perceptível através das falas, olhares atentos, respostas às perguntas, etc.

Os interesses da professora, as razões pelas quais escolhia cada história, também refletiam nas reações das crianças. Ou seja, nas ocasiões em que a professora escolheu a história aleatoriamente, sem ter um conhecimento prévio da mesma, as crianças pouco se envolveram. Foi o que ocorreu na história 5 (Guinha e

Elias); não houve nenhuma reação significativa das crianças e a própria professora, ao refletir sobre esse assunto, complementando o quadro (página 49), também não se lembrou de algo que considerasse digno de nota. A escolha da professora, refletiu tanto na qualidade da mediação que fez quanto na resposta das crianças à história.

A mediação da professora, ao contar histórias, é de extrema importância e, como já visto, a forma como a professora a conta influencia na receptividade da criança à mesma. Posto que,

Para que uma história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar a sua curiosidade. Contudo, para enriquecer a sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar em harmonia com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam (Bettelheim, 2007, p. 11)

Sob esse ponto de vista, a professora munuiu-se de vários recursos que possibilitam uma boa contação, tornando esse momento envolvente para a criança. Contudo, nem sempre a escolha era feita a partir de uma avaliação mais cuidadosa dos interesses e necessidades das crianças. E foi evidente a diferença da dinâmica estabelecida em sala nas diferentes situações.

Outro aspecto pouco considerado no conjunto das contações, foi o tipo de conflito envolvido nos enredos. Os interesses da professora nem sempre iam ao encontro da necessidade dos alunos na elaboração dos seus conflitos psíquicos. O critério de escolha da professora mais freqüentemente se voltava para o aspecto lúdico, ou seja, proporcionar à criança momentos prazerosos quando em contato com a história. O que não deixa de ser um excelente critério para a utilização de histórias.

Segundo Martinho (2007) a professora pode e deve utilizar a prática de contar histórias para ensinar algo novo às crianças, contudo, permito-me inferir que a maioria dos professores não percebe nas histórias essa mola propulsora do desenvolvimento psíquico; restringindo sua intencionalidade ao contá-las a meramente colocar a criança em contato com o “mundo letrado” ou, então proporcionar um momento de diversão a ela. Mas quando a história possui em seu enredo problemas/soluções concernentes ao que vivemos ao longo de nosso

desenvolvimento, ela proporcionará à criança entrar em contato com seus conflitos; e quando há uma intencionalidade do professor-contador para que isso aconteça, esse momento se tornará bem significativo para a criança. Porque o professor se preparará para contar a história, visando seu objetivo, e assim, estará mais envolvido com as problemáticas que a história traz, fazendo com que a criança perceba que há soluções para seus conflitos.

Tendo em vista a utilização das histórias enquanto um recurso auxiliar, o qual a criança pode recorrer para elaboração de seus conflitos, o papel do professor seria basicamente mediar a relação da criança com a história de forma a favorecer (através do modo como conta) que a própria criança determine o que da história é importante para ela naquele momento.

As histórias, e em especial, os contos de fadas, abordam temáticas duras, e o professor-mediador procura fazer uma limpeza/censura prévia, no intuito de proteger a criança, sem perceber que, ao fazê-la, tira o que de central existe na narrativa: a possibilidade que ela oferece de a criança viver seu conflito na companhia de outro ser que também o experimenta.

No caso da história "Patinho feio", a professora nega o fato do patinho ser diferente ao dizer que ele se transformou em um cisne ao entrar na água mágica. Por mais que a intenção do professora tenha sido a melhor possível, ao retirar da história elementos como o ódio, também é vedada à criança a possibilidade de elaboração.

No momento que uma das alunas se emociona com a história do Bambi, a professora apenas pergunta, do mesmo lugar em que está, se ela está emocionada e continua a atividade sem dar algum tipo de sustentação psíquica a essa emoção nem esboçar qualquer movimento que significasse uma aproximação física em relação à criança. É notório que tendemos a exaltar os sentimentos de amor e emoções como a alegria e minimizar o impacto que o ódio e a tristeza efetivamente têm na vida do ser humano.

O ódio é continua e obsessivamente negado, enquanto um sentimento pertinente às crianças. No quadro dos contos (página 51), a professora complementou como reações, no conto 4, "desprezo e indiferença", no entanto, ao conversar comigo, demonstrou certa resistência em considerar essas reações enquanto facetas do ódio. Contudo, conforme afirma Winnicott (200, p. 285), "à

medida que o bebê torna-se capaz de se sentir uma pessoa inteira, o termo 'ódio' passa a ter sentido para descrever um certo conjunto de seus sentimentos”.

Sentimentos 'ruins', tais como os agressivos, muitas vezes são negados e tolhidos, como que não inerentes a todo o ser humano, sendo considerados como algo que não devesse fazer parte de nossas vidas. Acredita-se que “a criança deve ser afastada daquilo que mais a perturba: suas angústias amorfas e inomináveis, suas fantasias caóticas, raivosas e mesmo violentas” (Bettelheim, 2007, p.14), e que

só a realidade consciente ou imagens agradáveis e otimistas deveriam ser apresentadas à criança – que ela só deveria se expor ao lado agradável das coisas. Mas essa dieta unilateral nutre apenas unilateralmente o espírito, e a vida real não é só sorrisos (Bettelheim, 2007, p. 14).

Ao não permitir que a criança vivencie esse tipo de sentimento (tido como ruim) no momento da história, o adulto lhe priva de um contato com aquilo que é inerente à criança – bem como, a todo ser humano. Essa manobra supostamente bem-intencionada do adulto leva-a a acreditar ser a 'pior pessoa do mundo' por sentir coisas que 'ninguém deveria sentir', mas que, na verdade, todos sentimos.

Segundo Bettelheim (2007, p. 15), as crianças sabem que não são sempre boas, e quando o são preferiam não ser, indo na contra-mão do que a dizem: que todos os homens são bons.

Esse ato de retirar o que é 'mau' de cena, não é somente feito pelo professor. Nos livros de histórias infantis isso também acontece com frequência, é notório que “...grande parte da literatura destinada a desenvolver a mente e a personalidade da criança, (...) não consegue estimular e alimentar os recursos de que ela mais necessita para lidar com seus difíceis problemas íntimos”, pois “grande parte desses livros são tão superficiais em substância que quase nada de significativo se pode obter deles” (Bettelheim, 2007, p. 10 e 11).

Na coleção Maltese, utilizada pela professora, há um trecho que foi modificado da história original “João e Maria”. Na história original eles foram abandonados pelos pais por estes não possuírem condições de criarem seus filhos. Na história encontrada no livro da coleção Maltese é descrito que um dia eles estavam brincando no bosque e “ao anoitecer, não conseguiram mais encontrar o caminho para casa” (Coleção 12 fábulas de ouro, 1993, p.3).

Ao retirar um elemento tão importante da história (desprezo, abandono) nega-se à criança a possibilidade de se identificar – às vezes ela se sente desprezada pelos pais – com o acontecido e perceber que, ainda assim, é possível que se tenha esperança de que as coisas dêem certo; ou, em outras palavras, que é possível que os pais não sejam perfeitos – assim como as crianças – mas que os cuidados necessários para o pleno desenvolvimento de seus filhos sejam oferecidos. Isso se expressa na resolução da história, nos termos simbólicos em que o mal é vencido e eles podem viver ‘felizes para sempre’ com os pais.

Na medida em que retira da história elementos importantes que poderiam auxiliar a criança na elaboração de seus conflitos, o professor acaba por utilizá-la como algo que promove um processo de moralização que não é acompanhado do processo de elaboração, o que empobrece a formação da criança como um todo. Isso é feito, ingenuamente, sem nenhuma intenção de subtrair oportunidades da criança. Contudo, ao contar uma história utilizando um tom acusatório contra a personagem má (ou suas ações), ao invés de levar o aluno a compreender que essa é uma metáfora de parte de nós mesmos, o professor encoraja processos defensivos que acabam por impor um desenvolvimento moral baseado em processos projetivos e de identificação projetiva.

É importante que a criança possa se identificar com múltiplos aspectos de vários personagens, mesmo que estes sejam maus, para que perceba – algo que toda história (ou pelo menos a maioria) demonstrará – que há a possibilidade de seus aspectos construtivos triunfarem sobre os mais hostis. Essa integração trará algum alívio e, portanto, permitirá que o desenvolvimento moral se dê com base na compreensão desse dilema humano que nos é intrínseco. Como afirma Rustin (2001),

a essência do aprendizado moral não é a adesão intelectual a preceitos abstratos, mas um processo de aprender – dentro de uma situação – a partir da vivência e do exemplo, no qual as implicações e efeitos de sentimentos e ações podem ser pensados junto com os outros.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho pretendeu demonstrar o quanto é importante o papel do professor, como contador da história, sendo assim, mediador da relação criança-história.

Como a criança de educação infantil ainda não possui o domínio do código escrito, e, portanto, não consegue ler uma história, será através da maneira que o professor a conta que possibilitará para a criança a elaboração de seus conflitos, de forma que possa adaptar “seu conteúdo inconsciente às fantasias conscientes, e isso a capacita a lidar com esse conteúdo” (Bettelheim, 2007, p.14).

Essa pesquisa me possibilitou pensar acerca de algumas questões. De uma forma geral, as histórias são utilizadas com frequência pelos professores, mas, na maioria das vezes, sem ter a intencionalidade de abordar algum conflito inerente ao desenvolvimento psíquico da criança.

É notório que a intencionalidade do professor o guiará na forma como ele conta a história e em quais interferências fará no decorrer desse ato. Uma das maiores preocupações deste, no que concerne aos conflitos psíquicos, diz respeito ao desenvolvimento moral. No entanto, esse é pensado a partir de processos que dão pouca importância à elaboração interna dos conflitos morais, ao passo que ressaltam uma rígida categorização moral, a qual resulta em clara imposição de regras.

O que o professor não percebe é que, mesmo com uma boa intenção, acaba por inculcar na criança as regras, sem se dispor a um diálogo crítico sobre os reais motivos de sua existência. Por exemplo: os professores, em sua maioria, tendem a dizer às crianças que elas não devem mentir, inclusive usam histórias (Ex.: Pinóquio) para ilustrar isso; contudo não favorecem que a criança elabore isso psiquicamente. E quando pergunta-se à criança por que ela não deve mentir, a resposta é: porque ele disse que não pode; sem ao menos entender o princípio ético que existe por trás dessa regra.

É importante que existam regras. No entanto, tão importante quanto elas e, talvez, anterior a elas, está o processo através do qual estas derivam. Se não pensamos a esse respeito, o que resta é apenas uma imposição normativa de um

valor sobre outro. E, essa imposição, muitas vezes é feita com a utilização das histórias.

O papel do educador, nesse sentido, seria “colocar-se a pensar sobre o espaço de constituição psíquica que se garante ou se sacrifica com essa ou aquela restrição” (Archangelo, 2009, p. 06).

Outro fator preponderante ao utilizar histórias, é ressaltar só o lado bom, ou seja, enaltecer o que é bom na história e negar o mau, como se ele não devesse existir. Bem disse Klein (1975, p. 18 e 19) quando afirmou que:

... embora todos saibamos, ou devêssemos saber, que os sentimentos agressivos existem em nós mesmos e nos outros, em geral não nos agrada particularmente a idéia da existência dos mesmos, tanto que inconscientemente reduzimos e subestimamos sua importância. Não enfocamos o olhar sobre eles, mas conservamo-los nas bordas externas do nosso campo visual e não permitimos que participem da imagem global que nós fazemos da vida; mantendo-os assim toldados, eles não se apresentam tão próximos e ativos, tão autênticos e fundamentais, e, portanto tão alarmantes como se os enxergássemos distintamente.

O uso de histórias é um importante recurso que auxilia a criança na elaboração de seus conflitos, e quando uma criança se depara com uma história é natural que ela queira “saber de todo o processo que acontece, do nascimento até a morte, (já que) faz parte da curiosidade natural da criança, pois se trata da vida em geral e da sua própria particular” (Abramovich, 1997, p. 98).

A história influenciará e auxiliará a criança na elaboração de seus conflitos, caso esta se identifique com ela. Infelizmente, muitas das histórias modernas evitam abordar problemas existenciais, como se estivessem protegendo a criança contra um mal, a rigor, privam-na do contato com o cerne dos conflitos próprios da experiência humana e das inúmeras possibilidades que as histórias oferecem para o enfrentamento e elaboração desses. Pois,

a criança necessita muito particularmente que lhe sejam dadas sugestões em forma simbólica sobre o modo como ela pode lidar com essas questões e amadurecer com segurança. As histórias ‘seguras’ não mencionam nem a morte, nem o envelhecimento – os limites à nossa existência –, nem tampouco o desejo de vida eterna. O conto de fadas, em contraste, confronta a criança honestamente com as dificuldades humanas básicas (Bettelheim, 2007, p.15).

Ao fim desse trabalho, indago se a formação do professor dá a ele ferramentas para pensar no desenvolvimento afetivo de seus futuros alunos. Se sim,

por que, em sua tarefa diária, ele acaba por privilegiar outros aspectos em detrimento deste. Se o professor não tiver uma formação que contemple o desenvolvimento psíquico da criança a partir de uma visão mais abrangente, que não se restrinja a aspectos cognitivos, terá muita dificuldade em reconhecer importantes processos que permanentemente estão em jogo em sala de aula. Se não for capaz de reconhecer os sentimentos que ali circulam, sejam eles 'bons ou maus', não poderá proporcionar à criança o contato necessário com aquilo que diz respeito a sua própria natureza, ao seu desenvolvimento.

A criança tem sentimentos e conflitos - assim como o adulto - e "podemos ser um pouco de tudo, como pessoas contraditórias que somos, conforme a visão que tenhamos de nós mesmos, do outro e do mundo" (Abramovich, 1997, p. 41).

Ao serem negados pelo adulto, os sentimentos e as emoções das crianças tendem a ser desprezados por elas, ao invés de aceitos e legitimados. Daí a relevância das histórias infantis, mesmo quando desacompanhadas do acolhimento necessário do adulto contador.

É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve – com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma dela fez (ou não) brotar... Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário (Abramovich, 1997, p.17).

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVICH, F. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1997.

ALVES, A. E. *Entrevista com Aletéia Eleutério Alves concedida à Kietrine Christine Rodrigues de Jesus, 19/11/2008*. Entrevista via email.

ARCHANGELO, A. *A ética como alternativa à cultura do literalismo*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/5_archangelo.pdf - Acesso em 29 de outubro de 2009.

BELLI, V. *Psicanálise e literatura: o "e" da questão*. Paradoxa: Projetivas múltiplas em educação. Rio de Janeiro: UNIVERSO. Ano II, nº 4, 1996-1997.

BENJAMIM, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: *Magia e técnica, arte e política. Ensaios sobre a literatura e a história da cultura*. São Paulo: Editora brasiliense, 1987.

BENJAMIM, W. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Duas Cidades, 2002.

BETTELHEIM, B. *A psicanálise dos contos de fadas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

BETTELHEIM, B. *A psicanálise dos contos de fadas*. São Paulo: Paz e Terra, 2007. 21ª edição revisada.

CARDOSO, I. A narrativa silenciada. In: *Para Uma Crítica do Presente*. São Paulo, Editora 34, 2001.

FREUD, S. *O ego e o id e outros trabalhos*. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

GUTTMANN, M. *Literatura infantil no desenvolvimento emocional e intelectual das crianças*. Páginas abertas. São Paulo: Ed. Paulus. Ano 32, nº 31, 2007.

KLEIN, M. *Amor, ódio e reparação: as emoções básicas do homem do ponto de vista psicanalítico*. São Paulo: Ed. Da Universidade de São Paulo, 1975.

KLEIN, M. *Inveja e gratidão*. Rio de Janeiro: Imago, 1991.

KLEIN, M. Estágios iniciais do conflito edipiano e da formação do superego. In: *A psicanálise de crianças*. Rio de Janeiro, Imago, 1997.

LAPLANCHE, J. *Vocabulário da psicanálise / Laplanche e Pontalis*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

MARTINHO, B. F. C. S. *O livro e a criança pequena: contando histórias na educação infantil (0-3)*. Campinas, São Paulo: [s.n.], 2007.

MENESES, A. B. de. Literatura e psicanálise. In: BARONE, L.M.C. *A psicanálise e a clínica extensa*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

OLIVEIRA, M. K. de. A mediação simbólica. In: *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1993.

OLIVEIRA, C. M. de. *A importância do maravilhoso na literatura infantil*. Disponível em: <http://www.graudez.com.br/litinf/marav.htm> - Acesso em 21 de novembro de 2008.

OLIVEIRA, C. M. de. *A literatura infantil*. Disponível em: <http://www.graudez.com.br/litinf/origens.htm> - Acesso em 10 de março de 2009.

PAIVA, L. E. *Literatura infantil: Um recurso para abordar temas existenciais com nossas crianças*. Páginas Abertas. São Paulo: Ed. Paulus. Ano 32, nº 30, 2007.

ROSEBAUM, Y. Um sonho inquietante. In: BARONE, L.M.C. *A psicanálise e a clínica extensa*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

RUSTIN, M. Innate Morality: a psychoanalytic approach to moral education. In: *Reason and unreason: psychoanalysis, science and politics*. London: Continuum, 2001. Tradução de Cristiano Di Giorgi e Ana Archangelo, de circulação restrita, para fins exclusivamente acadêmicos.

SAFRA, G. *Curando com histórias*. São Paulo: Edições Sobornost, 2005.

SAMPAIO, C. P. Conjugações entre a psicanálise e literatura. In: BARONE, L.M.C. *A psicanálise e a clínica extensa*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

SILVA, M. B. C. *Contar histórias uma arte sem idade*. São Paulo: Ática, 1986.

QUINODOZ, J. *Ler Freud: guia de leitura da obra de S. Freud*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

WINNICOTT, D. W. O ódio na contratransferência. In: *Da pediatria à psicanálise*. Rio de Janeiro: Imago, 2000.

7.1 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DAS HISTÓRIAS

BRAIDO, Eunice. *A joaninha diferente*. São Paulo: FDT, 1998. – (Coleção zum zum).

CARDOSO, Leonardo Mendes. *Os ouvidos de Bolota*. São Paulo: editora do Brasil, 1996.

Coleção 12 fábulas de ouro / ilustrações Carlos Busquettes; tradução Marcelo Toledo. *O gato de botas*. São Paulo: Maltese, 1993.

Coleção 12 fábulas de ouro / ilustrações Carlos Busquettes; tradução Marcelo Toledo. *João e Maria*. São Paulo: Maltese, 1993.

Coleção 12 fábulas de ouro / ilustrações Carlos Busquettes; tradução Marcelo Toledo. *Bambi*. São Paulo: Maltese, 1993.

Coleção 12 fábulas de ouro / ilustrações Carlos Busquettes; tradução Marcelo Toledo. *O patinho feio*. São Paulo: Maltese, 1993.

Coleção 12 fábulas de ouro / ilustrações Carlos Busquettes; tradução Marcelo Toledo. *Chapeuzinho Vermelho*. São Paulo: Maltese, 1993.

Coleção 12 fábulas de ouro / ilustrações Carlos Busquettes; tradução Marcelo Toledo. *Alice no país das maravilhas*. São Paulo: Maltese, 1993.

Coleção 12 fábulas de ouro / ilustrações Carlos Busquettes; tradução Marcelo Toledo. *Branca de Neve e os sete anões*. São Paulo: Maltese, 1993.

Coleção 12 fábulas de ouro / ilustrações Carlos Busquettes; tradução Marcelo Toledo. *O pequeno polegar*. São Paulo: Maltese, 1993.

Coleção 12 fábulas de ouro / ilustrações Carlos Busquettes; tradução Marcelo Toledo. *Pinóquio*. São Paulo: Maltese, 1993.

Coleção 12 fábulas de ouro / ilustrações Carlos Busquettes; tradução Marcelo Toledo. *Cinderela*. São Paulo: Maltese, 1993.

DOMINGOS, Assis de Souza-Mingo. *Guinha e Elias: O pequeno bombeiro*. São Paulo: Melhoramentos, 1994.

FILHO, Geraldo H. Kool . Coleção Princesas inesquecíveis: A Bela e a Fera. Santa Catarina: Bicho esperto.

FRANÇA, Mary e FRANÇA, ELIARDO. *O barco*. São Paulo: Ática, 2008.

GUEDES, Avelino. *O sanduíche da dona Maricota*. São Paulo: Moderna, 1991. – (Coleção hora da fantasia).

MUNIZ, Flávia. *Rita, não grita!* São Paulo: Melhoramentos, 2006. – (Série: Algodão doce).

OBS: A história “Girafinha Flor” e o conto “Rapunzel”, não possuíam referência bibliográfica, porque faziam parte da coleção de cartazes que a professora possuía, e não tinha o exemplar na biblioteca para consultar a referência.

7. ANEXOS

RESUMOS DAS HISTÓRIAS:

- **Girafinha Flor¹⁴**

A girafinha Flor morava sozinha e se sentia muito solitária. Da sua janela, ela olhava tudo que acontecia na floresta, todos ali eram gentis com ela, mas ela não tinha muita coragem de conversar com eles. Um dia ela resolveu ir atrás de um remédio para sua solidão na cidade, então se arrumou e partiu.

No caminho ela encontrou o macaco que perguntou aonde ela ia e pediu que não demorasse, pois iria sentir sua falta. Mais a frente o coelho cinzento disse o mesmo que o macaco. A cabrinha pintada pediu que ela voltasse logo para ser sua madrinha de casamento.

A girafinha continuou andando, mas ao avistar a estrada parou e pensou. Ela havia descoberto o que precisava, então mudando o rumo voltou o mais rápido que pode à floresta. O papagaio, que a viu, gritou que ela fosse depressa, porque já estava escurecendo. Ela continuou correndo, mas a noite chegou; ela queria pedir ajuda, porém os animais já estavam dormindo nos seus ninhos. De repente, apareceram uns vaga-lumes e a girafinha pediu que eles iluminassem seu caminho, seu pedido foi prontamente atendido e logo ela chegou à sua casa.

Naquela noite ela dormiu e sonhou que brincava com todos os amigos que ela descobriu que tinha. No dia seguinte, acordou e preparou uma festa, enviando convites para todos os seus amigos. Foi uma grande festança, com uma placa de boas vindas e muita comida boa. Nessa festa eles conversaram bastante, tudo o que não tinham conversado por muito tempo. E a girafinha Flor descobriu que não é mais solitária, pois agora ela encontrou amigos. “E você, já encontrou amigos também?”

¹⁴ Esta história não possuía bibliografia do exemplar utilizado.

- **BRAIDO, Eunice. *A joaninha diferente*. São Paulo: FDT, 1998. – (Coleção zum zum).**

Petipoá era uma joaninha que não estava contente, porque não tinha nenhuma pintinha. Sua mãe dizia que todos eram diferentes, mesmo dentro de uma mesma família, mas ainda assim todas as outras joaninhas riam dela.

Um dia os pulgões atacaram a plantação todos os rapazes foram convocados para guerra, as mulheres deviam ficar em casa cuidando das larvinhas. Mas Petipoá, que não tinha medo, resolveu se alistar e sozinha ela dava cabo de muitos pulgões.

No final de cada batalha ela ganhou uma medalha, e voltou para casa como uma heroína com as “valorosas ‘pintas’ que bravamente conquistou” (p.16).

- **CARDOSO, Leonardo Mendes. *Os ouvidos de Bolota*. São Paulo: editora do Brasil, 1996.**

Esta história fala sobre os ouvidos de um elefante, mostrando que ele é protegido pelas orelhas e é responsável por escutar tudo. Também mostra suas características externas e internas e as coisas que lhe fazem mal, tal como colocar palitos ou objetos “nos furinhos das orelhas” (p.12).

Aborda questões de higiene e de cuidados com o ouvido, ressaltando que quando tiver sentindo alguma dor, deve ir ao médico.

- **FRANÇA, Mary e FRANÇA, ELIARDO. *O barco*. São Paulo: Ática, 2008.**

Um menino se despede de seus pais e vai navegar no seu barco. Nessa viagem, ele vê peixes de todos os tamanhos, a tartaruga nadando, as montanhas, o jacaré dormindo, a onça bebendo água e o índio pescar. Mas as águas do rio, que não param, vão até o mar. E ele também resolve ir até lá também, através da sua imaginação, no seu barco de papel.

- **DOMINGOS, Assis de Souza-Mingo. *Guinha e Elias: O pequeno bombeiro*. São Paulo: Melhoramentos, 1994.**

Guinha ia receber a visita de Elias, que morava na cidade, e então preparou uma torta de frutas. Ele chegou no horário, e após se cumprimentarem, eles foram tomar o lanche. Mas Joana entra na casa gritando que há fogo na floresta e ao saírem para ver acabam derrubando a torta no chão.

Chegando ao local eles vêem um fósforo, que provocou um pequeno incêndio, mas que poderia crescer e queimar toda floresta. Todos os que estavam no local pensam no que podem fazer, e Elias tem uma idéia. Montar uma mangueira com os juncos, que parecem talos ocos, e assim trazer a água do rio até o local onde estava com fogo.

Eles conseguiram apagar o fogo e voltaram para a casa da Guinha para comemorar. Elias tentou fazer outra torta, mas não conseguiu; Guinha o consolou dizendo que nem sempre um bom bombeiro é um bom cozinheiro.

- **GUEDES, Avelino. *O sanduíche da dona Maricota*. São Paulo: Moderna, 1991. – (Coleção hora da fantasia).**

A galinha Maricota preparou um sanduíche com pão, milho, quirera e ovo, mas quando foi comer a campainha tocou, era o bode Serafim que queria acrescentar no sanduíche capim. Então chegou o gato Kim que queria colocar sardinha, em seguida veio o cão João que sugeriu que colocassem um osso, a abelha Isabel palpitou que deveria ter mel, o macaco que ouvia a conversa disse que faltava a banana, chega então o rato e diz que eles se esqueceram do queijo.

No final vem a raposa Celinha que olha para Maricota e diz que falta a galinha. Maricota ficou muito brava, jogou fora o sanduíche e começou a fazer outro, nele colocou apenas o que queria: pão, milho, quirera e ovo.

- **MUNIZ, Flávia. *Rita, não grita!* São Paulo: Melhoramentos, 2006. – (Série: Algodão doce).**

Rita é uma menina magricela, tagarela e gritadeira. Tem nariz arrebitado, cabelo espetado amarrado com fita amarela. Logo no café da manhã, se não tem o que ela quer, começa a gritar. Ela também grita e faz birra quando está se vestindo e quando está na escola; apesar de sua mãe e seu colegas sempre pedirem para ela não gritar. Nas brincadeiras ela também só gritava e seus amigos já não agüentavam mais, então começaram a não chamá-la mais para brincar. Rita percebeu e ficou chateada, mas daí a vovó chegou e trouxe um lindo presente, que fez Rita pensar que seus amigos iam querer brincar com ela.

A brincadeira era da bola maluca, tinha que enfiar o palito no buraco da caixa sem estourar o balão que estava lá dentro. Seus amigos estavam todos se saindo bem, mas na vez da Rita o balão estourou e todos ficaram esperando ela gritar. Mas ao invés de gritar, Rita começou a gargalhar, e a brincadeira seguiu em frente, com todos se divertindo bastante.

Rita deixou sua mania de gritar de lado e decidiu resolver as coisas numa boa, achando tudo engraçado e “para as coisas mais difíceis procura a melhor solução” (p. 15).

RESUMOS DOS CONTOS DE FADAS:

Cada história pode englobar em seu enredo diversos conflitos, estes variam de acordo com a singularidade de cada criança, porque depende do que ela está vivendo (ou fantasiando) no momento que ouviu a história.

Entretanto, nomeei alguns dos conflitos que os contos de fadas, utilizados pela professora, podem ter: tanto em seu enredo, quanto os conflitos que notei nas reações das crianças quando ouviram o conto.

- **Rapunzel**¹⁵

A esposa de um lenhador estava grávida e os dois estavam muito felizes. Ao lado da casa deles morava uma velha bruxa rabugenta que tinha uma linda horta. Um dia a mulher do lenhador ficou com vontade de comer os rabanetes da horta, o marido pulou o muro da casa da bruxa, porque sabia que esta não os daria caso ele pedisse, e pegou os rabanetes que sua esposa comeu com prazer. Mas ela não ficou satisfeita e queria mais. Seu marido pulou novamente, mas dessa vez a bruxa o viu e em troca dos rabanetes ela pediu o bebê que ia nascer, o lenhador aceitou a proposta.

Quando o bebê nasceu a bruxa foi buscá-lo. O bebê era uma linda menina que foi trancada em uma torre sem portas e a bruxa entrava nela pelas tranças da menina, que se chamava Rapunzel.

Um dia o príncipe a ouviu cantar e queria chegar até ela, mas a torre não tinha portas. Quando ele viu como a bruxa subia até o alto da torre resolveu fazer o mesmo, e chegando lá viu Rapunzel e passou a visitá-la todas as noites, com o tempo eles se apaixonaram e planejaram fugir. Mas a bruxa descobriu, cortou as tranças da Rapunzel, a abandonou no deserto e quando o príncipe veio vê-la a bruxa o empurrou nos espinhos, por isso o príncipe ficou cego.

Um dia ele ouviu a voz de uma moça e reconheceu que era Rapunzel, ela, ao ver seu amor cego, chorou e duas lágrimas caíram nos olhos dele fazendo-o recuperar a visão. Eles se casaram e tiveram muitos filhos.

Conflitos que aborda: Complexo de Édipo, amor e ódio, agressividade.

- **Coleção 12 fábulas de ouro / ilustrações Carlos Busquetes; tradução Marcelo Toledo. *O gato de botas*. São Paulo: Maltese, 1993.**

Um moleiro que estava velho dividiu a herança entre seus três filhos, ao primeiro deu um moinho, ao segundo um burrinho e ao terceiro o gato da casa. Mas este não era um gato comum, ele falava e usava botas. O gato disse ao seu dono que não se arrependeria de tê-lo ganhado; ele foi até o rei e ofereceu duas perdizes

¹⁵ Este conto de fadas não possuía bibliografia do exemplar utilizado.

dizendo que foi o Marques de Carabás quem deu. Depois disse ao seu dono, Marcos, que tirasse as roupas e entrasse no rio, quando a carruagem real passou, ele disse ao rei que seu dono, Marques de Carabás, havia sido roubado, o rei, que se sentiu na obrigação de retribuir os presentes, deu roupas novas a Marcos e o convidou para um passeio.

O gato de botas foi na frente e pediu que os camponeses dissessem que aquelas terras pertenciam ao Marques de Carabás com a promessa de livrá-los do terrível gigante. Os camponeses disseram o que o gato mandou e o rei ficava cada vez mais admirado. O gato foi até o palácio do gigante, que tinha poderes mágicos, e o desafiou a se transformar em um ratinho, o gigante o fez e foi preso pelo gato.

Quando chega a carruagem do rei o gato apresenta o castelo como sendo do seu dono. O rei admirado oferece um pedido a Marcos, que pede a mão da princesa em casamento.

Com o tempo o rei conhece melhor Marcos e suas qualidades e assim concede a mão de sua filha. Marcos se casa com a princesa e vive feliz com ela e com seu precioso gato no castelo.

Conflitos que aborda: Medo, complexo de Édipo, conceitos morais-mentira.

- **Coleção 12 fábulas de ouro / ilustrações Carlos Busquetes; tradução Marcelo Toledo. João e Maria. São Paulo: Maltese, 1993.**

Dois irmãos que moravam com os pais se perderam no bosque, de manhã, quando passou o medo, eles começaram a procurar o caminho e descobriram uma casa feita de doces, e, como estavam com fome, começaram a comer.

Uma velhinha apareceu e os convidou para entrar, mas dentro da casa ela se transformou em uma bruxa que prendeu João e fez Maria de empregada, sempre maltratando ela e engordando João para comê-lo mais tarde.

Todos os dias a bruxa o examinava para ver se ele tinha engordado, como ela enxergava mal e ele era esperto, João a fazia apalpar um ossinho de frango para imaginá-lo sempre magro.

Um dia Maria descobriu onde a bruxa guardava a chave da cela, então ela libertou João e os dois empurraram a bruxa para dentro do fogo. Livres, eles voaram

em um cisne de volta para a casa de seus pais, levando os tesouros encontrados na casa da bruxa.

Conflitos que aborda: Medo, agressividade.

- **Coleção 12 fábulas de ouro / ilustrações Carlos Busquetes; tradução Marcelo Toledo. *Bambi*. São Paulo: Maltese, 1993.**

Na primavera nasceu um cervo chamado Bambi, todos na floresta estavam muito felizes e foram conhecê-lo. Chegou o inverno e com ele a neve que foi uma nova descoberta para Bambi, nesse tempo vieram os caçadores e sua mãe acabou sendo atingida por um dos tiros.

Bambi ficou muito triste e foi se juntar a seus outros amigos e à Falina, sua amiga de infância, que com o passar do tempo juntos se tornou seu amor. Um dia, parte da floresta pegou fogo e Bambi ajudou os animais menores a fugirem, atravessando o rio. Nesse dia Bambi percebeu que o perigo o havia transformado em um adulto.

Conflitos que aborda: Medo, morte.

- **Coleção 12 fábulas de ouro / ilustrações Carlos Busquetes; tradução Marcelo Toledo. *O patinho feio*. São Paulo: Maltese, 1993.**

Na ninhada da mamãe pata nasceu um patinho muito feio, que era desprezado pelos seus irmãos, pelos outros animais da fazenda, e até mesmo, pela sua mãe. Por isso ele fugiu, andou muito, e como chegou o inverno, ele encontrou abrigo na lenha amontoada de uma casa.

A dona da casa o descobriu e resolveu cuidar dele, mas como o gato ficou com ciúmes do patinho derrubou um saco de farinha para que a dona da casa o expulsasse.

Quando chegou a primavera o patinho foi até ao lago e lá foi convidado pelos cisnes para entrar na água. Dentro da água notou que era igual a eles, encontrando uma família que nunca o abandonaria.

Sem nenhum rancor, voou sobre a fazenda que nasceu com sua nova família e acenou para mamãe pata e seus irmãos que ficaram admirados ao ver como ele ficou lindo.

Conflitos que aborda: Amor e ódio, ciúmes, aceitar o que é diferente.

- **Coleção 12 fábulas de ouro / ilustrações Carlos Busquetes; tradução Marcelo Toledo. *Chapeuzinho Vermelho*. São Paulo: Maltese, 1993.**

Uma linda menina, Chapeuzinho Vermelho, morava com sua mãe que preparou um cesto cheio de doces para que a menina levasse à sua avó que estava doente. No caminho ela encontra o lobo que a pergunta onde está indo e a manda por um caminho mais longe.

O lobo chega mais rápido na casa da avó e tenta agarrá-la, mas a velhinha se tranca no armário. Quando Chapeuzinho chega, estranha ao ver a vovó, que na verdade era o lobo disfarçado. Como ele tenta comê-la Chapeuzinho foge gritando por socorro; alguns caçadores a ouvem e matam o lobo. No final ela e sua vovó ficam salvas do lobo.

Conflitos que aborda: Bem e mau, agressividade, mentira.

- **Coleção 12 fábulas de ouro / ilustrações Carlos Busquetes; tradução Marcelo Toledo. *Alice no país das maravilhas* São Paulo: Maltese, 1993.**

Alice estava lendo um livro quando viu um coelho branco e decidiu segui-lo. Ela caiu em um buraco e chegou até uma porta que só conseguiu passar por ela após tomar um líquido para encolher.

Alice entra no País das Maravilhas e lá conheceu muitos personagens, entre eles a rainha que a convidou para um jogo. Como Alice estava ganhando, e a rainha não gostava de perder, ela mandou Alice para um julgamento onde a condenou por inventar histórias. No momento em que iria ser decapitada Alice acordou embaixo da árvore que estava quando viu o coelho branco passar.

Conflitos que aborda: Fantasiar, agressividade.

- **Coleção 12 fábulas de ouro / ilustrações Carlos Busquetes; tradução Marcelo Toledo. *Branca de Neve e os sete anões*. São Paulo: Maltese, 1993.**

Branca de Neve tinha uma madrasta que por invejar sua beleza pediu para que um caçador a matasse. Ele não teve coragem e mandou que ela fugisse. Ela encontrou uma casinha no meio da floresta e ao entrar viu que tudo era pequeno; ela arrumou a casa e, cansada, foi dormir.

Os moradores da casa, sete anões, chegaram e se surpreenderam ao ver a casa toda arrumada. Quando viram a Branca de Neve e ouviram a história dela, eles a deixaram morar ali.

Um dia a madrasta descobriu, através de seu espelho mágico, que Branca de Neve estava viva, então ela se disfarçou de velhinha, envenenou uma maçã e a ofereceu à Branca de Neve, esta comeu e desmaiou. Quando os anões chegaram, viram ela caída e choraram muito, mas um príncipe passou no local, se apaixonou por Branca de Neve e a beijou, ela acordou e também se apaixonou pelo príncipe. Os dois se casaram e foram morar no castelo dele.

Conflitos que aborda: Complexo de Édipo, inveja, bem e mau, morte.

- **FILHO, Geraldo H. Kool . Coleção Princesas inesquecíveis: *A Bela e a Fera*. Santa Catarina: Bicho esperto.**

Morava em um castelo um jovem príncipe que era bastante egoísta, um dia uma velha pediu abrigo, mas ele negou. A velha que era uma bruxa o transformou em uma Fera, e esse feitiço só seria quebrado quando ele recebesse um beijo de amor.

Um morador da vila próxima do castelo resolveu parar e apanhar uma flor para sua filha Bela. Mas a Fera o pegou e o prendeu, só seu cavalo escapou e foi até Bela contar o que aconteceu.

Bela foi falar com a Fera e se ofereceu para ficar no lugar de seu pai. A Fera aceitou e com o passar do tempo eles se tornaram grandes amigos. Os moradores da vila planejaram e invadiram o castelo para salvar Bela, na invasão atingiram a

Fera com uma punhalada, mas Bela, que agora gostava da Fera, foi até onde ele caiu, disse que o amava e lhe deu um beijo, nesse momento a Fera se transformou em um lindo príncipe.

Conflitos que aborda: Amor e ódio, complexo de Édipo.

- **Coleção 12 fábulas de ouro / ilustrações Carlos Busquetes; tradução Marcelo Toledo. *O pequeno polegar*. São Paulo: Maltese, 1993.**

Um pobre lenhador disse a sua mulher que abandonaria seus filhos na floresta, pois não tinha mais dinheiro para sustentá-los. Polegar, um dos sete filhos, ouviu o pai falando e quando foram para a floresta ele jogou migalhas de pão para marcar o caminho, mas os pássaros comeram-nas.

Polegar guiou seus irmãos até uma casa onde foram recebidos por uma senhora muito gentil, porém logo chegou o dono da casa, um gigante terrível que prendeu as crianças para comê-las na manhã seguinte.

As crianças estavam tentando fugir e a senhora colocou sonífero no vinho do gigante para ajudá-las; quando ele percebeu a fuga foi atrás das crianças, mas logo caiu no sono.

O pequeno Polegar calçou a bota sete-léguas do gigante e foi avisar o rei. O gigante foi capturado e o rei agradecido deu uma bolsa cheia de medas de ouro para Polegar e seus irmãos, com isso eles puderam voltar para casa de seus pais para viverem juntos.

Conflitos que aborda: Voracidade, medo, pulsão de vida e pulsão de morte, ódio, agressividade.

- **Coleção 12 fábulas de ouro / ilustrações Carlos Busquetes; tradução Marcelo Toledo. *Pinóquio*. São Paulo: Maltese, 1993.**

Um carpinteiro chamado Gepeto, que não tinha filhos, resolveu construir um boneco de madeira que depois de pronto se mexia e falava, Gepeto o chamou de Pinóquio.

Ele ia mandar Pinóquio para a escola, mas este ouviu o som do circo e o seguiu; o dono do circo o confundiu com um de seus fantoches e o prendeu. Mas como ele não era tão malvado, ao saber da história de Pinóquio, logo o soltou e lhe deu algumas moedas.

O gato e a raposa estavam observando Pinóquio desde que ele tinha saído de casa, e como sabiam que ele estava com dinheiro, falaram que conheciam um campo milagroso onde suas moedas se multiplicariam. Pinóquio os ouviu e enterrou suas moedas no tal campo, o gato e a raposa prenderam Pinóquio e roubaram seu dinheiro.

Ele acordou na casa da fada e quando ela perguntou o que tinha acontecido Pinóquio mentiu e viu que seu nariz começou a crescer, como ele percebeu que estava errado contou a verdade para a fada e seu nariz voltou ao tamanho normal.

Pinóquio ia voltando para a casa quando encontrou o Zé Bagunça que o convenceu a ir até a ilha dos prazeres. Na ilha Pinóquio e as outras crianças se transformaram em burros e foram vendidos para um circo. Neste, Pinóquio quebra a perna e é lançado ao mar.

Gepeto, que estava procurando Pinóquio no mar, foi engolido por uma baleia e Pinóquio também. Dentro da baleia eles se abraçaram e esqueceram de todas as tristezas do passado, a baleia espirrou e os dois nadaram até chegar na praia.

Então descobriram que Pinóquio não era mais de madeira, mas sim um menino de verdade.

Conflitos que aborda: Conceito moral – mentira.

- **Coleção 12 fábulas de ouro / ilustrações Carlos Busquetes; tradução Marcelo Toledo. Cinderela. São Paulo: Maltese, 1993.**

Cinderela era uma linda menina que vivia com sua madrasta e suas duas meio-irmãs. Um dia o rei declarou que daria uma festa para seu filho e que todas as donzelas do reino estavam convidadas.

A madrasta de Cinderela a fez lavar e passar a sua roupa e de suas filhas para que elas fossem ao baile, não sobrando tempo para que Cinderela se arrumasse.

Quando a madrasta e as meio-irmãs de Cinderela saíram, a fada madrinha dela apareceu e transformou sua roupinha simples em um lindo vestido e uma abóbora velha em uma carruagem, também lhe deu um sapatinho de cristal para que ela pudesse ir ao baile; mas teria que voltar à meia noite, pois nesse horário a mágica iria acabar.

Quando Cinderela chegou no baile todos se surpreenderam com a sua beleza, inclusive a madrasta e as meio-irmãs que não a reconheceram. O príncipe ficou encantado e só dançou com ela a noite toda.

Ao soar da meia noite Cinderela saiu correndo deixando na escada um dos sapatinhos de cristal. O príncipe, que tinha se apaixonado, resolveu procurar a dona do sapatinho e disse que se casaria com ela.

A madrasta e as meio-irmãs experimentaram o sapatinho, mas nenhuma delas tinha o pé tão pequeno quanto o de Cinderela. Ela finalmente tomou coragem e foi experimentar o sapatinho que entrou perfeitamente em seus pés.

O príncipe se casou com ela e a levou para morar no palácio, onde eles viveram felizes para sempre.

Conflitos que aborda: Bem e mau, medo.