

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGEFB
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**



**A IMPORTÂNCIA DOS CONTOS DE FADAS PARA O DESENVOLVIMENTO
PSICOSSEXUAL DA CRIANÇA: O QUE PENSAM, O QUE DIZEM E O QUE
FAZEM AS PROFESSORAS?**

Eritânia Silmara de Brittos

Francisco Beltrão - PR
2016

ERITÂNIA SILMARA DE BRITTOS

**A IMPORTÂNCIA DOS CONTOS DE FADAS PARA O DESENVOLVIMENTO
PSICOSSEXUAL DA CRIANÇA: O QUE PENSAM, O QUE DIZEM E O QUE
FAZEM AS PROFESSORAS?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação – nível de Mestrado – Área de concentração: Educação, Linha de Pesquisa Cultura, Processos Educativos e Formação de Professores, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Giseli Monteiro Gagliotto

Francisco Beltrão - PR
2016

Catálogo na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Unioeste – SBU

Brittos, Eritânia Silmara de
B862i A importância dos contos de fadas para o desenvolvimento
psicossexual da criança: o que pensam, o que dizem e o que
fazem as professoras?. / Eritânia Silmara de Brittos. –
Francisco Beltrão, 2016.
187 f.

Orientadora: Prof^a Dra. Giseli Monteiro Gagliotto.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade
Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Francisco Beltrão,
2016.

1. Literatura infantojuvenil. 2. Professores - Formação. 3.
Educação sexual. 4. Psicanálise. I. Gagliotto, Giseli Monteiro.
II. Título.

CDD 20. ed. – 370.71

Sandra Regina Mendonça CRB – 9/1090

FOLHA DE APROVAÇÃO

ERITÂNIA SILMARA DE BRITTOS

TÍTULO DO TRABALHO: “A IMPORTÂNCIA DOS CONTOS DE FADAS PARA O DESENVOLVIMENTO PSICOSSEXUAL DA CRIANÇA: O QUE PENSAM, O QUE DIZEM E O QUE FAZEM AS PROFESSORAS?”

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado, Área de Concentração: Educação, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão, julgada adequada e aprovada, em sua versão final, pela Comissão Examinadora, que concede o Título de Mestra em Educação a autora.

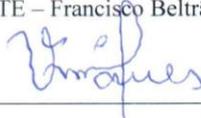
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Carlos Antônio Bonamigo
UNIPAR – Francisco Beltrão



Prof.ª Dr.ª Janajna Damasco Umbelino
UNIOESTE – Francisco Beltrão



Prof.ª Dr.ª Vera Márcia Marques Santos
UDESC - Florianópolis



Prof.ª Dr.ª Giseli Monteiro Gagliotto
Orientadora – PPGEFB - UNIOESTE – Francisco Beltrão

Francisco Beltrão, 22 de fevereiro de 2016

Aos meus Pequenos Amores, Vinícius e Guilherme
Representando todas as crianças,
E a todos os Pequenos Adultos, que um dia já foram criança...

"Tu te tornas eternamente responsável pelo que cativas"
_O Pequeno Príncipe
(SAINT-EXUPÉRY, 1943)

AGRADECIMENTOS

*"Não sei... se a vida é curta
ou longa demais para nós,
mas, sei que nada do que vivemos tem sentido,
se não tocamos o coração das pessoas"¹.*

*Hoje meu sentimento é de GRATIDÃO, a cada um de vocês que caminharam
ao meu lado e contribuíram para tornar esse sonho possível:*

*À minha família, Mamãe Candinha, Papai Mindo,
Mana Kéia e "cunha" Edivaldo,
Mano Eriton e meus príncipes Vini e Gui...
Obrigada por terem me dado asas para voar,
E Milllll motivos retornar ao ninho!!!*

*Com vocês soube o verdadeiro sentido da palavra "PORTO SEGURO",
Presença que acalenta, que por incontáveis vezes souberam ser:*

*o colo que acolhe,
o braço que envolve,
a palavra que conforta,
o silêncio que respeita,
a alegria que contagia,
a lágrima que corre,
o olhar que acaricia,
o desejo que sacia,
o amor que promove.
E isso não é coisa de outro mundo,
é o que dá sentido à vida.
É o que faz com que ela não seja nem curta,
nem longa demais,
mas que seja intensa,
verdadeira, pura enquanto ela durar...²
Amor além da vida!!!*

*Meu obrigado mais que especial a minha "Mamis Poderosa",
Que mesmo distante, se fez tão presente...*

¹ Trecho do poema, Saber Viver de Cora Carolina.

² Trecho do poema, Saber Viver de Cora Carolina.

*Tenha certeza que suas ligações carregadas de amor, carinho, incentivo,
conforto e perseverança fazem a Diferença em meus dias!!!*

*À minha orientadora: prof^a Giseli,
Por me apontar o caminho e me fazer trilhar cada passo com amor, carinho,
Seriidade e disciplina...
Obrigada por me instigar, por me desafiar e me Mostrar que posso ir além,
Por me ensinar a ser uma pesquisadora comprometida e,
a cada dia mais envolvida com a Educação Sexual.*

*Aos Mestres: Carlos Bonamigo, Caroline, Janaína e Vera
Por guiarem meu caminho
E me possibilitarem ver além das minhas limitações.*

*Às amigas que a vida me deu para chamar de irmãs: Franzita e Aninha,
Obrigada pela cumplicidade, carinho, amor e companheirismo.
Sou grata pelos abraços apertados, sorrisos sinceros,
Alegrias compartilhadas, aprendi e cresci muito com nossa amizade...
Minhas amoras foram algumas...*

*"[...]Lágrimas na vitória
Sempre na derrota ou glória
É luz na escuridão
Somos um só coração
Sempre vivo na memória
Faz parte da minha história
Nada vai nos separar
A amizade é tudo!
É se dar sem esperar
Nada em troca dessa união
É ter alguém pra contar
Na indecisão!
Nunca se desesperar
Sempre ali pra estender a mão
Maior valor não há!
É feito irmão!³*

*Franzita, amora da minha vida,
Meu obrigada mais que especial a você pela sua amizade sincera,*

³ Trecho da música, A Amizade é tudo de Tiaguinho.

*Pela sua mão amiga que me manteve firme em tantos momentos da
caminhada,
Pelos sorrisos compartilhados, pelas lágrimas secadas,
Pelas palavras de carinho que sempre me fizeram acreditar que tudo era
possível (até mesmo quando eu dizia que já não tinha mais forças) ...
Você esteve sempre do meu lado,
Me fazendo acreditar que eu era forte
E que dentro de mim tinha uma menina sonhadora
Capaz de conquistar muito mais do que imaginava...
Eu não encontro palavras para descrever o quanto você foi importante
durante essa caminhada.
Cada conquista, cada crédito cumprido,
Cada evento realizado, cada página dissertada,
... enfim,
Nada do que eu diga será capaz de expressar a imensidão do amor e do
carinho que sinto por você, minha amora.
Obrigada por fazer parte dessa história!!!*

*À todas as GEDULinaS, pelo companheirismo nos momentos de estudos,
Em especial as que percorreram esse caminho ao meu lado,
Giza, D'Lorenzi, Suh, Jaque,
Obrigada por terem feito os meus dias mais leves com abraços apertados,
olhares cativantes, ouvidos atentos, palavras de conforto,
Presença que acalenta e, é claro, grata pelo chimarrão compartilhado!
Agradecimento especial a Raoany que chegou a tão pouco tempo,
E com seu jeito de ser, já conquistou seu espaço entre as Gedulinas...
Rao, tenho muito a aprender com você,
Sua leveza ao brincar com as palavras me encanta,
A sensação que tenho é de lhe conhecer a 'milhas'... pois já nas primeiras
conversas brincávamos e zoávamos uma com a outra,
meus desejos são de que essa amizade siga até a eternidade!!!*

*Destaco também, as amizades que conquistei nesses poucos anos de
caminhada acadêmica:
Minhas amigas Pedagogas, Ana Vandressa, Ana Paula, Karla, Elizete,
Eliane e Diandra; obrigada pelos quatros anos da graduação,
A vida pode ter nos dado caminhos diferentes,
Mas nossa amizade perdura...
Destaco, ainda, os que vieram com o tempo: Andressa, Aline Bruna, Ide,
Willian, Mel, Ana Maria, Roh, Kami,*

*Samanta, Thiago, Felipe...
com vocês por perto tudo fica mais leve!!!!*

*Aos colegas de Mestrado: Déa, Tassi, Keissi, Nara, Ivania, Ju, Fer,
Elizângela, Andréa, Mariane, Márcia, Marineiva,
Marilce, Manoel, Mih,
Por todas as manhãs, tardes e noites de aulas,
Pelos eventos compartilhados,
Pelas vezes que conseguimos fazer nossas trocas de experiências em outros
ambientes, nos cafés/chimarrão,
Jantas, pizzas, e é claro que não podemos esquecer das poucas,
Mas, boas geladas...
Foi bom estar com vocês!*

*Aos alunos do segundo ano de pedagogia matutino - 2015,
Que contribuíram, significativamente,
Para a minha experiência em ser professora.
Obrigada pelos inúmeros debates,
Pelas experiências trocadas e pelo carinho com que me receberam.
O desafio valeu a pena, pois aprendi muito com vocês!*

*Aos professores do programa de Pós-Graduação,
Mestrado em Educação da UNIOESTE/Campus de Francisco Beltrão-PR,
por compartilharem seus conhecimentos.*

*À mais solícita das assistentes: Amável Zelinda,
Que sempre esteve de prontidão, para suprir minhas dúvidas e inquietações
na caminhada. Obrigada Ze!!!*

A todos os funcionários da UNIOESTE-PR pelo trabalho e dedicação.

*Grata à Professora Marione Caregnatto pelo cuidado e dedicação ao fazer a
correção ortográfica da minha dissertação, uma vez que, tive a honra de
reencontrá-la depois de 11 anos em que ela foi minha professora, de
Português, no Ensino Médio.*

*Aos CMEIs pela recepção e acolhida e, em especial,
Às professoras que se dispuseram participar dessa pesquisa;
Esse trabalho é de vocês e por vocês!*

*À Secretaria Municipal de Educação:
Por acolher minha pesquisa e possibilitar a realização
Da mesma nos CMEIs do Município de Francisco Beltrão-PR.*

*Muito obrigada à CAPES por financiar minha pesquisa com a bolsa de
estudos, e possibilitar a realização esse sonho.*

BRITTOS, Eritânia Silmara de. **A Importância dos Contos de Fadas para o Desenvolvimento Psicossexual da criança: o que pensam, o que dizem e o que fazem as professoras?** Ano. 2016, 187f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2016.

Este estudo se refere a nossa pesquisa, bibliográfica e qualitativa, desenvolvida junto ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão/PR. Objetivamos conhecer como as professoras utilizam os Contos de Fadas nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) do nosso município. Delineamos o universo dos Contos de Fadas, traçando um panorama de sua origem e estrutura. Dentro desse universo, destacamos os escritores Charles Perrault, Irmãos Grimm e Hans Christian Andersen. Contemplamos os conceitos de mitos, fábulas e contos de fadas, destacando a particularidade de cada um, ressaltando a relevância dos contos na educação das crianças pequenas. Recorremos à teoria psicanalítica para falarmos da importância dessas histórias no desenvolvimento psicossexual da criança. Na revisão empírico-bibliográfica realizamos o levantamento das produções acadêmico-científicas que articulavam Contos de Fadas, Educação, Psicanálise Sexualidade e Educação Sexual, junto às universidades estaduais no Estado do Paraná. Localizamos doze (12) universidades que possuem Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Selecionamos, dos acervos digitais, dezessete (17) teses e dissertações que abordavam nossas categorias de análise. No entanto, não refletiam, exatamente, o nosso objeto de pesquisa, que é os contos de fadas na educação sexual dos CMEIs. Na pesquisa de campo coletamos dados nos quinze (15) CMEIs do município e realizamos entrevistas semiestruturadas com trinta (30) professoras que atuam nos respectivos CMEIs. Nosso propósito estava em responder à seguinte questão: quais as contribuições dos contos de fadas na educação sexual nos CMEIs de Francisco Beltrão? Ancoradas na pesquisa bibliográfica e de campo, identificamos que as professoras se sentem limitadas para realizar um trabalho fundamentado em Educação Sexual Emancipatória, com as crianças pequenas, a partir dos contos de fadas. Isso nos fez reafirmar a importância de uma formação inicial e continuada, com professores (as), da Educação Infantil, acerca da sexualidade. Nesse sentido, apresentamos algumas sugestões de atividades que podem ser utilizadas como suporte metodológico, juntamente, com o aporte teórico para trabalhar as questões da sexualidade, presentes na educação infantil. Nossos estudos nos levaram a destacar as contribuições da psicanálise para o campo da educação, por apresentar correlações entre os contos de fadas e o desenvolvimento psicossexual da criança pequena. A leitura psicanalítica de Bettelheim (2014) destaca, que ao mesmo tempo em que os contos de fadas divertem as crianças, contribuem na construção da personalidade, pois esclarece pontos importantes sobre o desenvolvimento infantil. Consideramos que esse trabalho nos permitiu ampliar o olhar para a infância, por meio de um elemento fundamental para a prática pedagógica, junto às crianças pequenas: os contos de fadas. Ainda mais, os resultados da nossa pesquisa, apontam para a necessidade de formação em Educação Sexual Emancipatória para as professoras que atuam na Educação Infantil, nos CMEIs do Município de Francisco Beltrão-PR. Educação Sexual esta, articulada aos conhecimentos psicanalíticos como caminho possível de intervenção, junto às crianças pequenas, através dos contos de fadas.

Palavras – chave: Contos de Fadas; Educação Infantil; Psicanálise e Desenvolvimento Psicossexual; Educação Sexual; Formação de Professores.

The importance of fairy tales to the psychosexual development of the child: what they think, what they say and what they do the teachers?

This study refers to our literature and qualitative research, developed by the master's program in education at the University of West of Paraná-UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão-PR. We aim to meet as the teachers use the fairy tales in the Municipal early childhood Centres (CMEIs) of our municipality. We have outlined the universe of fairy tales, tracing a panorama of its origin and structure. Within that universe, the writers Charles Perrault, the Brothers Grimm and Hans Christian Andersen. We support the concepts of myths, fables and fairy tales, emphasizing the particularity of each one, emphasizing the relevance of tales in the education of young children. We used the psychoanalytic theory to discuss the importance of these stories in the psychosexual development of the child. In the empirical literature review-we do the survey of academic-scientific productions that articulated fairy tales, education, Sexual Education, sexuality and Psychoanalysis at the State universities in the State of Paraná. We located twelve (12) universities that have graduate *Stricto Sensu*. Select, digital collections, seventeen (17) theses and dissertations that addressed our categories of analysis. However, do not reflect exactly our search object, which is the fairy tales in the sexual education of CMEIs. In the field research we collect data in fifteen (15) and we performed CMEIs semi-structured interviews with thirty (30) teachers who work in respective CMEIs. Our purpose was to answer the following question: what are the contributions of fairy tales in sexual education in Francisco Beltrão CMEIs? Anchored in the bibliographical research and field, we identified that the teachers feel bound to perform a job based on Emancipatory sex education, with small children, from the age of fairy tales. Therefore we reaffirm the importance of initial and continuing training, with teachers, early childhood education, about sexuality. In this sense, we present some suggestions for activities that can be used as methodological support, along with the theoretical contribution to work the issues of sexuality, present in early childhood education. Our studies led us to highlight the contributions of psychoanalysis to the field of education, by presenting correlations between fairy tales and the psychosexual development of the young child. Psychoanalytic reading of Bettelheim (2014) highlights that while the fairy tale fun kids, contribute in the construction of personality, because it clarifies important points about child development. We believe that this work has allowed us to extend the look at childhood through a fundamental element for the pedagogical practice, next to small children: fairy tales. Further, the results of our research, points to the need for training in sex education for teachers who are Emancipatory in Kindergarten, in the municipality of CMEIs Francisco Beltrão-PR. This sex education, articulated the psychoanalytic knowledge as possible way of intervention with young children, through fairy tales.

Keywords: Fairy Tales; Early Childhood Education; Psychoanalysis and Psychosexual Development; Sexual Education; Teacher Training.

"Sonho de uma Flauta"

*Nem toda palavra é...
Aquilo que o dicionário diz.
Nem todo pedaço de pedra
Se parece com tijolo ou com pedra de giz*

*Avião parece passarinho
Que não sabe bater asa
Passarinho voando longe
Parece borboleta que fugiu de casa*

*Borboleta parece flor
Que o vento tirou pra dançar
Flor parece a gente
Pois somos semente do que ainda virá*

*A gente parece formiga
Lá de cima do avião
O céu parece um chão de areia
Parece descanso pra minha oração*

*A nuvem parece fumaça
Tem gente que acha que ela é algodão
Algodão às vezes é doce
Mas às vezes é doce não*

*Sonho parece verdade
Quando a gente esquece de acordar
O dia parece metade
Quando a gente acorda e esquece de levantar*

*Hum... E o mundo é perfeito
E o mundo é perfeito
E o mundo é perfeito*

*Eu não pareço meu pai
Nem pareço com meu irmão
Sei que toda mãe é santa*

Sei que incerteza traz inspiração

*Tem beijo que parece mordida
Tem mordida que parece carinho
Tem carinho que parece briga
Tem briga que aparece pra trazer sorriso*

*Tem riso que parece choro
Tem choro que é pura alegria
Tem dia que parece noite
E a tristeza parece poesia*

*Tem motivo pra viver de novo
Tem o novo que quer ter motivo
Tem a sede que morre no seio
Nota que fermata quando desafino*

*Descobrir o verdadeiro sentido das coisas
É querer saber demais
Querer saber demais*

*Sonho parece verdade
Quando a gente esquece de acordar
O dia parece metade
Quando a gente acorda e esquece de levantar*

*Mas sonho parece verdade
Quando a gente esquece de acordar
E o dia parece metade
Quando a gente acorda e esquece de levantar*

*E o mundo é perfeito
Mas o mundo é perfeito
O mundo é perfeito*

_O Teatro Mágico

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01: TESES E DISSERTAÇÕES QUE TRATAM DA TEMÁTICA SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO SEXUAL NAS IES NO ESTADO DO PARANÁ.

QUADRO 02: TESES E DISSERTAÇÕES QUE TRATAM DA TEMÁTICA PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO NAS IES NO ESTADO DO PARANÁ.

QUADRO 03: TESES E DISSERTAÇÕES QUE TRATAM DA TEMÁTICA CONTOS DE FADAS E PSICANÁLISE NAS IES NO ESTADO DO PARANÁ.

QUADRO 04: IDENTIFICAÇÃO E FORMAÇÃO DOS PROFESSORES SUJEITOS DESTA PESQUISA.

QUADRO 05: CONTOS DE FADAS PREFERIDOS PELAS CRIANÇAS DOS CMEIS DE FRANCISCO BELTRÃO.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AIDS - Acquired Inmodificiency Syndrome

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CMEIs - Centros Municipais de Educação Infantil

DP - Domínio Público

EMPAB - Escola de Música e Belas Artes do Paraná

FAP - Faculdade de Artes do Paraná

FAFIPA - Faculdade Estadual de Educação Ciências e Letras de Paranaíba

FAFIUV - Faculdade Estadual de Filosofia Ciências e Letras de União da Vitória

FECEA - Faculdade Estadual de Ciências Econômicas de Apucarana

FECILCAM - Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão

IES - Instituições de Ensino Superior

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

SCIELO - Scientific Electronic Library Online

UEL - Universidade Estadual de Londrina

UEM - Universidade Estadual de Maringá

UENP - Universidade Estadual do Norte do Paraná

UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa

UNICENTRO - Universidade Estadual do Centro Oeste

UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná

SUMÁRIO

RAZÕES PARA ESTA DISSERTAÇÃO	18
CAPÍTULO I	25
<i>Os Contos de Fadas e a Sexualidade na Educação de Crianças Pequenas</i>	25
1.1 Uma visão histórica dos contos de fadas: origem e estrutura	25
1.1.1 Charles Perrault	31
1.1.2 Irmãos Grimm	33
1.1.3 Hans Christian Andersen	34
1.2 Os mitos, as fábulas e os contos de fadas	35
1.3 O lugar da sexualidade e dos contos de fadas na educação das crianças pequenas no Brasil	50
1.3.1 Os Contos e a Sexualidade	50
1.3.2 Construção histórica da Infância	56
1.3.3 Educação Sexual	59
1.4 A psicologia e os contos de fadas	64
1.4.1 Os contos de fadas e a realidade psíquica	68
1.4.2 A Fantasia nos contos de fadas	87
1.4.3 A influência dos contos de fadas na personalidade infantil	94
CAPÍTULO II	99
<i>A Sexualidade e os Contos de Fadas na Concepção dos Professores de Crianças Pequenas: a Realidade dos Centros Municipais de Educação Infantil de Francisco Beltrão</i>	99
2.1 Fundamentação teórico-metodológica	100
2.2 A contribuição dos contos de fadas para o desenvolvimento e a aprendizagem de crianças pequenas: aproximações da psicanálise com a educação	111
2.3 A compreensão dos professores sobre a importância da sexualidade e dos contos de fadas na educação de crianças pequenas	116
2.4 Os contos de fadas e sua relação com a sexualidade na prática pedagógica dos professores nos Centros Municipais de Educação Infantil de Francisco Beltrão	128
CAPÍTULO III	141
<i>A Necessária Formação do professor de Educação Infantil em Sexualidade e Contos de Fadas como potencializadora do trabalho pedagógico junto às crianças pequenas</i>	141
3.1 A percepção das professoras, dos CMEIs, acerca de uma formação em Educação Sexual	141

3.2 Propostas de materiais literários e pedagógicos para o trabalho com crianças pequenas	153
CONSIDERAÇÕES FINAIS	172
“Contos de Eritânias”	176
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	177
APÊNDICES	182
Apêndice 1	183
Apêndice 2	184
Apêndice 3	185
Apêndice 4	186
Apêndice 5	187

RAZÕES PARA ESTA DISSERTAÇÃO

*De onde a gente vem?
Por que estamos aqui?
E se já começou falta muito
Pra acabar a parte ruim?
Que horas é o recreio?
Alguém sabe o que faz?
Enquanto isso, a gente vai*

*Vai e segue fingindo saber o sentido da vida
Quem sabe um dia um de nós acerta*

*Onde dorme o sol?
Lá tem cobertor?
E quando a gente cresce
Quem sabe pra onde vai?*

*Vai e segue fingindo saber o sentido da vida
Quem sabe um dia um de nós acerta*

*"QUANDO A GENTE CRESCE"
_Tópaz*

A pesquisa de mestrado, aqui apresentada, teve origem durante a nossa caminhada acadêmica, no curso de pedagogia, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão-PR. Nesta instituição tivemos a oportunidade de participar como bolsistas de Iniciação Científica – PIBIC, no projeto de pesquisa intitulado “*Uma investigação sobre as concepções de Infância, Educação e Docência de Professores da Educação Infantil*” desenvolvido nos anos de 2010 e 2011 no Grupo de Pesquisa: Educação, Crianças e Infâncias – GPECI. Nesse período realizamos estudos e produzimos artigos na área da Infância, da Educação e Docência de Professores da Educação Infantil, dos Centros Municipais de Educação Infantil de Francisco Beltrão/PR. Tal pesquisa contribuiu para reflexões acerca da formação de professores e da prática pedagógica na educação infantil, bem como, para a nossa qualificação enquanto profissionais do Curso de Pedagogia, além de proporcionar a apropriação e produção de conhecimentos sobre infância, educação infantil e formação de professores.

Segundo Kramer (2007) a noção de infância surgiu na modernidade e foi se constituindo, historicamente, em função do papel social da criança na sua comunidade. Vivemos em uma sociedade desigual e isso faz com que as crianças desempenhem papéis variados – que dependem do contexto no qual ela está inserida. Daí a necessidade de pensarmos a infância em seus aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos; afinal, as diferentes classes sociais apontam para diversificados conceitos de infância. Para Gagliotto (2009) se, por um lado, a ideia de criança está relacionada a uma etapa do desenvolvimento que antecede à idade adulta, contraditoriamente, a infância está permeada por significações ideológicas que determinam o seu papel na sociedade em que vive. A ideia de infância só tem sentido, portanto, se percebida de acordo com as relações de produção da sociedade em determinada época. Daí a necessidade de tratarmos a criança como ser que se desenvolve dentro de um contexto determinado e contribui para a cultura de sua época histórica.

Nossa motivação em estudar a infância esteve norteadada pela formação em pedagogia, especificamente, no âmbito de algumas disciplinas e por meio da realização dos estágios obrigatórios de regência na educação infantil, que exigiram estudos, leituras e possibilitaram o contato direto com o universo das crianças.

Duas questões chamaram nossa atenção nos momentos de observação do estágio: as professoras não tinham o hábito de contar histórias e nem de utilizar os contos de fadas como recurso pedagógico e, também reprimiam severamente as manifestações da sexualidade nas crianças. Alguns livros de histórias que havia no Centro de Educação Infantil, eram usados pelas professoras quando sobrava tempo, no final da tarde, nos minutos que restavam para as crianças irem embora. Essas situações permitiram a identificação de que os contos de fadas não faziam parte do planejamento pedagógico. No que se refere à repressão da sexualidade, observamos que não havia diálogo sobre tais manifestações e as crianças não recebiam nenhuma orientação das professoras frente às descobertas e exibição do próprio corpo, a curiosidade em ver o corpo do/a colega, ou de tocar o órgão genital, entre outras. O que presenciamos era a proibição dessas manifestações nas crianças, sem que elas pudessem compreender o que de fato estava acontecendo.

A formação em pedagogia, juntamente com os estágios realizados durante a graduação, impulsionou a buscarmos uma prática diferente. Junto a essas experiências

houve nosso ingresso num projeto de extensão universitária, intitulado *Laboratório de Educação Sexual Adolescer* e nele atuamos como pedagogas recém-formadas. O referido projeto, vinculado à Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná (SETI) e coordenado pela prof^a. Dr^a. Giseli Monteiro Gagliotto foi fundado no ano de 2012, na Escola Oficina Adelíria Meurer. O Laboratório se constituiu num espaço de construção afetivo-sexual, no qual realizávamos trabalho educativo com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade e risco social. Durante um ano de atuação no projeto, realizamos atividades lúdicas, culturais e socioeducativas com o intuito de auxiliar crianças e adolescentes a lidarem com os problemas sociais e familiares. Tínhamos por base a articulação de quatro grandes temáticas: sexualidade, educação sexual, psicanálise e cultura, que nos auxiliavam na potencialização de ações que buscavam garantir um espaço de convivência e socialização para crianças e adolescentes.

Paralelo às atividades do *Laboratório Adolescer*, passamos a integrar o *Grupo de Estudos e Pesquisa Educação e Sociedade – GEDUS*. No GEDUS nos vinculamos, como voluntárias, a outro projeto de extensão nominado *Psicanálise, Cultura e Educação*. Nele realizávamos estudos semanais, discutíamos questões da nossa prática escolar, fundamentadas em leituras clássicas de teorias referentes à sexualidade, à educação sexual e à psicanálise, sob coordenação da professora Giseli.

O engajamento em projetos de extensão e no grupo de pesquisa proporcionou-nos maior aprendizado sobre a sexualidade e a educação sexual de crianças e adolescentes. Esse trabalho pedagógico potencializou estudos e publicação de artigos desenvolvidos através da nossa experiência no espaço escolar. O *Laboratório Adolescer* colaborou para a construção de conhecimentos e saberes acerca da sexualidade humana nas suas mais diversas formas de existência, possibilitando troca de experiências e vivências entre todos os envolvidos com o projeto, considerando que

A educação sexual nos espaços educativos vem se apresentando como uma intervenção necessária, uma vez que contribui para a construção da personalidade dos indivíduos e oportuniza questionamentos, reflexões e discussões que resgatam a marca humana da sexualidade: amor, afeto, qualidade nas relações sexuais e sociais (GAGLIOTTO e LEMBECK, 2011, p. 93-94).

Assim sendo, nossa participação nesse projeto de extensão proporcionou-nos maior contato com a educação e com o meio acadêmico. Após concluirmos o período de

financiamento do *Laboratório Adolescer*, tivemos a oportunidade de permanecer trabalhando em outro projeto de extensão universitária: *Núcleo de Estudos e Defesa dos Direitos da Infância e da Juventude (NEDDIJ)*, financiado pela SETI. Realizávamos, junto ao núcleo, atendimentos e acompanhamentos pedagógicos a crianças e adolescentes oriundos de problemas intrafamiliar. Nesse período participamos como voluntárias de outro projeto de extensão universitária *Educação Sexual no seu Rádio: informações e saberes*. Durante esse projeto tivemos a oportunidade de interagir com a população do município de Francisco Beltrão, por meio do rádio, sobre as mais diversas questões pertinentes à educação sexual. O programa ia ao ar todos os sábados pela manhã, e de uma forma dinâmica, possibilitava a participação da população ao vivo. Desse modo, afirmamos que o trajeto que percorremos adveio da nossa atuação em grupos de pesquisa.

O fato de estarmos envolvidas nessa dinâmica acadêmica de estudos e projetos de extensão possibilitou-nos cursar a disciplina *Infância, Sexualidade e Educação*, como alunas especiais do Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação, da UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão. Tal disciplina promoveu a articulação de conceitos importantes, como infância e sexualidade, que sempre estiveram presentes em nossa trajetória acadêmica e, em especial, chamaram nossa atenção durante o estágio supervisionado, na educação infantil. Também aprendemos a articular os conceitos infância, sexualidade, psicanálise e contos de fadas; por isso, a partir dela, definimos nosso objeto de estudo: os contos de fadas na educação sexual dos CMEIs.

Conforme já havíamos citado anteriormente, em nosso estágio supervisionado, as professoras regentes utilizavam os contos de fadas, no final da tarde, para preencher o tempo de espera das crianças, antes de irem para casa. Mas será que esta prática, que observamos especificamente naquele Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), ocorre da mesma forma em todos os outros? Por que as professoras deixavam para os últimos minutos a leitura de um conto de fada, sem que as crianças pudessem, ao menos, escolhê-lo? Quais os critérios utilizados pelas professoras ao escolherem uma história para contar às crianças? Quais as concepções que as professoras daquele e dos demais CMEIs têm sobre os contos de fadas na educação de crianças pequenas⁴? Tais professoras recebem uma formação sobre como trabalhar os contos de fadas com crianças pequenas?

⁴ Optamos por utilizar o termo “crianças pequenas” para referenciarmos todas as crianças que frequentam os CMEIs do município de Francisco Beltrão com idade de 0 a 4 anos.

Sabem como lidar com esse ser que está em desenvolvimento no que se refere às manifestações da sexualidade, às descobertas e exibição do próprio corpo, às curiosidades em ver o corpo dos colegas, às manipulações dos órgãos genitais, entre outras?

Através desses questionamentos, pudemos delimitar nosso problema de pesquisa: quais as contribuições dos contos de fadas na educação sexual nos CMEIs de Francisco Beltrão? Nossos estudos nos levam a destacar as contribuições que a psicanálise traz para o campo da educação, por apresentar correlações entre os contos de fadas e o desenvolvimento psicosssexual da criança.

Segundo Radino (2003) “o conto de fadas não é o único, mas pode ser um importante instrumento para auxiliar a criança a lidar com a ansiedade e a superar obstáculos, favorecendo o desenvolvimento de sua personalidade” (p. 22). Dessa forma, procuramos ponderar como os professores da educação infantil utilizam os contos de fadas e com qual finalidade.

Já submersas na pesquisa, percebemos que tais indagações levariam a reflexões de práticas nas quais a sexualidade ainda é vista como um tabu. Não tivemos a pretensão de esgotar os questionamentos que foram se manifestando ao longo dessa caminhada. Dessa forma, a presente dissertação representa uma ponte para interlocuções com outros estudos, que possam viabilizar a formação aos professores que trabalham com crianças na educação infantil para que os contos de fadas possam, de fato, ser utilizados como recurso pedagógico.

Desenvolvemos a pesquisa qualitativa e quantitativa, a partir de revisão bibliográfica e consultas às produções acadêmicas advindas dos cursos de pós-graduação em educação nas Universidades Estaduais do Paraná. Elaboramos um roteiro de questões que norteou as entrevistas⁵ semiestruturadas que realizamos junto às professoras dos CMEIs de Francisco Beltrão e, na sequência, fizemos a análise e sistematização dos dados da pesquisa.

O estado da arte sobre os contos de fadas e o desenvolvimento psicosssexual contribuiu no direcionamento da presente pesquisa, constituindo nossa fundamentação teórico metodológica e resultou nessa produção de conhecimento na área. Toda a produção científica a que tivemos acesso, direcionou o trabalho de campo e serviu de base para a elaboração do roteiro utilizado nas entrevistas semiestruturadas. As entrevistas

⁵ O roteiro das entrevistas está disponível no apêndice 5 desta dissertação.

permitiram uma aproximação maior com a realidade por meio de respostas que, dificilmente, seriam encontradas através de outros instrumentos de coleta de dados.

Através da pesquisa bibliográfica e de campo elencamos como categorias de análise: psicanálise, contos de fadas, sexualidade, educação sexual, infância e educação infantil, por estarem vinculadas à *práxis* social humana.

Para tanto, realizamos a presente pesquisa, através de entrevistas às/aos professoras/es que aceitaram participar da mesma. Tal experiência nos fez perceber que a pesquisa de campo nem sempre é fácil, necessitando persistência e determinação por parte do pesquisador. À medida que a pesquisa ganhava corpo, crescia em nós o entusiasmo pelas descobertas, que foram dando forma e sustentabilidade ao trabalho. Essa consistência tornava-nos conscientes de que estávamos abordando um tema necessário para a elaboração e projeção dos conflitos das crianças. Em função de suas características internas, diferente do adulto, a criança não consegue compreender suas dificuldades de forma tão racional. “Seu universo é diferente do nosso e sua forma de compreender o mundo é animista, tendo a fantasia um papel fundamental para mediar a relação entre seus mundos interno e externo” (RADINO, 2003, p. 25).

Para detalharmos nosso percurso enquanto pesquisadoras, estruturamos a presente dissertação em três (03) capítulos. No primeiro – **Os Contos de Fadas e a Sexualidade na Educação de Crianças Pequenas** – descrevemos o universo dos contos de fadas, situando o contexto histórico, sua origem, suas narrativas orais e sua estrutura. Abordamos os conceitos de mitos, fábulas e os contos de fadas procurando destacar a importância e as particularidades dos mesmos. Salientamos ensinamentos da psicanálise nos trabalhos de Sigmund Freud, Bruno Bettelheim, Corso & Corso, Glória Radino, entre outros. Tais ensinamentos se referem ao imaginário infantil e a como o universo fantástico dos contos de fadas podem auxiliar a criança. Discorremos sobre o lugar da sexualidade e dos contos de fadas na educação das crianças pequenas no Brasil. Recorremos à teoria psicanalítica para explicarmos o conceito de fantasia, o real, o simbólico e o imaginário nos contos de fadas, bem como sua importância para o desenvolvimento da personalidade infantil, uma vez que as crianças projetam nos contos seus desejos, suas angústias e ansiedades inerentes ao processo de desenvolvimento.

No segundo capítulo – **A Sexualidade e os Contos de Fadas na Concepção dos Professores de Crianças Pequenas: a realidade dos Centros Municipais de Educação**

Infantil de Francisco Beltrão – abordamos a contribuição dos contos de fadas para o desenvolvimento e a aprendizagem de crianças pequenas, fazendo aproximações da psicanálise com a educação. Apresentamos a compreensão das professoras dos Centros Municipais de Educação Infantil de Francisco Beltrão-PR sobre a importância da sexualidade e dos contos de fadas na educação de crianças pequenas. Os dados coletados, através das entrevistas, permitiram visualizar o significado que os contos de fadas ocupam na prática pedagógica das professoras.

No terceiro capítulo – **A Necessária Formação do Professor de Educação Infantil em Sexualidade e Contos de Fadas como potencializadora do trabalho pedagógico junto às crianças pequenas** – fomentamos a ideia de que a sexualidade e os contos de fadas são conhecimentos fundamentais para a formação do professor, uma vez que, é na educação infantil que inicia o processo de desenvolvimento psicosssexual da criança. Almejamos nesse capítulo apresentar, aos professores, sugestões de materiais literários e pedagógicos, como estratégias para o trabalho, sobre sexualidade infantil, com as crianças pequenas.

Após essa breve apresentação, convidamos o leitor a entrar conosco no universo dos contos de fadas e nas contribuições dos mesmos para o desenvolvimento psicosssexual de nossas crianças.

CAPÍTULO I

Os Contos de Fadas e a Sexualidade na Educação de Crianças Pequenas

Nesse capítulo da dissertação apresentaremos uma trajetória histórica dos contos de fadas no que se refere a sua origem e estrutura, tomando por base o conhecimento psicanalítico e sua relação com a educação de crianças pequenas. Levando em consideração a base psicanalítica, ponderamos o lugar da sexualidade e dos contos de fadas na educação infantil. Entendemos ser a psicanálise uma importante fonte de inspiração para o trabalho com contos de fadas na educação infantil, mesmo porque, os estudos psicanalíticos apontam para a inter-relação entre tais contos e a realidade psíquica da criança, que envolve suas pulsões, desejos e fantasias. Abordamos os conceitos do real, do simbólico, do imaginário e, por fim, apontamos para a influência dos contos de fadas na estrutura da personalidade infantil.

1.1 Uma visão histórica dos contos de fadas: origem e estrutura

*"No nosso livro
A nossa história é faz de conta,
Ou é faz acontecer".*

_O Teatro Mágico.

Há muitos anos, em um reino distante, já se ouvia histórias que falavam de fadas e bruxas, príncipes e castelos, princesas e sapos, monstros e madrastas, anões e gigantes, esses e muitos outros personagens que fazem parte do que conhecemos hoje por “Contos de Fadas”.

A palavra portuguesa “Fada” vem do latim *fatum* (destino, fatalidade, fato, etc). O termo se reflete nos idiomas das principais nações europeias: *fée* em francês, *fairy* em inglês, *fata* em italiano, *Fee* em alemão e *hada* em espanhol. “Dominando a magia, a fada simboliza poderes paranormais ou capacidades mágicas da imaginação. É capaz de

realizar transformações, satisfazendo ou decepcionando os mais ambiciosos desejos” (RADINO, 2003, p. 51). Por analogia, os “contos de fadas” são denominados *conte de fées* na França, *fairy tale* na Inglaterra, *cuento de hadas* na Espanha e *ricconto di fata* na Itália. Na Alemanha, até o século XVIII, era utilizada a expressão *Feenmärchen*, sendo substituída por *Märchen* (“narrativa popular”, “histórias fantasiosas”) depois do trabalho dos Irmãos Grimm. No Brasil e em Portugal, os contos de fadas, na forma como hoje conhecemos, surgiram no final do século XIX, sob o nome *contos da carochinha*⁶ que foram substituídos, gradativamente, por *contos de fadas*, no século XX.

Os contos de fadas são, constantemente, contados e recontados para crianças, adolescentes e adultos. Perpassam todos os espaços sociais, sendo reconhecidos como histórias populares e vêm sendo narradas há séculos, no entanto, é difícil estabelecer sua origem cronológica. Conforme primeiros registros, os contos não eram dirigidos ao público infantil, pois ainda não existia o conceito de infância que hoje conhecemos.

Assim sendo, até o século XVII, os contos não eram destinados às crianças, mas contados a todas as pessoas seguindo uma tradição em que eram narradas, normalmente, pelas mulheres camponesas. As quais, reproduziam histórias retiradas do folclore expressando sua inconformidade com os valores feudais (HILLESHEIM & GUARESCHI, 2006, p. 109).

Muito embora os contos tenham chegado até nós através da escrita, sua sobrevivência, ao longo da história, se deu por meio da tradição oral. “Através de uma série de rituais e interditos, os contos de fadas foram transmitidos e puderam, dessa forma, perpetuar durante séculos” (RADINO, 2003, p. 38). Era um narrador quem transmitia o conto que, se apropriando da história, fazia adaptações, transformando-a de acordo com a comunidade a qual se dirigia. Contar histórias era um trabalho, manual e artesanal, no qual os elementos eram aprimorados e tomavam forma para serem transmitidos. As histórias eram narradas como acontecimentos reais; se não havia acontecido ao narrador, teria acontecido a alguém que lhe transmitiu o fato.

Há uma tradição que continua viva até os dias de hoje entre os Toradjas⁷, grupo étnico africano, que vive na província Sulawesi-Selatan ou Sélèbes-Sul. Sua cultura se

⁶ Título do livro que compilou as histórias.

⁷ A história dos Toradjas foi extraída de Traça, M. E. *O Fio da Memória – do Conto Popular ao Conto para Crianças*, 2ª ed. Portugal: Porto Editora, 1998. Essa tribo foi estudada por Koubi, J. que escreveu o artigo: Parole de Toradja, Mal dire, invoquer ou conter, *Cahiers de Littérature Orale*, nº 11, 1982, p. 11-35.

caracteriza pela elaboração de rituais e pela intensa transmissão por meio da literatura oral. As histórias servem de alimento à alma na *estação da fome*, pois nos períodos em que a comida é escassa, o povo vigia o crescimento do arroz. Os contadores de estórias dos Toradjas reúnem os membros da sua comunidade e transmitem, de forma oral, os conhecimentos e as fantasias das narrativas, que têm a função de instruir e distrair. Sob o impacto das estórias, muitos acabam pegando no sono e se esquecem do momento difícil pelo qual estão passando.

Desse modo, percebe-se a importância de um narrador, que se torna uma espécie de ponte entre o mundo real e o imaginário, tornando verdadeiras suas narrativas (RADINO, 2003). As histórias fazem com que os Toradjas se esqueçam da escassez e da fome, sendo alimentados pelos conhecimentos e pelas fantasias que advêm das narrativas contadas. Entre esses povos, as crianças não adormecem sem o embalo das histórias e se recusam a repousar enquanto ouvem o narrador. Nessas sociedades, os contos sempre ocuparam um lugar fundamental na vida da comunidade.

As tradições orais dos contos de fadas eram rodeadas por regras e interditos, como forma de garantir sua transmissão. Os narradores se asseguravam de que nada pudesse perturbar a narração e, em várias culturas se evitava contar histórias durante o dia. Outro costume era o de narrar histórias em volta do fogo e perto da água, pois esses elementos serviam de proteção contra os animais selvagens e as más vibrações. A fogueira tinha função de unir a sociedade em sua volta (RADINO, 2003).

Os Contos de Fadas, enquanto nomenclatura, surgiram no fim do século XVII e, após os relatos da tradição oral, começaram a ser publicados na forma de coletâneas. Destacamos, Perrault e os Irmãos Grimm por serem os autores que organizaram os Contos de Fadas na forma que conhecemos hoje. No entanto, tivemos ainda Andersen que é considerado o pioneiro da literatura infantil; seus contos ganham destaque por ser escrito diretamente para as crianças. Mais adiante apresentaremos cada um dos autores citados.

Os Contos de Fadas derivam dos Contos Populares e estes, por sua vez, da tradição oral, tendo se perpetuado por milênios através do costume de narrar e contar suas histórias uns aos outros. Essas histórias são narrativas muito antigas e nem sempre estiveram nos livros; foram sendo repetidas, levadas de um povoado para outro, atravessando fronteiras, desse modo, deixaram rastros nos diversos lugares que passaram. Sendo narradas e adequadas de acordo com a cultura local, sofreram diversificadas modificações, mas

preservaram seu conteúdo principal, ou seja, são histórias carregadas de sentimentos universais como o amor, o ódio, a inveja, a tristeza, a alegria, a paixão, o medo, a admiração e, por onde passam, sempre encontram acolhida nos corações que têm, pelo menos, um pouco destes sentimentos (SORIANO, 2009).

Os elementos que compõem os contos de fadas mantêm sua substância principal no sentido de preservar sua estrutura. Vladimir Propp (1984), em seu trabalho *Morfologia⁸ do Conto* apresenta cinco pontos que estão presentes nessas narrativas: a) *aspiração* ou *desígnio*; b) *viagem*; c) *desafio* ou *obstáculo*; d) *mediador*; e) *a conquista do objetivo*. Segundo Meregé (2010), para cada um dos pontos há uma explicação, conforme segue.

- a) A *aspiração* ou *desígnio*: o motivo nuclear que leva o herói à ação. Pode ser um dever (Bela deve viver com a Fera), uma tarefa (Ivan precisa capturar o pássaro de fogo para satisfazer o czar), um ideal ou aspiração (Cinderela deseja ir ao baile); enfim, o desígnio é sempre o ponto de partida da história.
- b) A *viagem*: em geral o herói empreende uma jornada, deixando seu lar, seu país, sua família. Em alguns casos, porém, como o da Cinderela, ele é despojado de seus direitos ou sua identidade, passando a viver num ambiente hostil, ainda que continue em sua própria casa.
- c) O *desafio* ou *obstáculo*: este pode aparecer como algo físico (um fosso, uma floresta intransponível...), uma fera, uma profecia (como a da bruxa de *A bela adormecida*), uma tarefa aparentemente irrealizável ou um antagonista como uma bruxa, um ogro, um rival, um amo ou uma madrasta cruel. O desafio é essencial para o herói: é o ordálio, a prova pela qual ele passa para merecer sua recompensa e/ou alcançar a redenção.
- d) O *mediador*: o herói é sempre auxiliado por um objeto encantado (como uma espada, uma chave ou as botas de sete léguas) ou um ser mágico (a fada madrinha, o gênio da lâmpada) ou, ainda, que às vezes assume a forma animal (o Gato de Botas, o cavalo de Maria Gomes). Mesmo em *A bela e a fera* onde são as virtudes (e o amor) de Bela que quebram o encantamento, existem o espelho e o anel que a mantêm em contato, respectivamente, com a sua família e com a Fera.

⁸ Descrição dos contos segundo as suas partes constitutivas e as relações destas partes entre si e com o conjunto.

A esperteza de um amigo ou criado ou algum talento especial de herói (ou de seu aliado) podem também bastar à remoção do obstáculo, mas isso não é comum no conto de fadas típico.

e) *A conquista do objetivo*: finalmente, o herói cumpre seu propósito. Nos contos maravilhosos, em geral, ele se torna rico ou respeitado, enquanto nos contos de fadas é a hora do “felizes para sempre”. Note-se, em relação a isso, que nos contos de fadas é muito comum que os protagonistas sejam príncipes ou princesas, enquanto, no conto maravilhoso, a ascensão social costuma vir como recompensa (Aladim, o Alfaiate Valente e o dono do Gato de Botas, todos se casam com princesas herdeiras).

A partir desses pontos básicos, diversos elementos podem aparecer como variantes. Costa (2003, p.16-17) em sua dissertação⁹ descreve, de acordo com a análise de Propp (1984), as funções dos contos, sendo que das 31 funções, as primeiras sete constituem a parte preparatória do conto.

I - Um dos membros da família afasta-se de casa.

II- Ao herói impõe-se uma interdição.

III - A interdição é transgredida.

IV - O agressor tenta obter informações.

V - O agressor recebe informações sobre a sua vítima.

VI - O agressor tenta enganar a sua vítima para se apoderar dela ou dos seus bens.

VII – A vítima deixa-se enganar e ajuda, assim, seu inimigo sem o saber.

VIII - O agressor faz mal a um dos membros da família ou prejudica-o.

IX - Falta qualquer coisa a um dos membros da família; um dos membros da família deseja possuir qualquer coisa.

X - O herói-que-demanda aceita ou decide agir.

XI - O herói deixa a casa.

XII – O herói passa por uma prova, um questionário ou um ataque, entre outros, que o preparam para o recebimento de um objeto ou de um auxiliar mágico.

XIII - O herói reage às ações do futuro doador.

XIV - O objeto mágico é posto à disposição do herói.

⁹ Intitulada “*Os Contos de Fadas: de Narrativas Populares a Instrumento de Intervenção*”.

- XV - O herói é transportado, conduzido ou levado perto do local onde se encontra o objetivo de sua demanda.
- XVI - O herói e seu agressor confrontam-se em combate.
- XVII - O herói recebe uma marca.
- XVIII - O agressor é vencido.
- XIX - A malfeitoria inicial ou a falta são reparadas.
- XX - O herói volta.
- XXI - O herói é perseguido.
- XXII - O herói é socorrido.
- XXIII - O herói chega incógnito a sua casa ou a outro país.
- XXIV - Um falso herói faz valer pretensões falsas.
- XXV - Propõe-se ao herói uma tarefa difícil.
- XXVI - A tarefa é cumprida.
- XXVII - O herói é reconhecido.
- XXVIII - O falso herói ou o agressor, o mau é desmascarado.
- XXIX - O herói recebe uma nova aparência.
- XXX - O falso herói ou o agressor é punido.
- XXXI - O herói casa-se e sobe ao trono.

É importante destacar que tais funções nem sempre se fazem presente em todos os contos, mas a ordem que elas surgem no desenrolar da ação é sempre a mesma. Por isso, conhecer a estrutura dos contos de fadas, nos auxilia a distingui-lo de um texto comum.

Segundo o pesquisador Soriano (2009), os contos começaram a ser reunidos em coletâneas através dos registros de *“Noites Prazerosas”* de Straparola, no século XVI e *“O Conto dos Contos”* de Basile, no século XVII. Basile reconta histórias da tradição popular napolitana, as quais, mais tarde, foram eternizadas por Perrault ao reescrevê-las. São exemplos: *“Cogluso”* que é a base de *“o Gato de Botas”*; *“Sole, Luna e Talia”* de onde surgiu *“A Bela Adormecida”* e *“Zezolla”* que deu origem à *“A Gata Borralheira”*.

Em 1690, *“Romances Preciosos”* era uma das histórias que, levadas pelas mulheres da nobreza aos salões, reunia pessoas da alta corte para verem encenações de

contos, tendo como representante, a Preciosa Madame D'Aulunoy. Assim, essas histórias passaram da cultura popular à nobreza (SORIANO, 2009).

Perrault e Irmãos Grimm foram escritores que se dedicaram a transformar os contos orais em narrativas escritas e, desde então, as histórias foram ganhando forma, porém, conservando seu objetivo de lidar com conteúdos particulares e universais da condição humana por meio de acontecimentos maravilhosos. Já na obra de Andersen, ocorre a redescoberta da literatura oral, na qual o autor utiliza da imaginação para escrever seus contos; aliando sua criação própria.

1.1.1 Charles Perrault

Charles Perrault (1628-1703) foi, no século XVII, o primeiro a escrever contos de fadas na França. Perrault ouvia as histórias dos contadores popular e as adaptava ao gosto da corte francesa, dando um novo tom à narrativa dos contos de fadas. Encontramos, em suas histórias, um novo modelo de civilidade, marcando, simbolicamente, a transição da sociedade, como afirma Radino (2003, p.78).

Gestos extravagantes deram lugar a gestos discretos e furtivos e a uma nova preocupação com a privacidade. Os rituais medievais foram omitidos e a sexualidade pública foi substituída pelo recato e a intimidade. Nascia um novo modelo familiar, não mais como unidade econômica, mas baseado em uma união afetiva em que a criança assume um lugar fundamental na família.

Os contos de Perrault, membro da alta burguesia francesa, foram escritos para a corte de Versalhes e não diretamente para as crianças. Reafirma valores familiares e papéis sociais, condizentes com o modelo de educação vigente na época. Seus contos repercutiram pelo seu caráter civilizador, no qual a honestidade, a aplicação, a responsabilidade e o ascetismo representaram códigos sociais a serem cumpridos. Segundo Schneider & Torossian (2009, p. 135), os contos de Perrault são recheados de uma mensagem moral explícita, normalmente colocada em apêndices, sob forma de versos, com a finalidade de orientar e de ensinar a todos que os ouvissem.

Aos 65 anos, viúvo, Perrault passou a se dedicar à educação de seus filhos e às atividades literárias, pois considerava os contos de fadas um modelo de educação para eles. Em 1691, publicou *A Marquesa de Salusses ou a Paciência de Grisélides*; em 1694,

Peau d'âne (Pele de Asno); em 1695, *A Bela Adormecida*; todos em panfleto e, finalmente em 1697, uma coletânea de oito contos em *Histoires ou Contes du temps passé* que, em edições posteriores ficou conhecida como *Contos da Mamãe Ganso*. Abandonou os versos e passou à narrativa em prosa, numa linguagem breve e clara, acessível também às crianças (RADINO, 2003).

Na coletânea *Contos da Mamãe Ganso*, constam os seguintes contos: *A Bela adormecida no Bosque* (*La Belle au Bois Dormant*); *Chapeuzinho Vermelho* (*Le Petit Chaperon Rouge*); *O Barba Azul* (*La Barbe-Bleue*); *O Gato de Botas* (*Le Maître Chat* ou *Le Chat Botté*); *As Fadas* (*Les Fées*); *A Gata Borralheira* ou *Cinderela* (*Cendrillon* ou *La Petite Pantoufle de Verre*); *Henrique, o topetudo* (*Riquet à la Houppe*); *O Pequeno Polegar* (*Le Petit Poucet*); *Pele de Asno*; *os Desejos Ridículos* e *Grisélidis*, que foram incluídos na sua coleção mais tarde. Destacamos que, segundo Tatar (2004), foi o filho caçula de Perrault, de nome Pierre, quem assinou a primeira edição dos *Contos da Mamãe Ganso* (seu nome aparecia na folha de rosto). Porém, os estudiosos consideram improvável que Pierre Perrault Darmoncourt, à época com dezoito anos, tivesse escrito as histórias.

Segundo Schneider & Torossian (2009), muito embora Perrault tenha escrito contos de fadas, nem sempre as fadas eram personagens presentes em suas histórias. Ele optou por utilizar figuras humildes, como lenhadores, serviçais, aldeões, damas e cavaleiros. Os referidos autores destacam também, que tais contos revelam as lindas paisagens francesas, as campinas e a atmosfera desses lugares.

Tatar (2004) destaca que as histórias que antes eram vistas como vulgares e grosseiras foram inseridas em uma nova cultura literária, que pretendia socializar, civilizar e educar as crianças. “Nas estripulias, fugas, aventuras e romances rocambolescos dos personagens dos contos de fadas, Perrault encontrou uma maneira de ensinar o que importa e como consegui-lo” (p.355).

Os contos de Perrault são únicos por sua maneira de narrar histórias tanto para crianças, como para adultos. As tramas oferecem conflitos familiares e um melodrama fantasioso que atrai a imaginação da criança; por outro lado, proporcionam comentários maliciosos e sofisticados que se destinam ao leitor adulto. Perrault, “incorporou a seus contos mensagens sobre comportamento, valores, atitudes e maneiras de interpretar o mundo, mas adoeceu-as com enredos fantásticos e uma prosa comovente” (Tatar, 2004, p.

355). O referido autor se contentava em recontar os contos que ouvira em sua infância e que continuavam oferecendo entretenimento a seus próprios filhos.

1.1.2 Irmãos Grimm

Inúmeros contos foram registrados no século XVIII e início do século XIX, pelos alemães Jacob Grimm (1785-1863) e Wilhelm Grimm (1786-1859), mais conhecidos como os Irmãos Grimm. A ideia inicial de Jacob e Wilhelm Grimm era ouvir histórias narradas por pessoas simples e fixá-las no papel antes que a urbanização e a industrialização chegassem a modificá-las irreversivelmente. Desse modo, puseram-se a campo para recolher os registros, ouvindo vários narradores, dentre os quais destacamos a esposa de um alfaiate, chamada Dorothea Viehmann (1755-1815) (MEREGE, 2010).

A primeira edição, em 1812, dos *Kinder- und Hausmärchen (Contos da Infância e do Lar)*, continha não só os contos de fadas clássicos que associamos ao nome Grimm, mas também piadas, lendas, fábulas, anedotas e toda sorte de narrativas tradicionais (TATAR, 2004). Essa primeira edição era incompleta, surgindo em 1814, um segundo volume. Segundo Radino (2003) a coletânea possuía contos de fadas, contos de magia ou maravilhosos, fábulas, novelas curtas e outras histórias. Foi a *Pequena Edição*, contendo 50 *Zaubermärchen (Contos de Fadas Mágicos)*, divulgada pela primeira vez em 1825, que passou a ser reeditada para o público infantil. Nessa edição já se encontravam contos famosos como *A Bela Adormecida*, *Os Músicos de Bremen*, *Os Sete Anões e a Branca de Neve*, *Chapeuzinho Vermelho*, *A Guardadora de Gansos*, *O Príncipe Rã*, *Joãozinho e Maria*, *O Pequeno Polegar*, entre outros.

Segundo Coelho (2012), os Irmãos Grimm, influenciados pelo ideário cristão que consolidava a *época romântica* e abdicando da polêmica levantada por alguns intelectuais contra a crueldade de certos contos, revisaram a coletânea, retirando episódios de elevada violência ou maldade, principalmente, os que eram exercidos contra as crianças.

Hoje, adultos e crianças leem os *Contos da Infância e do Lar* dos Irmãos Grimm sob todas as aparências e formas, ilustrados ou anotados, expurgados ou embelezados, fiéis ao original alemão ou alterados, parodiados ou tratados com relevância (TATAR, 2004). “Foi a partir dos Irmãos Grimm que o conto de fadas assumiu sua roupagem atual

e foram as suas versões que serviram como base para que as histórias fossem contadas, reescritas, encenadas e filmadas ao longo do século XX” (MEREGE, 2010, p.56).

1.1.3 Hans Christian Andersen

Poeta e romancista dinamarquês, Hans Christian Andersen (1805-1875) é considerado o pioneiro da literatura infantil, pois diferente dos autores da época que adaptavam as histórias à realidade infantil, Andersen se destacou por escrever seus contos diretamente para crianças. Seus contos são, na maior parte, de sua própria autoria e alguns são recontos da cultura popular.

Publicou, sob o título de *Eventyr* (1835-1872), um total de 156 *Contos*; 50 de seus contos ficaram conhecidos pelas traduções francesa, alemã, italiana, portuguesa e brasileira. Andersen resgatou, com seus contos, a cultura popular, viveu na pele os problemas do povo registrando suas narrativas e sendo protagonistas de seus contos. Dessa forma, a característica mais marcante de sua obra é a projeção de sua própria vivência em seus contos. Exemplo disso é *O Patinho Feio* representando de uma forma poética sua infância.

Muitas das histórias de Andersen são autobiográficas; seus contos relatam, com muita ternura, o lado triste e violento da vida. Na história do *Soldadinho de Chumbo*, encontramos brinquedos animados, repletos de desejos, caracterizando a impotência dos nossos pequenos, que inúmeras vezes não são escutados e tão pouco compreendidos. Em seus contos, o autor, credita às crianças o papel de protagonista nessas histórias. É o que acontece em *A Roupa Nova do Imperador*, no qual, compete a uma criança, a tarefa de alertar o Imperador sobre a falta das suas vestes.

Andersen, a partir da realidade, cria situações fantásticas e dá vida aos objetos e aos animais, coloca elementos mágicos como fadas e bruxas de forma divertida e humana ao relatar as histórias. Seus contos são marcados por sentimentos intensos e por muita tristeza levando a um final, às vezes, trágico. Muitas de suas histórias famosas sofreram adaptações e foram se transformando. Principalmente os finais tristes se transformaram em felizes (RADINO, 2003).

Os contos passaram a ser destinados e escritos ao público infantil no século XIX, como aponta Corso & Corso (2006). O primeiro livro de literatura infantil de Andersen

foi publicado em 1835, porém mais antigo ainda é uma versão do conto Cachinhos Dourados escrito por Eleanor Mure, por volta de 1830, para seu sobrinho de seis anos e, nessa versão, a invasora era uma velha; só em 1850, assume uma identidade de menina.

[...] Andersen reinventou o conto de fadas para os novos tempos. A sociedade que passou a valorizar a infância, presta atenção à construção da vida de cada indivíduo, agora levando em conta seus pensamentos, seus desejos e principalmente suas particularidades (CORSO & CORSO, 2006, p. 32-33).

Radino (2003) complementa que “os contos, embora distante das narrativas originais, continuam sendo transmitidos, adaptando-se às novas transformações. Eles continuam vivos, alimentando o imaginário das crianças” (p.39). Esse caráter de transmitir os contos perdura há séculos; são histórias que continuam sendo contadas em nossos dias. Sua narrativa é fantástica buscando explicar a existência humana.

1.2 Os mitos, as fábulas e os contos de fadas

É importante ressaltar que a ideia que temos de mito é extremamente racionalista, consagrada pela percepção dos gregos, ratificada pela concepção moderna e constituída pela visão positivista. O mito é abarcado como algo irracional, desqualificado; uma pré-consciência, que tem o positivismo como uma das matrizes dessa interpretação.

No entanto, Hegel (1770- 1831) idealista do século XIX e grande expoente da filosofia, afirma que a razão é um salto qualitativo da condição humana e o mito é uma estrutura sistêmica pré-racional. Em sua compreensão, a filosofia nasceu para substituir o mito, sendo os filósofos homens racionais e os mitos de Homero, *Ilíada* e a *Odisséia* vistos como fragmentos de uma consciência oral primitiva sem base científica. Hegel consagra uma visão extremamente negativista da mitologia, classificando-a como irracional.

Encontramos em Hegel elementos do seu idealismo positivista, embora ele seja um filósofo alemão, distante da tradição francesa. Então, quando se define a escala previamente evolutiva e se classificam os estágios, queiramos ou não, estamos imersos em uma metodologia de análise positivista. A psicologia está carregada disso: dimensões do concreto, abstrato, simbólico, visão Piagetiana, visão de Skinner ou empirismo crasso.

Teremos diversas categorizações que são variações sobre o mesmo tema como o da evolução, o dos etapismos, o dos estágios evolutivos e uma visão de que nós podemos partir do pior dos mundos para o melhor, o de uma visão evolucionista da história e das concepções políticas.

Auguste Comte (1798 – 1857), filósofo francês do século XIX, criou uma famosa teoria da história, uma visão que muito engendrou e constituiu a base do nosso pensamento. Afirmava, simplificada, que a humanidade passava por um estágio chamado mitológico ou supersticioso, sendo a primeira consciência da humanidade. Segundo ele, nesse estágio mitológico ou supersticioso se desenvolveu uma consciência mítica e religiosa do mundo, baseada em expressões como animismo - que é acreditar que os objetos têm poderes miraculosos. A expressão animista é própria de uma consciência primitiva da humanidade. Então, carregar um amuleto, colocar algum objeto na orelha, dedos ou braços é próprio de sociedades primitivas; no dizer positivista, representava uma consciência animista, ou pelo menos de práticas animistas.

Comte considerava que a consciência mitológica animista também tinha uma expressão fetichista. Então, o animismo concedia os objetos naturais de alma e o fetichismo dotava os objetos naturais ou não de poderes. O fetichismo tinha a concepção de que através de alguns atos convencionados seria possível desenvolver poderes sobre a natureza. Dessa forma, a divinização do sol ou da lua, a consciência mítica ou mitológica seria expressão da consciência fetichista e animista; expressão primária da condição humana.

Para Comte, dessa consciência ou desse estágio mitológico ou religioso demandava um segundo estágio que ele chamou de metafísico ou filosófico, sendo o mitológico o primário e o metafísico o segundo estágio evolutivo e neste, as populações desenvolveram uma consciência racional da realidade.

Para o filósofo francês há manifestações um pouco mais desenvolvidas em sociedades como a chinesa, mas quem fez o salto foi a sociedade grega que criou uma consciência filosófica - na explicação lógica das coisas. Uma explicação um pouco mais equilibrada, racional, superando a visão mitológica animista.

Os gregos teriam sido as matrizes históricas e a Europa, a sociedade que cresceu, praticamente, a partir do salto metafísico operado pela filosofia grega no século IV a.C. Dessa forma, Auguste Comte desenvolve o terceiro estágio (estágio superior) que ele

chamou de positivo ou científico. Esse estágio positivo ou científico foi explicado historicamente pela evolução das ciências modernas: o renascimento, o racionalismo, o iluminismo. Notemos que as explicações evolucionista e histórico política tornaram-se explicação pedagógica.

Pela pedagogia positivista compreendemos que o adulto já chegou ao estágio racional positivo; por outro lado a juventude tem uma visão idealista, abstrata e as crianças todas estão no estágio primitivo, estágio ainda simbólico, fantasioso. Essa explicação traz uma compreensão pedagógica da competição evolucionista positivista e, ao mesmo tempo sexista, haja vista que os homens teriam uma visão positiva (mais racionalista) e as mulheres, mais fantasiosa, de intuição e animismo. A explicação positivista identifica nessa matriz evolucionista a teoria da história, suas diretrizes epistemológicas, pedagógicas e filosóficas. Para compreendermos melhor essa matriz, ao declarar alguém santo faz-se necessário que o milagre seja comprovado cientificamente, entretanto, essa é uma visão extremamente positivista e não religiosa.

Com a evolução das Ciências Humanas a partir do século XIX, a filosofia enquanto investigação sobre o comportamento humano desenvolveu-se, mas a ciência histórica é recente e a psicologia mais ainda. E dentro do próprio Marxismo notamos um salto na análise dos fatos humanos de modo a não considerar o mito.

Mircea Eliades (1907-1986) é um marxista tcheco que estudou a mitologia. Ele afirma que o mito não é uma consciência pré-racional; é uma outra racionalidade. Uma racionalidade não grega, não aristotélica, não lógico-causal e que não podemos fazer a ruptura entre racionalidade e irracionalidade como querem os positivistas. É necessário compreender que não é a consciência dos homens que determina a existência dos homens; mas a matriz. São as condições materiais que definem a consciência dos homens. Ele, assim como outros estudiosos de tradição marxista, tentou superar tal evolucionismo defendendo que a mitologia é um registro importante para análise das condições sociais e políticas.

É possível ver no mito as mesmas descrições com métodos adequados que se vê por uma descrição sociológica clara e racional, porque a mitologia também tem representações de poder e representações de simbologia. Ela camufla numa outra racionalidade, conhecimentos materiais e históricos, que engendrará como tal. Mircea Eliades supera a ideia de que o mito é uma coisa descartável, uma consciência quebrada

da humanidade, algo primitivo. O mito é um registro de uma tradição oral, às vezes menos objetiva, mas que condensa uma consciência humana coletiva e significativa. É através da análise dos mitos que entendemos a representação dos homens em determinadas épocas históricas. Então, ao invés de ficarmos no positivismo, busquemos compreender a mitologia como uma grade simbólica que expressa um determinado nível de organização social, política e determinado nível de relações de poder. Assim, o mito deixou de ser algo negativo, superável e descartável e passou a ser um segundo campo de investigação materialista. Que relações de classe há nesse mito? Que relações de poder tem tal mito? Ele esconde ou explicita? Que legitimação está por trás?

Ao lermos *Repressão sexual: essa nossa (des) conhecida*, de Marilena Chauí (1984), identificamos a importância de ler histórias e vemos que por trás delas está presente uma representação de mundo. Assim, o mito não é mais uma visão descartável, infantilista, ingênua e animista. É uma forma de racionalidade diversa da racionalidade lógico-aristotélica.

As leituras nos levam a compreender que a necessidade de contar histórias é tão antiga que deduzimos que ela nasceu com ser humano, pois não encontramos uma data registrada de suas origens. É como se a necessidade estivesse presente em nossa existência de seres humanos, uma vez que diariamente contamos histórias, seja em casa, no trabalho, na escola. Independentemente do ambiente, relatamos acontecimentos vivenciados no cotidiano ou histórias inventadas. E cada pessoa tem uma maneira especial de transmitir histórias.

Se, por um lado, as histórias vêm sendo transmitidas desde a antiguidade, o que nos permite inferir que suas raízes são pré-históricas, há várias categorias que nos permitem diferenciá-las. Elegemos os mitos, as fábulas e contos de fadas, pela característica de serem contados e repassados através das gerações.

Os povos antigos se utilizavam dos mitos – do grego *mithós* – para explicar fenômenos da natureza que eles desconheciam, por meio de narrativas que falavam dos deuses, duendes e heróis com poderes sobrenaturais, apresentavam finais trágicos pela ênfase conferida ao pessimismo, que torna a característica central no conteúdo dessas histórias, como Coelho (2012) aponta.

O pensamento mítico nasceu como uma das primeiras manifestações do que seria mais tarde o *pensamento religioso*, isto é, a consciência do

homem em face de um Princípio Superior Absoluto, que o explica e o justifica. Desde os primórdios da humanidade, deve ter nascido no homem a obscura consciência de que, para além dele e do mundo que o rodeava, deveriam existir forças misteriosas e invisíveis que tinham poder sobre todos os fenômenos (p.92).

Não há uma data precisa do surgimento dos mitos, mas se buscarmos na história da humanidade, veremos que foram os gregos que criaram vários dos mitos que estão presentes na contemporaneidade. Coelho (2012) descreve que “os mitos estão sempre ligados a fenômenos inauguráveis: a criação do mundo e do homem, a gênese de deuses, a explicação mágica das formas da natureza” (p.92). O principal objetivo dos mitos era transmitir mensagens elaboradas para explicar os fenômenos da natureza e preservar a memória histórica do povo.

Segundo, Godoy (2008):

O mito sempre fala sobre o modo de como algo foi produzido, começou a ser ou existir. Ele é a narrativa de uma história sagrada e eterna, de uma ontologia original, portanto, ele está investido do caráter de “verdade”, de santo, de inviolável, de uma ordem que não se pode deixar de cumprir. Essa “verdade” pode representar a criação de uma realidade total, como o Cosmo ou de um fragmento deste, como uma ilha; a maneira de como plantar ou colher; de como e quando caçar ou pescar; de um comportamento humano como a alimentação ou de instituições como o incesto, as relações de parentesco e o casamento. O pensamento consciente do homem “primitivo” não conhece nenhum ato que não tenha sido concebido e vivido anteriormente por um outro. Em outras palavras, a vida do homem arcaico é a repetição ininterrupta de soluções inauguradas por outros, que podem ser deuses, heróis ou antepassados totêmicos. Portanto, as ações deste homem não obtêm sentido ou realidade senão na medida em que imita uma façanha paradigmática ou renova uma ação primordial (p. 87-88).

Tomamos como referência a maneira como os mitos se originaram nas sociedades ocidentais. No início da civilização não haviam explicações científicas para os fenômenos naturais e para os acontecimentos diários. Desse modo, os gregos criavam histórias para explicar os fatos políticos, econômicos e sociais que aconteciam na sociedade da época, sendo transmitidas através da literatura oral.

Eliades (1972), em seu livro *Mito e Realidade*, apresenta-nos a estrutura e a função dos mitos.

[...] pode-se dizer que o mito, tal como é vivido pelas sociedades arcaicas, 1) constitui a História dos atos dos Entes Sobrenaturais; 2) que essa História é considerada absolutamente verdadeira (porque se refere a realidades) e sagrada (porque é a obra dos Entes Sobrenaturais); 3) que o mito se refere sempre a uma "criação", contando como algo veio à existência, ou como um padrão de comportamento, uma instituição, uma maneira de trabalhar foram estabelecidos; essa a razão pela qual os mitos constituem Os paradigmas de todos os atos humanos significativos; 4) que, conhecendo o mito, conhece-se a "origem" das coisas, chegando-se, conseqüentemente, a dominá-las e manipulá-las à vontade; não se trata de um conhecimento "exterior", "abstrato", mas de um conhecimento que é "vivido" ritualmente, seja narrando cerimonialmente o mito, seja efetuando o ritual ao qual ele serve de justificação; 5) que de uma maneira ou de outra, "vive-se" o mito, no sentido de que se é impregnado pelo poder sagrado e exaltante dos eventos rememorados ou reatualizados (p.21-22).

Para melhor compreendermos os pontos que compõem o mito, ilustramos na sequência o *Mito Narciso*, presente no livro *Mitos Gregos*, de Vasconcellos (1998, p.17,18 e19).

Quando Narciso nasceu, sua mãe, uma ninfa belíssima, consultou o adivinho Tirésias para saber se aquele filho de extraordinária beleza viveria até o fim de uma longa velhice. Pareceram sem sentido as suas palavras:

— Sim, se ele não chegar a se conhecer.

Narciso cresceu, sempre formoso. Jovem, muitas moças e ninfas queriam o seu amor, mas o rapaz desprezava a todas.

Um dia, Narciso caçava na floresta quando a ninfa Eco o viu. Eco, por causa de uma punição que Hera¹⁰ lhe infligira, só era capaz de usar da voz para repetir os sons das palavras dos outros. Ao se deparar com a beleza de Narciso, a ninfa se apaixonou por ele e se pôs a segui-lo. Quando resolveu manifestar o seu amor, abraçando-o, Narciso a repeliu. Desprezada e envergonhada, Eco se escondeu nos bosques com o rosto coberto de folhagens. O amor não correspondido a foi consumindo pouco a pouco, até que, depois de reduzida à pele e osso, seu corpo se dissipou nos ares. Restou-lhe, apenas, a voz e os ossos, que, segundo dizem, tomaram a forma de pedras.

Um dia, uma das muitas jovens desprezadas por Narciso, erguendo as mãos para o céu, disse:

— Que Narciso ame também com a mesma intensidade sem poder possuir a pessoa amada!

Nêmesis, a divindade punidora do crime e das más ações, escutou esse pedido e a satisfez.

Havia uma fonte límpida, de águas prateadas e cristalinas, de que jamais homem, animal ou pássaro algum se tinham aproximado. Narciso, cansado pelo esforço da caça, foi descansar por ali. Ao se inclinar para

¹⁰ Hera: na mitologia latina, Juno, rainha dos deuses.

beber da água da fonte, viu, de repente, sua imagem refletida na água e encantou-se com a visão.

Fascinado, ficou¹¹ imóvel como uma estátua, contemplando seus próprios olhos, seus cabelos dignos de Dioniso¹² ou Apolo, suas faces lisas, seu pescoço de marfim, a beleza de seus lábios e o rubor que cobria de vermelho o rosto de neve. Apaixonou-se por si mesmo, sem saber que aquela imagem era a sua, refletida no espelho das águas.

Nada conseguia arrancar Narciso da contemplação, nem fome, nem sede, nem sono. Várias vezes lançou os braços dentro da água para tentar inutilmente reter com um abraço aquele ser encantador. Chegou a derramar lágrimas, que iam turvar a imagem refletida. Desesperado e quase sem forças, foram estas suas últimas palavras:

— Ah!, menino amado por mim inutilmente! Adeus!

O lugar em que estava fez ecoar o que dissera. E quando proferiu “Adeus!”, Eco também disse “Adeus!”.

Em seguida, esgotado, Narciso se deitou sobre a relva, e a Noite veio fechar seus olhos. Diz-se que, nos Infernos, Narciso continua a contemplar sua imagem refletida nas águas do rio Estige.

As ninfas, juntamente com Eco, choraram tristemente pela morte de Narciso. Já preparavam para o seu corpo uma pira quando notaram que desaparecera. No seu lugar, havia apenas uma flor amarela, com pétalas brancas no centro¹³.

É importante destacar que grande parte dos mitos são contados até os dias de hoje, sendo uma fonte riquíssima de informações para entendermos as origens históricas da

¹¹ Quedar (ou quedar-se): deter-se, ficar parado.

¹² Dioniso: na mitologia latina, Baco, deus do vinho.

¹³ Narciso é outro mito que reaparece constantemente nas artes. Em Sampa, de Caetano Veloso, há esta passagem, na qual o poeta descreve a primeira impressão negativa que teve ao ver a cidade de São Paulo: “Quando eu te encarei frente a frente,

Não vi o meu rosto,

Chamei de mau gosto

O que vi, de mau gosto, mau gosto.

É que Narciso acha feio O que não é espelho...”

A poetisa Cecília Meireles (1901-1964) escreveu um poema interessante sobre Narciso. Aqui, a imagem que se tem do rapaz, a de um vaidoso apaixonado pelo próprio rosto, é apresentada como falsa. Na verdade, Narciso sorria, encantado, não para o seu reflexo, mas para a água, que imaginava ter gerado ela própria a imagem do belo e sorridente jovem. Não é um texto fácil; mas vale a pena lê-lo. Atente para o ritmo dos versos e as imagens surpreendentes (o reflexo do sorriso comparado a uma grinalda de flores que cai na água; a imagem de Narciso vista pela água como uma estátua de cristal):

EPIGRAMA

*Narciso, foste caluniado pelos homens,
por teres deixado cair, uma tarde, na água incolor,
a desfeita grinalda vermelha do teu sorriso.*

*Narciso, eu sei que não sorrias para
o teu vulto, dentro da onda:*

*sorrias para a onda, apenas, que enlouquecera, e que sonhava
gerar no ritmo do seu corpo, ermo e indeciso,
a estátua de cristal que, sobre a tarde, a contemplava,
fixando-a sempre, com o seu efêmero sorriso...*

(epigrama: poema que se caracteriza, sobretudo, por sua brevidade; ermo: solitário; efêmero: passageiro, fugidio). (Notas registradas dentro do Mito Narciso por Vasconcelos, 1998)

civilização da Grécia Antiga. No mito do Narciso, a imagem que se vê nas águas é a sua, mas que ao mesmo tempo está fora de si – é o não-eu. Esse mito nos possibilita fazermos uma relação com a homossexualidade, uma vez que essa ambivalência se faz presente; é um eu mesmo, ou um projeto desejado de mim mesmo, refletido no outro. Neste sentido, a homossexualidade faz uma analogia à ilusão narcisista de completar-se.

Se por um lado os mitos falam do pessimismo presente nas histórias, por outro lado, os contos de fadas tratam do otimismo. Bettelheim (2014) concorda com Propp (1984) ao afirmar que os contos de fadas se desenvolveram a partir dos mitos. Ambos incorporaram a experiência cumulativa da sociedade diante da necessidade de transmitir a sabedoria dos antigos para as futuras gerações. Bettelheim (2014) complementa dizendo que apesar das semelhanças, existe também algumas diferenças essenciais. “Embora sejam encontradas em ambos as mesmas personagens e situações exemplares, assim como em ambos há lugar e acontecimentos igualmente miraculosos, há uma diferença crucial na maneira como são comunicados” (p. 53).

De um lado os mitos transmitem um sentimento bastante singular – que não poderia acontecer com outra pessoa, ou em qualquer outro cenário – são acontecimentos grandiosos que inspiram a admiração, não havendo a possibilidade de acontecer com um mortal comum. “A razão não está no fato de os acontecimentos serem miraculosos, mas, sim, em serem descritos como tais” (p. 53-54). Por outro lado, embora os acontecimentos presentes nos contos de fadas sejam inusitados e improváveis, são sempre apresentados como comuns, que podem acontecer a qualquer um de nós, por exemplo, em um passeio pela floresta.

Outra diferença significativa entre essas histórias é o seu final, pois nos mitos é quase sempre trágico, enquanto nos contos de fadas é quase sempre feliz. Radino (2003) esboça que encontramos nos “contos de fadas um herói que, a partir de uma falta ou dano, segue para o mundo e, com o auxílio de elementos mágicos ou funções intermediárias, busca a solução de seu problema inicial, que se dá em um casamento, no encontro de um tesouro, etc” (p. 57). São histórias sugestivas, com um final feliz. Ao pensarmos nos contos de fadas, veremos que os personagens não têm nomes específicos; são conhecidos como fadas, gigantes, príncipes, madrasta e, quando aparece um nome, são comuns como, por exemplo, João e Maria.

Os historiadores e os antropólogos procuram situar os contos de fadas em seu contexto histórico, social e cultural, analisando suas versões de acordo com a sociedade e com a época em que foram produzidos. Merege (2010) defende que “determinar a origem dos contos não é tão importante como estabelecer as formas de transmissão, difusão e transformação do conto e identificar os elementos compatíveis com o momento histórico” (p.08). Nesse sentido, compreendemos que cada conto pode ser apreendido como produto de uma cultura composta por mentalidades e costumes explícitos na narrativa.

As versões contemporâneas dos contos de fadas, que encantavam nossos antepassados e encantam as crianças de hoje, são todos datados do século XIX. São histórias que, como já mencionamos no tópico anterior, vêm sendo narradas desde o surgimento da linguagem, como forma de sobrevivência e troca de informações entre os grupos. A tradição oral dos contos persistiu por muito tempo, sendo repassados para as futuras gerações, embora diferente das suas narrativas originais. São histórias, que apesar das transformações e do grande avanço tecnológico, continuam alimentando o imaginário das crianças.

Para melhor compreendermos os contos, Tatar (2004), em seu livro *Contos de Fadas: edição comentada & ilustrada*, descreve o conto *Cinderela ou O sapatinho de vidro*¹⁴, na versão de Charles Perrault.

Era uma vez um fidalgo que se casou em segundas núpcias com a mulher mais soberba e mais orgulhosa que já se viu. Ela tinha duas filhas de temperamento igual ao seu, sem tirar nem pôr. O marido, por seu lado, tinha uma filha que era a doçura em pessoa e de uma bondade sem par. Nisso saíra à mãe, que tinha sido a melhor criatura do mundo. Assim que o casamento foi celebrado, a madrasta começou a mostrar seu mau gênio. Não tolerava as boas qualidades da enteada, que faziam suas filhas parecerem ainda mais detestáveis. Encarregava-a dos serviços mais grosseiros da casa¹⁵. Era a menina que lavava as vasilhas

¹⁴ *O sapatinho de vidro*. Por muitos anos estudiosos debateram se o sapato era feito de *vair* (uma palavra obsoleta para “pele”) ou *verre* (vidro). Hoje, os folcloristas rejeitam a ideia de que o chinelo fora feito de pele e endossam a noção de que ele encerra um poder mágico e é feito de vidro. De C. Perrault, “Cendrillon ou l’apetite pantoufle de verre”, em *Histoires ou Contes du temps passé, avec des moralités* (Paris: Bardin, 1697), (TATAR, 2004, p. 37).

¹⁵ *dos serviços mais grosseiros da casa*. Cinderela é sempre o burro de carga da casa, uma criatura que não só deve dar conta dos serviços domésticos como tem sua verdadeira beleza encoberta por fuligem, poeira e cinza. O fato de ela ser trabalhadeira e gentil indica como uma combinação de qualidades pode criar personagens fortemente atraentes. Em seu musical *Cinderella* (1957), Rodgers e Hammerstein formularam uma pergunta central: “Eu te amo porque você é bonita ou você é bonita porque eu te amo?” (TATAR, 2004, p. 39).

e esfregava as escadas, que limpava o quarto da senhora e os das senhoritas suas filhas. Quanto a ela, dormia no sótão, numa mísera enxerga de palha, enquanto as irmãs ocupavam quartos atapetados, com camas da última moda e espelhos onde podiam se ver da cabeça aos pés¹⁶.

A pobre menina suportava tudo com paciência. Não ousava se queixar ao pai, que a teria repreendido, porque era sua mulher quem dava as ordens na casa. Depois que terminava seu trabalho, Cinderela se metia num canto junto à lareira e se sentava no meio das cinzas. Por isso, todos passaram a chamá-la Gata Borralheira. Mas a caçula das irmãs, que não era tão estúpida quanto a mais velha, começou a chamá-la Cinderela. No entanto, apesar das roupas suntuosas que as filhas da madrasta usavam, Cinderela, com seus trapinhos, parecia mil vezes mais bonita que elas.

Ora, um dia o filho do rei deu um baile e convidou todos os figurões do reino – nossas duas senhoritas estavam entre os convidados, pois desfrutavam de certo prestígio. Elas ficaram entusiasmadas e ocupadíssimas, escolhendo as roupas e os penteados que lhes caíam melhor. Mais um sofrimento para Cinderela, pois era ela que tinha de passar a roupa branca das irmãs e engomar seus babados. O dia inteiro as duas só falavam do que iriam vestir.

“Acho que vou usar meu vestido de veludo vermelho com minha renda inglesa”, disse a mais velha.

“Só tenho minha saia de todo dia para vestir, mas, em compensação, vou usar meu mantô com flores douradas e meu broche de diamantes, que não é de se jogar fora.”

Mandaram chamar o melhor cabeleireiro das redondezas, para levantar-lhes os cabelos em duas torres de caracóis, e mandaram comprar moscas do melhor fabricante. Chamaram Cinderela para pedir sua opinião, pois sabiam que tinha bom gosto. Cinderela deu os melhores conselhos possíveis e até se ofereceu para penteá-las. Elas aceitaram na hora. Enquanto eram penteadas, lhe perguntavam: “Cinderela, você gostaria de ir ao baile?”

“Pobre de mim! As senhoritas estão zombando. Isso não é coisa que convenha.”

“Tem razão, todo mundo riria um bocado se visse uma Gata Borralheira indo ao baile.”

Qualquer outra pessoa teria estragado seus penteados, mas Cinderela era boa e penteou-as com perfeição. As irmãs ficaram quase dois dias sem comer, tal era seu alvoroço. Arrebentaram mais de uma dúzia de corpetes de tanto apertá-los para afinar a cintura, e passavam o dia inteiro na frente do espelho.

Enfim o grande dia chegou. Elas partiram e Cinderela seguiu-as com os olhos até onde pôde. Quando sumiram de vista, começou a chorar. Sua madrinha, que a viu em prantos, lhe perguntou o que tinha¹⁷: “Eu

¹⁶ *espelhos onde podiam se ver da cabeça aos pés*. A vaidade ocupa um lugar elevado entre os pecados dos personagens dos contos de fadas. A madrasta de Branca de Neve está sempre consultando o espelho e as irmãs de Cinderela olham-se repetidamente no espelho para se admirar. Espelhos que iam até o chão eram uma verdadeira extravagância nos tempos de Perrault, e há algo quase mágico associado à possibilidade de ver a própria imagem da cabeça aos pés (TATAR, 2004, p. 39).

¹⁷ *Sua madrinha, que a viu em prantos, lhe perguntou o que tinha*. Cinderela geralmente encontra na natureza a ajuda de que precisa. Um peixe, um bezerro ou uma árvore vão em seu socorro. Perrault, em

gostaria tanto de... eu gostaria tanto de...” Cinderela soluçava tanto que não conseguia terminar a frase.

A madrinha, que era fada, disse a ela: “Você gostaria muito de ir ao baile, não é?”

“Ai de mim, como gostaria”, Cinderela disse, suspirando fundo.

“Pois bem, se prometer ser uma boa menina¹⁸ eu a farei ir ao baile.”

A fada madrinha foi com Cinderela até o quarto dela e lhe disse:

“Desça ao jardim e traga-me uma abóbora.”

Cinderela colheu a abóbora mais bonita que pôde encontrar e a levou para a madrinha. Não tinha a menor ideia de como aquela abóbora poderia fazê-la ir ao baile. A madrinha escavou a abóbora até sobrar só a casca. Depois bateu nela com sua varinha e no mesmo instante a abóbora foi transformada numa bela carruagem toda dourada. Em seguida foi espiar a armadilha para camundongos, onde encontrou seis camundongos ainda vivos. Disse a Cinderela que levantasse um pouquinho a portinhola da armadilha. Em cada camundongo que saía dava um toque com sua varinha, e ele era instantaneamente transformado num belo cavalo; formaram-se assim três belas parelhas de cavalos de um bonito cinza-camundongo rajado. E vendo a madrinha confusa, sem saber do que faria um cocheiro, Cinderela falou: “Vou ver se acho um rato na ratoeira¹⁹. Podemos transformá-lo em cocheiro.”

“Boa ideia”, disse a madrinha, “vá ver.”

Cinderela então trouxe a ratoeira, onde havia três ratos graúdos. A fada escolheu um dos três, por causa dos seus bastos bigodes, e, tocando-o, transformou-o num corpulento cocheiro, bigodudo como nunca se viu. Em seguida ordenou a Cinderela: “Vá ao jardim, e encontrará seis lagartos atrás do regador. Traga-os para mim.”

Assim que ela os trouxe, a madrinha os transformou em seis lacaios, que num segundo subiram atrás da carruagem com suas librés, e ficaram ali empoleirados, como se nunca tivessem feito outra coisa na vida.

A fada se dirigiu então a Cinderela: “Pronto, já tem como ir ao baile. Não está contente?”

“Estou, mas será que vou assim, tão maltrapilha?” Bastou que a madrinha a tocasse com sua varinha, e no mesmo instante suas roupas foram transformadas em trajes de brocado de ouro e prata incrustados de pedrarias²⁰. Depois ela lhe deu um par de sapatinhos de vidro, os mais lindos do mundo.

Deslumbrante, Cinderela montou na carruagem. Mas sua madrinha lhe recomendou, acima de tudo, que não passasse da meia-noite, advertindo-a de que, se continuasse no baile um instante a mais, sua carruagem viraria de novo abóbora, seus cavalos camundongos, seus

contraposição, criou uma fada madrinha, cuja importância é sublimada, ironicamente, na segunda lição moral do conto. A *Cinderela* de Disney, baseada na versão de Perrault, amplia o papel da fada madrinha e a utiliza para criar interlúdios cômicos (TATAR, 2004, p. 41).

¹⁸ *se prometer ser uma boa menina*. Perrault, que estava profundamente imbuído da ideia de que contos de fadas recompensam a virtude, fez questão de frisar a delicadeza e a doçura da heroína. Seu conto incorpora muitas prescrições comportamentais, o que revela o quanto as crianças eram seu público-alvo (TATAR, 2004, p. 42).

¹⁹ *Vou ver se acho um rato na ratoeira*. A versão de Disney de *Cinderela* substituiu o rato e os lagartos da história de Perrault por um cavalo e um cachorro (TATAR, 2004, p. 42).

²⁰ *Trajes de brocado de ouro e prata incrustados de pedrarias*. O ouro e a prata formam finas linhas, e joias recobrem, muitas vezes, seu traje. O vestido contribuiu poderosamente para a aparição radiante que ela fez no baile (TATAR, 2004, p. 43).

laciaos lagartos, e ela estaria vestida de novo com as roupas esfarrapadas de antes. Cinderela prometeu à madrinha que não deixaria de sair do baile antes da meia-noite.

Então partiu, não cabendo em si de alegria. O filho do rei, a quem foram avisar que acabara de chegar uma princesa que ninguém conhecia, correu para recebe-la; deu-lhe a mão quando ela desceu da carruagem e conduziu-a ao salão onde estavam os convidados. Fez-se então um grande silêncio; todos pararam de dançar e os violinos emudeceram, tal era a atenção com que contemplavam a grande beleza da desconhecida. Só se ouvia um murmúrio confuso: “Ah, como é bela!”

O próprio rei, apesar de bem velhinho, não se cansava de fitá-la e de dizer bem baixinho para a rainha que fazia muito tempo que não via uma pessoa tão bonita e tão encantadora. Todas as damas puseram-se a examinar cuidadosamente seu penteado e suas roupas, para tratar de conseguir iguais já no dia seguinte, se é que existiam tecidos tão lindos e costureiras tão habilidosas.

O filho do rei conduziu Cinderela ao lugar de honra e em seguida a convidou para dançar: ela dançou com tanta graça que a admiraram ainda mais. Foi servida uma magnífica ceia, de que o príncipe não comeu, tão ocupado estava em contemplar Cinderela. Ela então foi se sentar ao lado das irmãs, com quem foi gentilíssima, partilhando com elas as laranjas e os limões que o príncipe lhe dera, o que as deixou muito espantadas, pois não a reconheceram. Estavam assim conversando quando Cinderela ouviu soar um quarto para meia-noite. No mesmo instante fez uma grande reverência para os convidados e partiu chispano.

Assim que chegou em casa foi procurar a madrinha. Depois de lhe agradecer, disse que gostaria muito de ir de novo ao baile do dia seguinte, pois o filho do rei a convidara. Enquanto estava entretida em contar à madrinha tudo que acontecera no baile, as duas irmãs bateram à porta; Cinderela foi abrir.

“Como demoraram a chegar!” disse, bocejando, esfregando os olhos e se espreguiçando como se tivesse acabado de acordar; na verdade não sentira nem um pingo de sono desde que as deixara. “Se você tivesse ido ao baile”, disse-lhe uma das irmãs, “não teria se entediado: esteve lá uma bela princesa, a mais bela que se possa imaginar; gentilíssima, nos deu laranjas e limões.”

Cinderela ficou radiante ao ouvir essas palavras. Perguntou o nome da princesa, mas as irmãs responderam que ninguém a conhecia e que até o príncipe estava pasmo. Ele daria qualquer coisa para saber quem era ela. Cinderela sorriu e lhes disse: “Então ela era mesmo bonita? Meu Deus, que sorte vocês tiveram! Ah, seu eu pudesse vê-la também! Que pena! Senhorita Javotte, pode me emprestar aquele seu vestido amarelo que usa todo dia?”

“Com certeza”, respondeu a senhorita Javotte, “vou fazer isso já, já! Emprestar meu vestido para uma Gata Borracheira asquerosa como está, só se eu estivesse completamente louca.” Cinderela já esperava essa recusa, que a deixou muito satisfeita; teria ficado terrivelmente embaraçada se a irmã tivesse lhe emprestado o vestido.

No dia seguinte as duas irmãs foram ao baile, e Cinderela também, mas ainda mais magnificamente trajada que da primeira vez. O filho do rei ficou todo o tempo junto dela e não parou de lhe sussurrar palavras doces. A jovem estava se divertindo tanto que esqueceu o conselho de

sua madrinha. Assim foi que escutou soar a primeira badalada da meia-noite quando imaginava que ainda fosse onze horas: levantou-se e fugiu, célebre como uma corça. O príncipe a seguiu, mas não conseguiu alcançá-la. Ela deixou cair um dos seus sapatinhos de vidro, que o príncipe guardou com todo cuidado.

Cinderela chegou em casa sem fôlego, sem carruagem, sem laçaios e com seus andrajos; não lhe restara nada de todo seu esplendor senão um pé dos sapatinhos, o par do que deixara cair.

Perguntaram aos guardas da porta do palácio se não tinham visto uma princesa deixar o baile. Responderam que não tinham visto ninguém sair, a não ser uma mocinha muito mal vestida, que mais parecia uma camponesa que uma senhorita.

Quando suas duas irmãs voltaram do baile, Cinderela perguntou-lhes se tinham se divertido novamente, e se a bela dama lá estivera. Responderam que sim, mas que fugira ao toque da décima segunda badalada, e tão depressa que deixara cair um de seus sapatinhos de vidro, o mais lindo do mundo. Contaram que o filho do rei o pegara, e que não fizera outra coisa senão contemplá-lo pelo resto do baile. Tinham certeza de que ele estava completamente apaixonado pela linda moça, a dona do sapatinho.

Diziam a verdade, porque, poucos dias depois, o filho do rei mandou anunciar ao som de trompas que se casaria com aquela cujo pé coubesse exatamente no sapatinho. Seus homens foram experimentá-lo nas princesas, depois nas duquesas, e na corte inteira, mas em vão. Levaram-no às duas irmãs, que não mediram esforços para enfiarem seus pés nele, mas sem sucesso. Cinderela, que as observava, reconheceu seu sapatinho e disse, sorrindo: “Deixem-me ver se fica bom em mim.” As irmãs começaram a rir e a caçoar dela. Mas o fidalgo que fazia a prova do chinelo olhou atentamente para Cinderela e, achando-a belíssima, disse que o pedido era justo e que ele tinha ordens de experimentá-lo em todas as moças.

Pediu a Cinderela que se sentasse. Levou o sapato até seu pezinho e viu que cabia perfeitamente, como um molde de cera. O espanto das duas irmãs foi grande, mas maior ainda quando Cinderela tirou do bolso o outro sapatinho e o calçou. Nesse instante chegou a madrinha e, tocando com uma varinha os trapos de Cinderela, transformou-os de novo nas mais magníficas de todas as roupas.

As duas irmãs perceberam então que ela era a bela jovem que tinham visto no baile. Jogaram-se aos seus pés para lhe pedir perdão por todos os maus-tratos que a tinham feito sofrer. Cinderela perdoou tudo e, abraçando-as, pediu que continuassem a lhe querer bem.

Levaram Cinderela até o príncipe, suntuosamente vestida como estava. Ela lhe pareceu mais bela que nunca e poucos dias depois estavam casados. Cinderela, que era tão boa quanto bela, instalou as duas irmãs no palácio e as casou no mesmo dia com dois grandes senhores da corte (p. 39 a 48).

Essa versão de 1697 que faz parte da coletânea de Perrault, *Contos da Mamãe Gansa*, está entre as primeiras elaborações literárias completas do conto. Em 1812 tivemos uma versão mais violenta dos Irmãos Grimm, evidenciando o sangue no sapato

das filhas da madrasta, que cortam fora partes do pé para que o sapatinho lhes sirva. A versão alemã traz uma Cinderela menos compassiva, que não perdoa as filhas da madrasta, mas as convida para o seu casamento, quando pombos bicam seus olhos (TATAR, 2004, p.38).

Diante ao exposto, Bettelheim (2014) afirma com primazia que:

Os contos de fadas têm um valor inigualável, conquanto oferecem novas dimensões à imaginação da criança que ela seria incapaz de descobrir por si só de modo tão verdadeiro. Mais importante ainda: sua forma e estrutura sugerem à criança imagens com as quais ela pode estruturar seus devaneios e com eles dar melhor direção à sua vida (p. 14).

Os contos de fadas permitem que as crianças façam parte da história através do seu imaginário e da fantasia, pois essas histórias relatam situações de seu cotidiano, confrontando a criança com dificuldades básicas do ser humano.

Por outro lado, temos as fábulas (do latim *fabula*: história, jogo ou narrativa), que, assim como os mitos e os contos de fadas, auxiliam no amadurecimento do ser humano. As fábulas se caracterizam por sua narrativa curta, revestidas de uma moral, que tem como objetivo discutir os defeitos e as virtudes dos seres humanos. Os personagens são geralmente animais ou outras criaturas, sendo julgados por seus sentimentos e emoções.

As fábulas também estão entre as mais antigas formas de narrativa, originárias da Grécia antiga, que foram transmitidas oralmente por volta de 550 a.C. e tiveram Esopo como primeiro representante. Mais tarde foram registradas por autores como o latino Fedro (15 a.C. – 50 d.C.) e o francês Jean de La Fontaine (1621 – 1695), este último que ganhou destaque por trazer essas narrativas para nosso cotidiano. No Brasil destacamos Monteiro Lobato que, no séc. XX, buscou criar uma literatura nacional que atraísse crianças e jovens, recuperando tal gênero tradicional. Em seu livro *Fábulas* reconta algumas das narrativas antigas de Esopo, de Fedro e de La Fontaine, além de outras de sua autoria.

As fábulas apresentam duas características peculiares: no primeiro momento é descrito o que aconteceu na história e num segundo momento aparece sua moral trazendo, assim, um significado explícito para essas histórias. Para melhor ilustrarmos, citamos a fábula *O Leão e o Rato* de La Fontaine.

Certo dia, estava um Leão a dormir a sesta quando um ratinho começou a correr por cima dele. O Leão acordou, pôs-lhe a pata em cima, abriu a bocarra e preparou-se para o engolir. - Perdoa-me! - gritou o ratinho - Perdoa-me desta vez e eu nunca o esquecerei. Quem sabe se um dia não precisarás de mim? O Leão ficou tão divertido com esta ideia que levantou a pata e o deixou partir. Dias depois o Leão caiu numa armadilha. Como os caçadores o queriam oferecer vivo ao Rei, amarraram-no a uma árvore e partiram à procura de um meio para o transportarem. Nisto, apareceu o ratinho. Vendo a triste situação em que o Leão se encontrava, roeu as cordas que o prendiam. E foi assim que um ratinho pequenino salvou o Rei dos Animais. Moral da história: Não devemos subestimar os outros.

Evidenciamos aqui a estrutura formal das fábulas que percorre uma situação inicial, apresenta um problema, uma tentativa de solução desse problema, seu desfecho e, por fim, uma moral. São histórias que se mantêm viva ao longo dos anos, uma vez que tempo e espaço são indefinidos, mantendo uma leitura sempre atual.

Após essa breve exposição que caracteriza os mitos, as fábulas e os contos de fadas como histórias que são contadas desde a antiguidade mais remota, Bettelheim (2014) defende que o conto de fadas nunca nos confronta de modo tão direto, ou evidencia como devemos agir. No entanto, eles ajudam a criança a desenvolver o desejo de uma consciência mais elevada por meio do que se encontra implícito na história. “O conto de fadas convence pelo apelo que exerce sobre nossa imaginação e pela consumação atraente dos acontecimentos que nos seduz” (p. 49).

Bettelheim (2014) defende que “os mitos projetam uma personalidade ideal que age baseada nas exigências do superego, enquanto que os contos de fadas descrevem uma integração do ego que permite a satisfação apropriada dos desejos do id” (p. 59). Essa diferença corresponde às características difusas do pessimismo, dos mitos e do otimismo essencial dos contos de fadas. Já, as fábulas têm características bem específicas, pois suas histórias trazem uma moral exposta. Desse modo, os contos de fadas têm uma característica que não encontramos nos outros gêneros, suas histórias despertam a imaginação e a fantasia da criança para que ela busque por si só resolver seus conflitos internos.

No próximo item, discorreremos sobre a construção do lugar da sexualidade e dos contos na educação das crianças pequenas. Apresentamos a construção histórica da infância, trazendo a contribuição de alguns autores que são a base do nosso trabalho, e por fim, enaltecemos a importância da educação sexual.

1.3 O lugar da sexualidade e dos contos de fadas na educação das crianças pequenas no Brasil

Neste tópico, convidamos o leitor a conhecer um pouco da história da sexualidade e dos contos de fadas no ocidente, bem como o percurso percorrido pelas crianças, no Brasil, para construir um sentimento de infância. Esse estudo, levou-nos a trilhar alguns caminhos que permitiram compreender a importância de ambos os temas e, ao mesmo tempo, exibimos a dificuldade e o estranhamento dos professores frente às manifestações da sexualidade infantil que acontecem nos espaços institucionais; aqui destacamos os CMEIs por ser o campo de investigação da nossa pesquisa.

Corroboramos com o pensamento de Radino (2003) ao enfatizar que, para realizar um trabalho com os temas - sexualidade e contos de fadas – se faz necessário que as professoras estejam preparadas e embasadas teoricamente. Uma vez que, para compreender as manifestações e curiosidades, das crianças pequenas, no que se refere a sua sexualidade, se faz necessário uma formação específica em educação sexual. Defendemos que é essa formação que irá possibilitar ao professor condições para utilizar de recursos - os contos de fadas, para desmistificar estereótipos e tabus que envolvem as questões da sexualidade infantil.

Para realizar um trabalho efetivo, se faz necessário conhecer o caminho trilhado pelos contos de fadas, bem como o lugar que a sexualidade ocupa na história, levando em consideração que ela é intrínseca a cada um de nós, desde nossa concepção até a morte; isto é, a sexualidade faz parte da essência humana. Almejamos, pois, que os profissionais que atuam nas instituições de educação infantil, estejam abertos para conversar sobre a sexualidade e saibam lidar com as manifestações que ocorrem, nos espaços institucionais, desde a mais tenra infância.

1.3.1 Os Contos e a Sexualidade

A literatura infantil no Brasil, assim como nos países europeus, surgiu de uma preocupação pedagógica que se intensificou durante o século XIX. No entanto, ainda no século XVIII tivemos o processo de industrialização como marco revolucionário que classificou o período com atividades renovadoras nos setores econômico, social, político

e ideológico da época. As fábricas, localizadas nos centros urbanos, foram aos poucos atraindo os trabalhadores do campo, que buscavam melhores condições de trabalho (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Esse período, marcado pela revolução industrial é decorrente do crescimento político e financeiro das cidades e, por outro lado marcado pelo declínio do poder rural e do feudalismo remanescente desde a Idade Média. A urbanização reflete a desigualdade presente entre as diferentes classes sociais, com isso a burguesia se consolida e incentiva instituições que trabalham a seu favor, sendo elas: a família e a escola;

Nesse processo “A criança passa a deter um novo papel na sociedade, motivando o aparecimento de objetos industrializados (o brinquedo) e culturais (o livro) ou novos ramos da ciência (a psicologia infantil, a pedagogia ou a pediatria) de que ela é destinatária” (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007, p. 16). Segundo as autoras, a literatura infantil, traz grandes marcas desse período assumindo a condição de mercadoria.

Numa sociedade que cresce por meio da industrialização e se moderniza em decorrência dos novos recursos tecnológicos disponíveis, a literatura infantil assume, desde o começo, a condição de mercadoria. No século XVIII, aperfeiçoa-se a tipografia e expande-se a produção de livros, facultando a proliferação dos gêneros literários que, com ela, se adequam à situação recente. Por outro lado, porque a literatura infantil trabalha sobre a língua escrita, ela depende da capacidade de leitura das crianças, ou seja, supõe terem estas passado pelo crivo da escola (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007, p. 17).

É nesse período que se fundem os laços entre a literatura e a escola. As autoras destacam que foi nesse período que a literatura passa a ocupar seu lugar como intermediária entre a criança e a sociedade de consumo, e por outro lado a literatura adequa-se a ação da escola – disseminando sua própria circulação. Ressaltamos que as primeiras obras, direcionadas para o público infantil, chegaram ao mercado livreiro na metade do século XVIII (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Com a chegada da modernização, “crescem as cidades e a população urbana, amplia-se a rede de serviço público, fortalece-se a classe média, diversifica-se a atividade econômica, adota-se forma de governo considerada mais dinâmica e atualizada” (ZILBERMAN & LAJOLO, 1993, p. 249). Juntamente com essas transformações sociais, a literatura infantil e a escola passam a ter uma importância e se beneficiam das mudanças,

pois as histórias do gênero literário destinadas as crianças articulam-se aos valores e as transformações da sociedade como um todo.

Destacamos Alberto Figueiredo Pimentel (1896-1914) com os *Contos da Carochinha* (1896), ao apresentar a primeira coletânea traduzida para a linguagem brasileira dos contos infantis. Os *Contos da Carochinha* continham 61 contos populares de vários países. Posteriormente, publicou outras coleções como *Histórias da Avozinha*, *Histórias da Baratinha*, *Contos de Fadas*, *Contos do Tio Alberto*, *Histórias do Arco-da-Velha*, entre outros (RADINO, 2003).

José Bento Marcondes Monteiro Lobato (1882-1948) se destacou como marco da literatura infantil brasileira. Os textos escritos por Lobato são construídos a partir da fantasia; sua obra se caracteriza por uma estrutura binária, concomitantemente, realidade e fantasia. Seu trabalho se destacou, também, nas traduções e adaptações que realizou de grandes obras, como os contos de Perrault, Irmãos Grimm, Collodi, Carrol, entre outros (RADINO, 2003).

Lobato, antes de realizar as adaptações dos clássicos, publicou sua obra original em 1920, na *Revista Brasil*, a história de *Lúcia* ou *A Menina do Narizinho Arrebitado*. Seu sucesso foi tão grande, justamente, porque escrevia para as crianças – partindo da necessidade infantil. “Em *Histórias de Tia Anastácia*, livro só de Folclore, apresenta 43 histórias, em que 36 são relatadas por Tia Anastácia e sete, por Dona Benta” (RADINO, 2003, p. 103).

Lobato destaca algumas obras como didáticas, sendo *o Poço do Visconde*, *Emília no País da Gramática*, *Aritmética da Emília*, *Geografia de Dona Benta*, *Serões de Dona Benta*, *O Minotauro* e *os Doze Trabalhos de Hércules*. São histórias que apresentam o conhecimento de forma divertida mesclando o real e a fantasia (RADINO, 2003).

Cabe aqui citarmos o trabalho desenvolvido por Radino²¹ (2003) que em sua pesquisa de mestrado, realizou entrevistas com cinco professoras da educação infantil do Município de Assis – SP. A autora destaca que as questões relativas aos contos de fadas e sua importância para a formação da personalidade e da sexualidade da infância são raramente trabalhadas pelos professores. Tal afirmação torna-se perceptível quando as

²¹ Glória Radino é autora do Livro “*Contos de Fadas e Realidade Psíquica: a importância da fantasia no desenvolvimento*”, que faz parte da sua dissertação de mestrado.

professoras entrevistadas relatam que nunca tiveram nenhum curso que abordasse os contos de fadas na educação infantil ou sua importância no desenvolvimento infantil.

Assegura Radino (2003) que “o conto de fadas não é o único, mas pode ser um importante instrumento para auxiliar a criança a lidar com a ansiedade e a superar obstáculos, favorecendo o desenvolvimento de sua personalidade” (p.22).

Desse modo, entendemos ser necessário construir ações reflexivas junto aos profissionais que atuam em espaços educativos com o intuito de promover novas compreensões e propor o reconhecimento de situações que, via de regra, passam despercebidas aos olhos dos professores. É indispensável que exista um olhar criterioso no que compete à formação inicial e continuada dos professores, para que possamos intervir na prática pedagógica.

Através de uma visão histórica, filosófica e política sobre a sexualidade, estudos e pesquisas apontam que, ainda hoje, prevalecem discursos dogmáticos do senso comum, carregados de tabus, preconceitos e, principalmente, voltados à repressão da sexualidade. Fomos criadas/os e formadas/os por essa cultura repressora que evidencia, entre os professores, a incorporação de discursos higienistas e biologizantes que acaba transmitindo conhecimentos técnicos que minimizam as possibilidades de debates acerca da sexualidade (GAGLIOTTO, 2014).

Para entendermos a construção histórica da sexualidade, é necessário trilhar o caminho atrelado às regras da Igreja, do Estado, da Escola e da Família. Partimos da análise dialética da sexualidade que descreve seu trajeto, tomando por base, suas relações no contexto econômico, político, social e cultural. Entendemos ser através desse processo, que ocorre a compreensão de que nossa constituição, enquanto sujeitos, passa por várias etapas e mudanças.

Conhecer uma sociedade ou uma época de uma sociedade, é descobrir o que ela diz, como o diz, por que o diz, para que o diz, a quem o diz, como foi possível esse dizer, que práticas o suscitaram e foram suscitadas por ele e o que não é dito (CHAUÍ, 1984, p. 181).

Dessa forma, ao propormos estudar a sexualidade, tomamos por base a vida de homens e mulheres em sociedade e nos baseamos na descoberta das leis fundamentais que definem e organizam a vida no percurso da história. Esse processo se caracteriza pelo movimento do pensamento através da materialidade histórica, ou seja, abdicamos o

simplismo. É necessário superar o senso comum para compreender a sexualidade no movimento das relações sociais e culturais de cada época e, decifrá-la nas contradições dos códigos de poder que lhe envolvem.

Portanto, ao fazermos um recorte histórico da Educação Sexual Brasileira, iniciamos o percurso no final do século XIX e início do século XX. Parte-se das incursões da ciência na organização institucional; momento em que sacerdotes, médicos e educadores manifestaram interesse por questões relacionadas à educação sexual. Com a inserção de novos campos temáticos e metodológicos, surgem novas questões e tarefas para investigar a natureza e a sociedade, a cultura e a identidade humana (GAGLIOTTO, 2014; SILVA, 2001).

Os estudos em Psicologia, Psicanálise, Antropologia e na Pedagogia marcaram o século XX como um século de grandes conquistas no que diz respeito ao conhecimento de novas relações sociais, econômicas e culturais produzidas pelo ser humano; Sigmund Freud (1856-1939) foi um dos maiores colaboradores na construção da sexualidade como condição humana. Desse modo, o mundo passa a ser representado como algo produzido pelas relações de trabalho, pelas relações políticas, enfim, foram se fortalecendo outros modos de pensar o ser humano (SILVA, 2001). Foi com o advento da psicanálise que passou a ser reconhecida a normatividade da pulsão sexual na infância, sendo que, até então, havia estudos acerca do desenvolvimento infantil, porém, negligenciava-se o desenvolvimento sexual infantil (FREUD, 2002).

As instituições educacionais em todos os seus níveis de ensino, assim como os outros espaços sociais que frequentamos, são permeados pela sexualidade de todos que a frequentam. No entanto, esses espaços têm suas limitações, pois se constituem, dialeticamente, por meio da formação pessoal e profissional com valores e crenças estabelecidos historicamente.

Dessa forma, a negligência ou dificuldade apresentada pelos professores em relação ao desenvolvimento e às manifestações da sexualidade da criança podem ser entendidas, segundo Freud (2002), em parte decorrente à criação que recebemos e, em parte, devido a um fenômeno psíquico chamado de amnésia infantil. Essa amnésia, oculta na maioria de nós, refere-se às recordações dos primeiros anos da infância.

Concordamos com o pensamento de Freud que tanto a nossa criação como o fenômeno psíquico da amnésia infantil interferem em nossa estranheza frente à

sexualidade humana. Defendemos, ainda, que tudo isso é resultante da forma como se estabeleceu nossa sociedade, além da questão de como lidamos com a sexualidade, mantendo uma relação com os aspectos culturais, históricos, políticos, econômicos e filosóficos.

A sociedade moderna se destaca como o momento histórico que mais fala de sexo, no entanto, é uma visão que valoriza muito mais o sagrado, a família e o casamento. De acordo com Nunes (1987) e Chauí (1984), a proliferação dos discursos sobre sexo e sexualidade correspondem aos interesses e movimentos internos da sociedade burguesa, havendo uma transformação das teias de poder e controle social das práticas sexuais. Também se enfatiza que “nesta sociedade falante e tagarela, *não é todo mundo que tem direito à fala*²². Mulheres e homossexuais masculinos, por exemplo, estão destinados ao silêncio. Outros falam por eles e deles” (CHAUÍ, 1984, p. 205). Dessa forma, isso nos leva a refletir sobre as diferentes formas de repressão da sexualidade e, também, as diferentes épocas em que essas práticas ocorrem; ainda hoje esse tipo de comportamento é muito forte em nossa sociedade.

Chauí (1984) aponta que a família é uma das instituições que reproduz a repressão sexual.

[...] a crença que temos de que a família, tal como a conhecemos hoje em nossa sociedade, é eterna, natural, universal e necessária, de tal modo que, graças a esses atributos, ela está aparelhada para justificar, reforçar e reproduzir a repressão sexual. Isto é, os vícios sexuais são vícios porque destroem, corrompem, pervertem, envenenam, desviam, depravam uma instituição essencial da humanidade (p. 127).

A autora, ainda, adverte.

Em nossa sociedade, a moralização do sexo (depois que este recebe a purgação ou purificação de estilo religioso) é feita preferencialmente pela família e pelo trabalho – a escola e o Estado oferecendo recursos formais e legais para o que se realiza nas outras duas instituições (p. 124).

Encontramos aqui quatro grandes instituições sociais: a família, o trabalho, a escola e o Estado. No entanto, prevalece a influência da moral cristã propagando suas

²² Grifo da autora.

ideias de moralização e repressão sexual. A família popularizou tais ideias através da consolidação da imagem da mulher como mãe e do homem como pai; nesse contexto o sexo era visto como virtuoso se realizado para a procriação e, por outro lado, vicioso se não tivesse esse fim. Na família, a mulher se tornou um ser de inocência e bondade, e sua preservação se dava pela maternidade (CHAUÍ, 1984).

1.3.2 Construção histórica da Infância

O historiador francês, Philippe Ariès, em seu livro *História Social da Criança e da família* nos ajuda a compreender a lenta caminhada da constituição da família, que se consolida apenas no século XIX. Por meio de gravuras, pinturas, iluminuras e documentos medievais, o autor mostra que, até o século XVI, a família existiu como *linhagem*, como instituição política e não como espaço doméstico. Nesse momento histórico, não existia o conceito de infância; a criança era vista como um adulto em miniatura. Como nos apresenta Chauí (1984)

Não existia infância (senão como dado natural-biológico evidente). A criança era um adulto em miniatura, como provam os trajes. Nas gravuras, a diferença de idade é feita através do tamanho das imagens, mas ainda assim, embaralhadas por um outro dado, pois o tamanho também era comandado pelo princípio do “quem manda em quem” e do “quem bate em quem”, podendo uma criança ser representada maior que um servo adulto (p. 129).

Constatamos em Ariès (2006) e Chauí (1984) que a criança era considerada como uma espécie de ferramenta de manipulação ideológica dos adultos e, na medida que apresentavam independência física, eram inseridas no mundo adulto. Nesse período histórico, a criança não passava pelos estágios da infância estabelecidos pela sociedade atual.

Ariès (2006) fez um trabalho pioneiro de análise e concepção da infância, traçando um perfil das suas características, a partir do século XII, apresentando o sentimento que se tinha sobre a infância, apontando suas relações com a família e seu comportamento na sociedade da época. Nesse trabalho, o autor, descreve a fragilidade e a desvalorização da criança expressada por pinturas. Essas representações traçavam um perfil de infância que difere do adulto apenas no tamanho.

Durante o século XVII, surgiu entre a burguesia um sentido moderno para a palavra infância.

A ideia de infância estava ligada à ideia de dependência: as palavras *flis*, *valets* e *garçons* eram também palavras do vocabulário das relações feudais ou senhoriais de dependência. Só se saía da infância ao se sair da dependência, ou, ao menos, dos graus mais baixos da dependência. Essa é a razão pela qual as palavras ligadas à infância iriam subsistir para designar familiarmente, na língua falada, os homens de baixa condição, cuja submissão aos outros continuava a ser total: por exemplo, os laicos, os auxiliares e os soldados (ARIÈS, 2006, p. 11).

O autor descreve, que na mesma época, nas famílias nobres o vocabulário da infância tendia constituir a primeira idade. “A expressão *“petit enfant”* (criança pequena ou criancinha) começou a adquirir o sentido que lhe atribuímos. O uso antigo preferia *“juene enfant”* (jovem criança), e esta expressão não foi completamente abandonada” (ARIÈS, 2006, p. 12).

Por volta do século XIII, a criança é representada de forma iconográfica com origens de anjo, da infância santa – representada pelo Menino Jesus e a criança nua. Posteriormente, no século XV tivemos duas novas representações da infância, sendo o retrato e o *putto* – representando a criancinha nua.

“Assim como a criança medieval, criança sagrada ou alegoria da alma, ou ser angélico, o *putto* nunca foi uma criança real, histórica, nem do século XV, nem do século XVI”. Esse fato é considerável pelo autor, pois o tema *putto* nasceu e se desenvolveu ao mesmo tempo que o retrato da criança, no entanto, o retrato não era de crianças nuas, mas lhes apresentavam enroladas em cueiros. “Não se imaginava a criança histórica, mesmo muito pequena, com a nudez da criança mitológica e ornamental, e essa distinção persistiu durante muito tempo” (ARIÈS, 2006, p. 26).

Ariès (2006) chama nossa atenção para o auto índice de crianças que morriam nesse período, o que era decorrente do não reconhecimento da personalidade própria da criança. O autor destaca que a descoberta da infância teve início no século XIII, porém seus sinais de desenvolvimento ganham um grau mais elevado de reconhecimento no fim do século XVI e durante o século XVII. Nessa época as crianças pequenas ganham novos jargões: *bambins*, *pitchouns* e *fanfans*.

No entanto, o século XIV foi marcado por uma tendência evolucionista na história da arte, na iconografia e na religião, a qual expressava a personalidade que se admitia existir na infância. Assim como, o sentido poético e familiar atribuído a sua particularidade. “Um novo sentimento da infância havia surgido, em que a criança, por sua ingenuidade, gentileza e graça, se tornava uma fonte de distração e de relaxamento para o adulto, um sentimento que poderíamos chamar de ‘paparicação’ ” (ARIÈS, 2006, p. 100).

Ariès (2006) apresenta outro sentimento da infância, que se forma, entre os moralistas e os educadores do século XVII, e que inspirou a educação da cidade, do campo, na burguesia e no povo até o século XX. Entretanto, o apego à infância e à sua particularidade não se manifestava mais através da distração e da brincadeira, mas sim predominava o interesse psicológico e a preocupação moral. Nesse período, os moralistas se tornaram sensíveis ao sentimento de infância, outrora negligenciado, viam nelas frágeis criaturas de Deus que era preciso preservar e disciplinar. Por sua vez, esse sentimento passou também para o seio familiar.

Na família do século XVIII, além do sentimento de ‘paparicação’ e da preocupação com a disciplina e a racionalidade dos costumes, encontramos um novo elemento, associado a preocupação com a higiene e a saúde física. “Tudo que se referia às crianças e à família tornara-se um assunto sério e digno de atenção” (ARIÈS, 2006, p. 105). Nesse período a criança assume um lugar central no seio da família, além de olhar para o seu futuro, a preocupação é direcionada a sua existência dentro da família.

É somente na modernidade, que surge o sentimento de infância e de preocupação com sua educação moral e pedagógica. Esse sentimento foi sendo construído gradativamente num processo histórico até a sociedade vir a valorizar a infância. Ariès (2006) nos esclarece que a particularidade da infância não era reconhecida e nem praticada por todas as crianças, pois nem todas viviam a infância propriamente dita, em virtude das condições econômicas, sociais e culturais. Dessa forma, como apresentamos acima, o sentimento para com a infância se torna mais numeroso e significativo a partir do final do século XVI e durante o século XVII. Isso se remete ao fato de que os costumes começaram a mudar; desde o modo de vesti-las, a preocupação com sua educação, assim como a separação das crianças por classes sociais.

Conceição (2014) destaca que a partir do século XX cresce, no Brasil, o esforço em conhecer a criança em vários campos. Como descrevemos acima, os estudos de Ariès (2006) dentre outros autores, nos possibilitam compreender que a infância é uma construção histórica. Assim como, ser criança e viver a infância é um processo desenvolvido por meio das práticas sociais, que levam em consideração os diferentes contextos e tempos históricos.

Salientamos que no Brasil, Sonia Kramer realizou a primeira pesquisa, na década de 1980, de cunho histórico no campo da Educação Infantil intitulada “*História e Política da Educação Pré-Escolar no Brasil – uma crítica a educação compensatória*”²³. Sua pesquisa relata a importância de entender a criança, levando em consideração seu contexto social, bem como as especificidades da educação das crianças menores de seis anos (CONCEIÇÃO, 2014).

Essa breve explanação sobre a construção do sentimento de infância, nos leva a compreender que por muito tempo a criança permaneceu a margem da sociedade. E só com o advento do século XX, a criança e a infância passam a ser valorizadas e adquirem maior visibilidade social. A partir do momento que a infância passa a ser valorizada, a criança passa a ser estudada e compreendida em todos os seus aspectos, por isso destacamos o desenvolvimento psicossocial da criança como mecanismo para compreender o que se passa no universo infantil.

1.3.3 Educação Sexual

Freud (1908) em seu artigo *Teorias Sexuais Infantis* mostra que, desde a infância, as crianças possuem uma curiosidade natural e partem em busca do conhecimento, tentando desvendar seus enigmas. Sua motivação, inerente para o conhecimento, parte das vivências pessoais e a base desse processo são as curiosidades sexuais da criança. São esses enigmas que despertam as primeiras descobertas por meio de fantasias e da realidade; todas as crianças possuem essa curiosidade sexual.

É notável, em nossa sociedade, que as iniciativas de Educação Sexual sempre estiveram preocupadas com os aspectos moralizantes e repressivos. “Na década de 50, prevalecia a frieza e a indiferença em relação à abordagem educacional da sexualidade na

²³ Pesquisa resultante da sua dissertação de mestrado de 1981.

estrutura curricular ou escolar brasileira”. A sexualidade era considerada uma questão da família, ou um conjunto de higiene social controlado pela medicina. Nos anos 60, tivemos algumas iniciativas de educação sexual em colégios do Rio de Janeiro e Minas Gerais, no entanto, eram projetos e dispositivos curriculares que destacavam questões mais biológicas (GAGLIOTTO, 2014, p. 54).

Já, no período de 1970 fomentaram muitas censuras devido ao fechamento político que atingia a imprensa, o cinema, a televisão e também os currículos escolares. Destacamos que nos anos 80, em função da proliferação da AIDS, ocorreu uma intensa apresentação de questões sexuais nos meios de comunicação, o que contribuiu para que a sexualidade estivesse incorporada em discursos institucionais de escolas paulistas. Na década de 90, a sexualidade passou a superar a ideia de “sexo seguro” substituindo o “amor seguro” (GAGLIOTTO, 2014).

Na sociedade capitalista, a sexualidade se tornou objeto de consumo, exposta constantemente na mídia, em propagandas de grandes marcas de produtos, através de filmes pornográficos e novelas que mercantilizam o corpo. (GAGLIOTTO, 2014). Partimos do pressuposto de que a escola pode despertar uma capacidade crítica nos sujeitos para contrapor-se ao modelo estereotipado da sexualidade, de maneira que a sexualidade seja pensada e vivida de forma emancipatória.

Comungamos da categoria de emancipação proposta por Paulo Freire, que defende a construção dos sujeitos, na sociedade e com a sociedade, na busca pela libertação. Enquanto pedagogas e professoras almejamos uma prática educacional, na qual a sociedade seja uma extensão da educação escolar. Freire (1997) destaca que é importante reconhecer que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa.

Uma das nossas tarefas, como educadores e educadoras, é descobrir o que historicamente pode ser feito no sentido de contribuir para a transformação do mundo de que resulte um mundo mais “redondo”, menos arestoso, mais humano, e em que se prepare a materialização da grande Utopia: *Unidade na Diversidade* (FREIRE, 1997, p. 36).

Corroboramos com o autor, e defendemos a materialização da educação, direcionada, para a emancipação e autonomia do ser humano; priorizando a formação inicial e continuada do professor. Mas nossa utopia vai além, almejamos uma *Educação Sexual Emancipatória*.

Nunes (1996) em sua tese de doutorado *Filosofia, Sexualidade e Educação: as relações entre os pressupostos ético-sociais e histórico-culturais presentes nas abordagens institucionais sobre a educação sexual escolar*, propõe que o educador tenha um posicionamento crítico perante a educação sexual contemporânea. Caracterizado pelo autor como “*Educação Sexual Emancipatória*”, almeja uma utopia ético-política e uma intervenção institucional significativa na escola.

[...] a emancipação pode ser entendida como a formação para a compreensão plena, integral, histórica, ética, estética e psicossocialmente significativa e consciente das potencialidades sexuais humanas e sua vivência subjetiva e socialmente responsável e realizadora. Trata-se da qualificação ontológica da sexualidade humana e sua construção ético-social (NUNES; SILVA, 2006, p. 17).

A escola, enquanto uma instituição, tem o poder de aprofundar conhecimentos e possibilitar uma visão ampla de opiniões e conceitos sobre a sexualidade. Ancoradas no conceito de Chauí (1984), compreendemos a sexualidade enquanto conceito construído culturalmente, não reduzida apenas aos órgãos genitais - ao sexo, pois estes são marcas biológicas.

Buscamos, então em Figueiró (2006), a concepção conceitual de sexualidade.

Sexualidade, por sua vez, inclui o sexo, a afetividade, o carinho, o prazer, o amor ou o sentimento mútuo de bem querer, os gestos, a comunicação, o toque e a intimidade. Inclui, também, os valores e as normas morais que cada cultura elabora sobre o comportamento sexual (p. 02).

Consideramos o ambiente escolar capaz de promover uma sexualidade humanizadora, sendo a escola um espaço institucional, que apresenta limites e contradições nas abordagens da sexualidade. O campo educacional sempre esteve marcado por lutas que visam a qualidade da educação.

Entendemos que a escola não tem o poder de mudar a sociedade, mas, simultaneamente, ela não tem o mero papel de conservar mecanicamente essa sociedade. A escola, em todos os seus níveis, tem, sim, a função social de contribuir, junto com as demais instâncias da vida social, para as transformações necessárias no sentido de tornar a sociedade mais democrática (KRAMER, 1994, p. 14).

Desse modo, no Brasil, tivemos a implantação de uma Política Nacional de Educação – preocupada com a melhoria da qualidade da educação brasileira – como também a incorporação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) que apontam formas de trabalhar com a sexualidade nas escolas (GAGLIOTTO, 2014).

No entanto, diversos conhecimentos ficaram à margem do currículo escolar, dentre eles questões que constituem cada indivíduo – como a sexualidade – mas quando recebe tratamento, fica limitado à categoria de tema transversal²⁴, conforme disposto nos documentos nacionais, na forma de Orientação Sexual. Gagliotto (2014) considera que a sexualidade enquanto tema transversal é uma conquista da década de 1990, mas também um desafio.

O desafio parte do momento em que as políticas educacionais adotaram os PCNs e atribuíram a transversalização de temas específicos, que não estão aptos ao domínio formativo dos professores, no entanto, eles precisam dar conta de temas como ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e orientação sexual. Com relação à Orientação Sexual, Gagliotto (2004) aponta.

[...] prevê uma postura a ser adotada pelos profissionais da educação frente às manifestações da sexualidade da criança e delimita a atuação do educador nesse campo, independente da sua área de formação, o que acende a nossa crítica ao tratamento da sexualidade como tema transversal. Parece dar a entender que o fato da sexualidade ser inerente ao ser humano, a forma intuitiva de lidar com ela já estaria pronta e acabada no professor, que deve ser cuidadoso para não reprimir, não discutir sobre a sexualidade (p. 71).

O grande legado, está em pensar um currículo escolar com conhecimentos que promovam a construção de uma educação, que possibilite o desenvolvimento e a capacidade de compreensões críticas.

Os PCNs destacam que a orientação sexual deve ser ressaltada de duas formas, sendo: dentro dos conteúdos programados - por meio dos temas transversais nas

²⁴ Começando pela explicação conceitual do sentido literal da expressão “*transverso* ou *transversal*” temos o significado de *oblíquo* ou ainda do que passa transversalmente – que atravessa. Então, a transversalidade destes temas configura-se na característica de perpassarem o conjunto das matérias curriculares. (NUNES; SILVA. *A educação sexual das crianças*. Campinas: Autores Associados, 2006, p. 63).

diferentes áreas do conhecimento; bem como, fora dos conteúdos programados – ou seja, sempre que surgir questões relacionadas as questões da sexualidade (BRASIL, 1997).

Os RCNEI apresentam que “a compreensão da sexualidade como um processo amplo, cultural e inerente ao desenvolvimento das crianças pode auxiliar o professor diante das ações exploratórias das crianças ou das perguntas que fazem a respeito do tema” (BRASIL, 1998, p. 19).

Encontramos nos RCNEI (1998), uma postura que defende, que toda ação dentro da escola deve ser educativa. Nessa perspectiva, apoiados em Radino (2003), defendemos que essa busca incessante pelo enfoque educativo, deixa a deriva as expressões naturais da infância, como o brincar, a fantasia, a imaginação, a emoção, o desejo, entre outras expressões que a criança irá experimentar de forma espontânea; por meio de sua relação com o outro, seja ele, pais, colegas e professores.

Os temas transversais presentes nos PCNs demonstram um interesse do Estado pela sexualidade da população. De acordo com o documento, o trabalho sistematizado de Orientação Sexual escolar se diferencia do tratamento da questão no ambiente familiar, abordando ações preventivas às doenças sexualmente transmissíveis, como a AIDS e contribuindo também na prevenção do abuso sexual e gravidez não planejada (BRASIL, 2000).

Os PCNs representaram um avanço no âmbito de política educacional no que diz respeito à sexualidade. No entanto, indagamos a forma como a sexualidade está proposta nesse documento oficial, e a preparação dos professores para desenvolver tal trabalho. Identificamos no documento contradições referentes à postura do educador, “é necessário então que o educador tenha acesso à formação específica para tratar de sexualidade com crianças e jovens na escola, possibilitando a construção de uma postura profissional e consciente no trato desse tema” (BRASIL, 2000, p. 123).

O professor deve, então, entrar em contato com questões teóricas, leituras e discussões sobre as temáticas específicas de sexualidade e suas diferentes abordagens; preparar-se para a intervenção prática junto dos alunos e ter acesso a um espaço grupal de supervisão dessa prática, o qual deve ocorrer de forma continuada e sistemática, constituindo, portanto, um espaço de reflexão sobre valores e preconceitos dos próprios educadores envolvidos no trabalho de Orientação sexual (BRASIL, 2000, p. 123).

Encontramos nesses fragmentos a contradição frente à formação dos professores para o trabalho com a sexualidade. Num primeiro momento é defendida uma *formação específica* que possibilite ao professor desenvolver um trabalho de forma consciente com a sexualidade. Mas qual formação seria essa? Já, na sequência, encontramos uma tentativa de explicar essa formação, que na verdade se apresenta como um amontoado de palavras desconexas, o que nos leva a concluir que a formação é deixada sob responsabilidade dos professores.

Diante dessas contradições encontradas nos PCNs, nós, enquanto pedagogas, nos colocamos contrárias à proposta de transversalidade. Asseguramos, que nossa luta é em defesa da inclusão curricular da sexualidade. Concordamos com Gagliotto (2014) que a sexualidade precisa fazer parte do currículo das escolas, que é necessário tomar consciência da complexibilidade do ensino da sexualidade, com base em uma formação teórico-metodológica aprofundada. Por isso, “[...] nossa defesa é a favor da inclusão da disciplina Educação Sexual nos cursos de formação dos professores que vão atuar junto às crianças” (p, 62).

1.4 A psicologia e os contos de fadas

A partir do século XX autores e psicólogos como Bettelheim (2014), Corso & Corso (2006), Tatar (2004), Coelho (2012) e Radino (2008), entre outros, desenvolveram trabalhos e estudos para compreender determinados elementos que se manifestam nos contos de fadas. Tatar (2004) expõe.

Esses contos, que passam a constituir um poderoso legado cultural transmitido de geração em geração, fornecem mais que prazeres amenos, enlevos encantadores e deleites divertidos. [...] Como depósitos de um consciente e um inconsciente cultural coletivos, os contos atraíram a atenção de psicólogos e psicanalistas, entre os quais se destaca o renomado psicólogo infantil Bruno Bettelheim (p.10).

Bruno Bettelheim (2014), em sua obra *A Psicanálise dos Contos de Fadas* defende que a leitura dos referidos contos colabora para que a criança desenvolva sua imaginação, como também contribui para o seu crescimento interior. Para este psicanalista, os contos, são verdadeiras obras de arte plenamente acessíveis às crianças, afirma que “os contos de

fadas são ímpares, não só como forma de literatura, mas como obra de arte integralmente compreensível para a criança, como nenhuma outra obra de arte o é” (p. 21).

Os autores acima citados consideram que muitos pais e educadores desconhecem os contos e sua importância para o desenvolvimento infantil. Apontam que, ao contrário do que comumente se pensa, o conto não tem um papel infantilizador, mas sim, o de auxiliar a criança a percorrer o caminho da fantasia²⁵ e construir suportes para chegar à realidade.

Corso & Corso (2006), advertem que as

[...] histórias não garantem a felicidade nem o sucesso na vida, mas ajudam. Elas são como exemplos, metáforas que ilustram diferentes modos de pensar e ver a realidade e, quando mais variadas e extraordinárias forem as situações que elas contam, mais se ampliará a gama de abordagens possíveis para os problemas que nos afligem (p. 303).

Através das tramas dos contos de fadas o leitor tem a possibilidade de decidir a forma que irá lidar com os conteúdos trazidos nas histórias. E a criança define como usará as histórias, se servirão para um fim regressivo ou para auxiliar no crescimento da estrutura psíquica e no modo de encarar a vida.

Corso & Corso (2006) chamam a atenção para o fato que “sozinhas, histórias não induzem à violência, não fazem apelos regressivos que as retenham na infância, não produzem isolamento social, nem as desligam da realidade” (p. 304). Porém, não podemos esquecer que as histórias somente despertam algo que as crianças já possuem internamente, e sua personalidade se constitui a partir do que sua família lhe transmite consciente e inconscientemente (CORSO & CORSO, 2006).

Bettelheim (2014) adverte que a criança se projeta nos contos à medida que se identifica com algum personagem e o interpreta de acordo com sua realidade psíquica. Nesse processo ela consegue transpor partes ruins dos pais para os personagens malvados, assim preservando os “pais bons” no real. Além disso, ainda tem a garantia que no final do conto os “pais ruins” não retornarão, pois, no desfecho da história o herói, príncipe ou princesa irá livrar-se do mal. Ao aprender a lidar com as suas angústias, dentro dos contos

²⁵ Uma fantasia é a encenação no psiquismo da satisfação de um desejo imperioso que não pode ser saciado na realidade. [...] É uma cena, em geral inconsciente, destinada a satisfazer um desejo incestuoso que não pode se realizar. [...] A fantasia tem como função substituir uma satisfação real impossível por uma satisfação fantasiada possível (NASIO,2007, p.10-11).

a criança, através da fantasia e da imaginação, consegue transpor isso para sua vida real, de uma forma simbólica.

Assim sendo, Bettelheim, destaca em sua obra, a importância que os contos de fadas têm para a estruturação da criança.

Os contos de fadas, diferentemente de qualquer outra forma de literatura, direcionam a criança para a descoberta de sua identidade e vocação, e também sugerem as experiências que são necessárias para desenvolver ainda mais o seu caráter. Os contos de fadas dão a entender que uma vida compensadora e boa está ao alcance da pessoa apesar da adversidade – mas apenas se ela não se intimidar com as lutas arriscadas sem as quais nunca se adquire a verdadeira identidade (BETTELHEIM, 2014, p.34).

O autor fala das razões, das motivações psicológicas, dos significados emocionais, da função de divertimento, da linguagem simbólica do inconsciente que estão subjacentes nos contos infantis. Por meio da análise de diversos contos de fadas é possível revelar conteúdos e significados profundos que podem ser extraídos desses contos pelas crianças, assim como as possibilidades projetivas e de identificação por eles facilitadas.

As histórias de fadas não pretendem descrever o mundo tal como é, nem dão conselhos sobre o que alguém deva fazer. [...] o conto de fadas é terapêutico porque o paciente encontra suas *próprias* soluções, por meio da contemplação daquilo que a história parece sugerir acerca de si e de seus conflitos íntimos nesse momento de sua vida. [...] o conto de fadas claramente não se refere ao mundo exterior, embora possa começar de forma bastante realista e ter traços do cotidiano inscritos nele (BETTELHEIM, 2014, p.36).

Ao ouvir uma história as crianças participam ativamente do enredo narrativo, conseguem diferenciar as personagens e compartilham de tal modo na sua transmissão. Radino (2003) e Corso & Corso (2006) também tratam de temas relativos à influência e contribuição que os contos de fadas exercem no psiquismo humano. Consideram que, ao adentrar o terreno dos contos de fadas, cada indivíduo tem a possibilidade de pensar sua própria existência sob diferentes pontos de vista. Com isso, descobrem nas tramas das histórias, formas diferentes de resolver seus conflitos internos e por isso, Bettelheim (2014) defende:

[...] por meio deles pode-se aprender mais sobre os problemas íntimos dos seres humanos e sobre as soluções corretas para suas dificuldades em qualquer sociedade do que em qualquer outro tipo de história compreensível por uma criança. Como a criança está exposta a cada momento à sociedade em que vive, certamente aprenderá a enfrentar suas condições, desde que seus recursos íntimos lhe possibilitem fazê-lo (p.12).

Todos nós já fomos encantados, em algum momento de nossa vida, por um belo conto de fadas; essa é uma experiência significativa, e ainda hoje, somos capazes de passar horas ouvindo ou lendo uma boa história. Os contos de fadas abordam a sabedoria popular em seus conteúdos e isso faz deles algo tão importante que se perpetuam até os dias atuais. Ao se utilizar dos contos, a criança aprende a lidar com os problemas internos do ser humano, buscando solucionar seus conflitos internos, com relação a si mesma e ao mundo em sua volta, haja vista que a forma com que se apresentam as personagens em boas ou más, belas e feias, fortes ou fracas, faz com que as crianças compreendam alguns valores e comportamentos para o convívio em sociedade.

Só partindo para o mundo é que o herói dos contos de fada (a criança) pode se encontrar nele; e, fazendo-o, encontrará também o outro com quem será capaz de viver feliz para sempre; isto é, sem nunca mais ter de experimentar a angústia da separação. O conto de fadas é orientado para o futuro e conduz a criança – em termos que ela pode entender tanto na sua mente consciente quanto na inconsciente – a abandonar seus desejos de dependência infantil e a alcançar uma existência independente mais satisfatória (sic) (BETTELHEIM, 2014, p.19).

A fantasia é a ponte que facilita essa compreensão das crianças, pois lhes aproxima da maneira como veem o mundo. Tendo em vista, que as crianças dão vida a tudo, para elas o sol ou a lua, assim como todos os outros elementos do mundo e da natureza têm vida; acreditam em monstros, fadas, bruxas e duendes. Para Radino (2003) “a fantasia é nosso combustível interno. Desde o nascimento, para que possamos sobreviver psicologicamente, criamos fantasias, tão necessárias para dominar nossas angústias e realizar nossos desejos” (p.116).

O conto de fadas faz com que aos poucos a magia, o fantástico e o imaginário deixem de ser vistos como pura fantasia para fazer parte da vida diária de cada um, inclusive dos adultos, permitindo se transportarem para este mundo mágico, onde a vida se torna mais leve e menos trabalhosa.

No próximo tópico adentraremos o aparelho psíquico para compreendermos as contribuições da psicanálise na infância uma vez que ela “demonstra que os contos de fadas são importantes para a criança justamente porque são metáforas de processos que elas vivem inconscientemente. Ajudam a transformar nossos desejos e angústias, tornando-os compreensíveis” (RADINO, 2003, p.117).

1.4.1 Os contos de fadas e a realidade psíquica

O termo “Psico-análise”, foi criado por Sigmund Freud, em 1896 – *Psychoanalyse* em alemão; *Psicoanálisis*, em espanhol; *Psychanalyse*, em francês e *Psychoanalysis*, em inglês. Esse termo foi empregado para nomear um método particular de psicoterapia (ou tratamento pela fala), originário do processo catártico (catarse) de Josef Breuer e pautado na exploração do inconsciente que acontece mediante a associação livre por parte do paciente e da interpretação por parte do psicanalista (ROUDINESCO & PLON, 1998, p.603).

Sigmund Freud nasceu em 06 de maio de 1856, em Viena, na Moravia, que na época era distrito da Áustria, onde hoje se localiza a cidade de Primor, Tchecoslováquia. Filho de Jakob e Amália, Freud conhecia os preceitos do judaísmo, praticado pelo pai, embora, particularmente, não praticasse essa religião. Na infância, Freud aprendeu hebraico com os pais, em seguida, foi autodidata em latim, grego, espanhol, inglês e italiano (GAGLIOTTO, 2014).

Num contexto histórico, com ênfase à cultura e ao conhecimento científico, Freud se formou em Medicina, em 1881, aprofundando seus estudos clínicos em neurologia e psiquiatria. É importante salientar que em Viena, no final do séc. XIX, todo estudante de Medicina cursava três anos de seminários de Filosofia – e foi neste período que Freud se aproximou das questões filosóficas.

Freud trabalhou como cirurgião, depois em clínica geral e tornou-se médico interno do principal hospital de Viena. Fez um curso de psiquiatria que intensificou seu interesse pelas relações entre sintomas mentais e distúrbios físicos. Em 1885, chegou a posição de conferencista da Universidade de Viena (FADIMAN, 1986)²⁶.

²⁶ Destacamos, que Sigmund Freud casou-se em 1886, aos trinta anos, com Martha Bernays. Seu namoro teve duração de quatro anos e nesse período encontraram-se cerca de seis vezes. Por causa dos estudos, Freud morava em outra cidade, de maneira que namoraram quase que exclusivamente por correspondência.

Com o apoio de Brücke, Freud conseguiu uma bolsa e foi para Paris trabalhar com Charcot. “Este demonstrou que era possível induzir ou aliviar sintomas histéricos com sugestão hipnótica. Freud percebeu que, na histeria, os pacientes exibem sintomas que são anatomicamente inviáveis” (FADIMAN, 1986, p.04). Freud, em seus estudos, compreende a histeria como uma doença psíquica, cuja gênese requeria uma explicação psicológica.

Em 1895, Freud ampliou seu interesse pela hipnose como instrumento terapêutico, explorando a dinâmica da histeria. Identifica em seus estudos que os sintomas de pacientes histéricos se baseiam em cenas do passado que causaram grande impressão, mas foram esquecidas (traumas) e trabalha com terapia – que consistia em lembrar e reproduzir essas experiências num estado de hipnose (catarse) (FREUD, 1914). No entanto, a hipnose não demonstrou ser tão eficaz como Freud esperava e passou a encorajar seus pacientes por meio da associação livre de ideias²⁷.

Mais tarde, em 1896, Freud usou pela primeira vez o termo “*psicanálise*” para descrever sua teoria do funcionamento da mente humana e o método exploratório da sua estrutura, propondo tratar dos comportamentos compulsivos e de doenças com origem psicológica. “Freud assegurava, como estudioso que era, que em suas pesquisas clínicas psicanalíticas, investigando a psique adulta, identificava que a sexualidade infantil é vivida por todos nós” (GAGLIOTTO, 2014, p.107). Nossa busca pela teoria freudiana se justifica pelo fato desta representar a volta da sexualidade para o campo das Ciências Humanas como objeto científico e, principalmente, pela sua pioneira descoberta da sexualidade infantil.

Freud (2002) traz em sua obra, *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*, a superação da compreensão que se tinha, até então, de que a sexualidade infantil não era

Da união do casal nasceram seis filhos: em 1887 nasceu Mathilde, em 1888 Jean-Martin, que recebeu o primeiro nome de seu então amigo CHARCOT, em 1891 Oliver, em homenagem a Cromwell, em 1892 Ernst, nome homenageando BRÜCKE, em 1893 Sophie e em 1895 nasceu Anna, a mais jovem e a única que se interessou pelos estudos desenvolvidos pelo pai (SILVA, 2001; GAGLIOTTO, 2014).

²⁷ Associação livre de ideias é um método que consiste em exprimir indiscriminadamente todos os pensamentos que ocorrem ao espírito, quer a partir de um elemento dado (palavra, número, imagem, de um sonho, qualquer representação), quer de forma espontânea. Freud utiliza o processo de associação livre na sua autoanálise e particularmente na análise dos seus sonhos. Aqui, é um elemento do sonho que serve de ponto de partida para a descoberta das cadeias associativas que levam aos pensamentos do sonho. [...] Freud, em *A história do movimento psicanalítico (Zur Geschichte der psychoanalytischen Bewegung, 1914)*, admite o interesse dessas experiências “para se chegar a uma confirmação experimental rápida das constatações psicanalíticas e para mostrar diretamente ao estudante esta ou aquela conexão que um analista apenas pode relatar” (LAPLANCHE e PONTALIS, 2001, p. 38-39).

importante para a vida adulta. Foi a partir de seu trabalho que se passou a fazer uma ligação entre a sexualidade infantil e o comportamento sexual do adulto. Para ele, a sexualidade nasce paralelamente a uma função vital, biológica; no entanto, é uma função que se prolonga para além da necessidade vital, diferenciando-a. Suas investigações acerca dessa fase inicial da vida possibilitaram-lhe descobrir a origem das neuroses no adulto. Freud partia dos problemas apresentados por seus pacientes adultos, encontrando as causas na infância.

O psicanalista foi o primeiro a defender a sexualidade infantil, tema que desde sua descoberta até os dias atuais causa a muitos de nós, certo espanto.

Faz parte da opinião popular sobre a pulsão sexual que ela está ausente na infância e só desperta no período da vida designado da puberdade. Mas esse não é apenas um erro qualquer, e sim um equívoco de graves consequências (*sic*), pois é o principal culpado de nossa ignorância de hoje sobre as condições básicas da vida sexual. Um estudo aprofundado das manifestações sexuais da infância provavelmente nos revelaria os traços essenciais da pulsão sexual, desvendaria sua evolução e nos permitiria ver como se compõe a partir de diversas fontes (FREUD, 2002, p. 51).

Freud (2002) apresenta que a sexualidade nos acompanha desde o nascimento até a morte. No entanto, até a chegada da psicanálise, nenhum autor havia reconhecido, com clareza, a normatividade da pulsão sexual na infância; já havia estudos sobre o desenvolvimento da infância, mas o desenvolvimento sexual infantil era negligenciado. “Já em 1896 frisei o significado da infância para a origem de certos fenômenos importantes que dependem da vida sexual, e desde então nunca deixei de trazer para o primeiro plano o fator infantil da sexualidade” (p.54).

Segundo Fadiman (1986), “em 1910, Freud foi convidado para ir à América pronunciar conferência na Universidade de Clark” (p.05). Nessa época, seus trabalhos foram traduzidos para o inglês, como também as teorias de Dr. Sigmund Freud começaram a despertar o interesse das pessoas. “Freud passou sua vida desenvolvendo, ampliando e elucidando a psicanálise” (p.05). Seu trabalho resultou na obra composta por 24 volumes, incluindo ensaios relativos à prática clínica e, conferências que descreveu sobre questões religiosas e culturais.

Dentre os conceitos fundantes da sexualidade encontramos o da sexualidade humana; para Freud, a atividade de mamar do bebê. Reconhecido como reflexo, herdado

biologicamente, a sucção tem como objetivo primário saciar a fome. Ligado ao prazer dessa satisfação, encontra-se um prazer paralelo: o prazer sexual. “Tal prazer vincula-se à atividade de sucção e a transforma, numa atividade sexual. O prazer, em si, nasce da excitação do contato da boca do bebê (sua zona erógena por excelência) com o seio materno” (GAGLIOTTO *et al.*, 2012, p.111).

[...] o ato da criança que chucha é determinado pela busca de um prazer já vivenciado e agora lembrado. [...] Diríamos que os lábios da criança comportam-se como uma *zona erógena*, e a estimulação pelo fluxo cálido de leite foi sem dúvida a origem da sensação prazerosa. A princípio, a satisfação da zona erógena deve ter-se associado com a necessidade de alimento. A atividade sexual apoia-se primeiramente numa das funções que servem à preservação da vida, e só depois torna-se independente delas (FREUD, 2002, p.59-60).²⁸

Freud (2002) distingue as várias fases do desenvolvimento psicosssexual, sendo que cada uma delas corresponde a organização da sexualidade, de maneira dimensionada, atuando na estruturação do próprio psiquismo. Isso leva Freud a abandonar as concepções biológicas, se aproximando da compreensão psíquica para explicar a sexualidade. Gagliotto *et al.* (2012) destaca que “as fases do desenvolvimento psicosssexual nomeadas por Freud são: oral, anal, fálica, latência e genital. Há diversas formas de compreender as etapas da sexualidade da criança, porém a mais difundida é a freudiana” (p.111).

É com base nos estudos, da psicanálise, realizados por Freud que fundamentamos nossa dissertação, uma vez que, Freud foi o autor que reconheceu a existência da sexualidade infantil. Foi a partir desse reconhecimento, que o autor elaborou a teoria do desenvolvimento psicosssexual da criança. Todo seu trabalho de dedicação por esse elemento da nossa existência - que nos acompanha desde nossa concepção e durante toda nossa vida, nos levaram a buscar na psicanálise subsídios que contribuem para nossa compreensão da sexualidade infantil, bem como, seus estudos nos possibilitaram identificar que a sexualidade pode ser discutida, na educação infantil, através dos contos de fadas.

Quando Freud iniciou seus estudos acerca do tema, acreditava no auto-erotismo infantil; como já referenciamos acima, a sucção do polegar é um exemplo disso. No entanto, suas pesquisas mostraram que o auto-erotismo é secundário a uma escolha de

²⁸ Grifo do autor.

objeto. Isso quer dizer que a relação com o outro, que inicialmente de dependência absoluta passa, posteriormente, a relativa é essencial no conceito freudiano de sexualização. “A ideia reminiscente de um prazer vinculado ao objeto que propiciou a satisfação primeira é sempre revivida e, inconscientemente, registrada fazendo com que a associação entre prazer e objeto seja reativada” (GAGLIOTTO, *et al.*, 2012, p.111).

A satisfação, isto é, o prazer, é resultado de um desejo; satisfazer um desejo psíquico é diferente de satisfazer uma necessidade fisiológica como a fome, descreve Freud (2002).

A necessidade de repetir a satisfação sexual dissocia-se então da necessidade de absorção de alimento – uma separação que se torna inevitável quando aparecem os dentes e o alimento já não é exclusivamente ingerido por sucção, mas é também mastigado. [...] nem todas as crianças praticam esse chuchar. É de supor que chegam a fazê-lo aquelas em que a significação erógena da zona labial for constitucionalmente reforçada (p.60).

Freud (2002) apresenta que nessa fase ocorre uma transformação da necessidade em desejo, “o alvo sexual da pulsão infantil consiste em provocar a satisfação mediante a estimulação apropriada da zona erógena que de algum modo foi escolhida” (p.62), assim, a boca ou zona oral consiste na satisfação do instinto obtida pelo ato de sugar. Na sequência, e análogo a esse prazer, temos outras zonas que vão compondo a sexualidade infantil. O ato de sugar tem de ser substituído por outras ações musculares; é o que observamos com o controle da fase anal.

Segundo Freud (2002), as crianças encontram grande excitação em reter as fezes, gerando intensas contrações musculares e, ao passarem pelo ânus, podem causar uma estimulação intensa na mucosa, produzindo, tanto sensações de dor como de prazer. O autor observa que a retenção de fezes estaria vinculada ao estímulo masturbatório da zona anal, assim como, pela relação que a criança estabelece com a pessoa que cuida dela.

Gagliotto *et al.* (2012) descreve que a zona erógena genital é representante da atividade sexual que iremos ter na vida adulta. Na infância, por volta dos três aos cinco anos, a manipulação se apresenta como uma importante atividade. Freud (2002) estabelece três fases da masturbação infantil²⁹: “a primeira é própria do período de

²⁹ “Masturbação Infantil” é um termo utilizado por Freud para explicar como ocorre a manipulação infantil.

lactância, a segunda pertence à breve florescência da atividade sexual por volta do quarto ano de vida e somente a terceira corresponde ao onanismo da puberdade, amiúde, o único a ser levado em conta” (p. 66). Ao insistir que a sexualidade infantil é própria da vida humana, Freud demonstrou em seus trabalhos como reprimimos toda atividade sexual infantil, quer em casa, quer na escola e na sociedade.

A psicanálise, enquanto ciência, é encarregada da teoria da psique do ser humano. Para que possamos compreender o indivíduo é necessário conhecermos sua história de vida no contexto exterior e sua relação entre as influências do meio em que ele vive, sejam conscientes ou inconscientes (SILVA, 2001).

Segundo Silva (2001) a característica principal da teoria freudiana:

Era que o *Inconsciente*, interior desconhecido de cada homem, poderia fazer brotar a qualquer momento, reações, sentimentos ou atitudes inesperadas pelos indivíduos. Com essas e muitas outras teorias como: a própria formulação da Psicanálise compreendida como a psicologia profunda para a elucidação de distúrbios neuróticos, também definida como a Ciência do Inconsciente, FREUD marcou, inovou e fez avançar as questões sobre a condição humana, a sociedade, a cultura e a educação sexual, afetiva e produtiva do sujeito humano (p.95-96)³⁰.

A teoria freudiana é sustentada sob a estrutura da mente que concebemos como inconsciente. Primeiramente, Freud cria duas teorias do aparelho psíquico a partir das observações em seus pacientes; a primeira o funcionamento psicológico resulta da interação entre Inconsciente, Pré-consciente e Consciente, sendo que o inconsciente seria a maior parte da psique e depositário dos desejos reprimidos e recalçados do ser humano. Posteriormente, o autor elabora a segunda teoria do aparelho psíquico, comportada pelo Id, Ego e Superego.

Sobre Id, Freud (1940) descreve

[...]contém tudo o que é herdado, que se acha presente no nascimento, que está assente na constituição - acima de tudo, portanto, os instintos, que se originam da organização somática e que aqui [no id] encontram uma primeira expressão psíquica, sob formas que nos são desconhecidas (p.17-18).

³⁰ Grifos no original.

Salientamos que o Id seria a parte inconsciente do sistema; conduzido pelo “princípio do prazer” tem como função descarregar as tensões biológicas através da busca incessante do prazer inconsequente e ilimitado. Atua como reservatório de energia de toda personalidade.

Segundo Fadiman (1986) “o Ego é a parte do aparelho psíquico que está em contato com a realidade externa” (p.11). Desenvolve-se a partir do Id, se diferenciando deste à medida que o bebê se torna consciente de sua identidade, para atender e aplacar as constantes exigências do Id. Freud (1940) defende:

[...]o ego tem sob seu comando o movimento voluntário. Ele tem a tarefa de autopreservação. [...]em relação ao id, ele desempenha essa missão obtendo controle sobre as exigências dos instintos, decidindo se elas devem ou não ser satisfeitas, adiando essa satisfação para ocasiões e circunstâncias favoráveis no mundo externo ou suprimindo inteiramente as suas excitações. É dirigido, em sua atividade, pela consideração das tensões produzidas pelos estímulos, estejam essas tensões nele presentes ou sejam nele introduzidas. A elevação dessas tensões é, em geral, sentida como desprazer, e o seu abaixamento, como prazer. [...]O ego se esforça pelo prazer e busca evitar o desprazer (p.18-19).

Destacamos que o Ego é originalmente criado pelo Id com o objetivo de reduzir a tensão e aumentar o prazer. No entanto, o Ego tem função de controlar os impulsos do Id para que o indivíduo possa buscar soluções mais realistas e menos imediatas. Opera estabelecendo um certo equilíbrio entre os desejos incessantes do Id e a repressão obstinada do Superego. Atua como ponte, entre o Id e o Superego.

Dessa forma, o Superego, que se desenvolve a partir do Ego, está ligado ao princípio da realidade sendo regido pelos códigos morais. Para Fadiman (1986) “enquanto consciência, o superego age tanto para restringir, proibir ou julgar a atividade consciente; mas também age inconscientemente. As restrições inconscientes são indiretas, aparecendo como compulsões ou proibições” (p.12).

Dessa forma, compreendemos que a meta da psique é conservar ou recuperar um nível de equilíbrio dinâmico que eleva o prazer e minimiza o desprazer. Toda criança que nasce é um Id pulsante. Para Freud, ao nascer a criança tem uma necessidade básica de amenizar o sofrimento, portanto, de buscar prazer. E é por isso que diante da necessidade imposta pela fome ouvimos seu choro numa tentativa incessante de ter a sua necessidade satisfeita. Ao ser alimentada (ao seio ou à mamadeira), a criança sente um prazer enorme

que mesmo ao ficar satisfeita tende a prolongar tal prazer, apresentando dessa forma a busca de satisfação de um desejo que é sexual (GAGLIOTTO, 2012).

Nascemos com uma psique bastante primitiva, que do ponto de vista da psicanálise é denominada Id. O Id é totalmente inconsciente, corresponde aos nossos instintos e nos dá os primeiros impulsos em busca da sobrevivência (instinto de alimentação, de preservação da vida). A partir do Id se estruturam o Ego e o Superego, instâncias da psique já mais avançadas (GAGLIOTTO, 2012, p.120).

Dessa forma, compreendemos que a psicanálise coopera para que o indivíduo perceba a si mesmo colaborando, também, na construção do seu contexto social, conforme Silva (2001) acrescenta.

Foi a partir da psicanálise que se pode considerar que a sexualidade tem papel fundamental no desenvolvimento psíquico do ser humano. Na apreensão da teoria freudiana firmou-se a convicção de que existe uma sexualidade infantil e que o ser humano é dotado de características sexuais, não só físicas, mas também psicológicas, que conformam todo seu desenvolvimento, do nascimento à morte (p. 228).

É essa constituição da sexualidade infantil que abre caminhos para que a criança seja respeitada como ser humano completo em capacidade de amar. Considerando os estudos de Freud, Nunes e Silva (2000) defendem que “[...] não existe uma separação entre a sexualidade infantil e a sexualidade adulta. Existe sim uma ligação única e uma continuidade entre elas, ou seja, são inseparáveis e consequentes” (p. 52).

Nesse sentido, a sexualidade não se reduz a uma parte ou a um complemento da condição humana, ao contrário é compreendida como uma marca única do ser humano que transcende a condição biológica; é uma característica presente na condição cultural e histórica de todo ser humano.

Silva (2001) destaca que Freud, desde o início, considerou em suas pesquisas o “sexo” relacionado ao órgão sexual como marca biológica e procriativa dos seres vivos. Já, a sexualidade ultrapassa o nível reprodutivo do sexo caracterizando-se como condição ontológica, essencialmente humana. Enquanto o sexo condiz com os fundamentos biológicos, a sexualidade envolve os referenciais históricos e culturais. Referindo-se à sexualidade, apresentamos a interlocução dos estudos de Chauí (1984).

[...] não designa apenas as atividades e o prazer que dependem do funcionamento do aparelho genital, mas toda uma série de excitações e atividades, presentes desde a infância, que proporcionam prazer irreduzível a alguma necessidade fisiológica fundamental (respiração, fome e excreção) e que se encontram presentes como componentes da chamada forma normal do amor sexual [...] não se reduz aos órgãos genitais (ainda que estes possam ser privilegiados na sexualidade adulta) porque qualquer região do corpo é suscetível de prazer, desde que tenha sido investida de erotismo na vida de alguém, e porque a satisfação sexual pode ser alcançada sem a união genital (p. 14-15).

Se adentrarmos a construção histórica que envolve a sexualidade humana veremos, segundo Chauí (1984), que uma das formas mais antigas de controle da humanidade perpassa o caminho da repressão sexual. A vigilância, assim como o domínio da sexualidade foram práticas comuns exercidas, principalmente, pela Igreja e pelo Estado sob a vida dos adultos que, agora, se voltam também para a sexualidade infantil.

No século XIX, Freud e Reich defendem que, com a ascensão da burguesia, a sociedade moderna passou a ver a sexualidade como algo impedido e controlado, caracterizando esse momento histórico como um período de repressão sexual. Para Wilhelm REICH (1897-1957), a sociedade se funda na repressão sexual preparando as novas gerações para serem submissas ao poder do Estado que tem a família patriarcal conservadora como seu maior colaborador, em suas matrizes burguesa e pequeno-burguesa (SILVA, 2001).

Questões como a natureza especial da Sexualidade Humana, suas marcas históricas e condicionamentos idiossincráticos, a possibilidade de realização ontológica de cada existência, a relação entre poder e sexualidade, a dicotomia entre realidade e prazer, instinto e civilização, natureza e cultura, libertação, emancipação e repressão sexual, todos estes temas aparecem como contrastes entre os diversos campos de produção científica contemporânea (SILVA, 2001, p. 26).

No livro *A Repressão Sexual essa nossa (des) conhecida*, Chauí (1984) faz uma análise interessante de como, através de um olhar ampliado sobre a sexualidade, é possível encontrar nos *Contos de Fadas* uma multiplicidade de sentidos e inúmeras formas de interpretação dos conteúdos sexuais que neles estão presentes. A autora se baseia no livro *“A Psicanálise dos Contos de Fadas”* de Bruno Bettelheim para validar a contribuição da psicanálise na interpretação das ambiguidades presentes nos contos que

permitem a problematização da sexualidade, das diferenças, do preconceito de gênero e de inúmeros outros aspectos.

A autora transita entre alguns contos: *Chapeuzinho Vermelho*; *João e Maria*; *Gata Borralheira*, *Branca de Neve*; *Bela Adormecida*; *A Bela e a Fera*; *O Pequeno Polegar*; *João e o Pé-de-Feijão*; *Peter Pan* e *Alice*, apresentando as simbologias sexuais presentes no conteúdo das histórias e suas representações através dos personagens. Certifica que a criança aprende normas, valores sociais e morais-sexuais também. Através da ludicidade, os autores dessas histórias acabam por regular os comportamentos das crianças fazendo-as transitar entre a realidade e a fantasia; o real e o imaginário ou simbólico.

Chauí (1984) se inspirou nas fases do desenvolvimento psicosexual propostas por Freud, que caracteriza a sexualidade infantil e a diferenciação em oral, anal, fálica, latência e genital, bem como dos princípios do prazer e da realidade. Os contos, que aos nossos olhos apresentam uma história fantasiosa e aparentemente ingênua quando vistos superficialmente são, muito mais do que podemos imaginar, carregados de conteúdos sexuais (em especial de repressão sexual) e apresentam uma relação intrínseca com a realidade e o desenvolvimento psíquico e sexual das crianças.

Assim, como muitas vezes não percebemos o caráter sexual dos contos de fada, deparamo-nos na sociedade com inúmeras questões, ligadas à repressão sexual, ainda hoje, obscurecidas. Passam despercebidas a história e a dinâmica das construções sociais em torno da sexualidade, internalizando aspectos discriminatórios e repressivos, inconscientemente, sem problematizá-los, simplesmente incorporando e reproduzindo. Para Chauí (1984), as fábulas e a literatura infantil realista contribuem muito para essa reprodução porque não favorecem o exercício da curiosidade e não permitem que a criança desenvolva a criatividade.

Dessa forma, a autora chama nossa atenção para alguns aspectos da sexualidade que encontramos como dimensões dos contos de fadas, ressaltando que tais autores não tinham a intenção explícita de falar sobre sexo.

Consideraremos a sexualidade pelo prisma ampliado [...] e, portanto, como atmosfera difusa e profunda que envolve toda nossa vida (nossas relações com os outros, com nosso corpo e o alheio, com objetos e situações que nos agradam ou desagradam, nossas esperanças, nossos medos, sonhos, reais e imaginários, conscientes e inconscientes). Como dimensão simbólica (individual e cultural) que articula nosso corpo e

nossa psique, suas máscaras, disfarces, astúcias e angústias (CHAUÍ, 1984, p.30).

Poderíamos considerar que numa sociedade como a nossa, que dessacralizou a realidade e eliminou quase todos os ritos, os contos funcionam como espécie de "rito de passagem" antecipado. Isto é, além de auxiliar a criança a lidar com o presente, eles preparam para o que está por vir, a futura separação de seu mundo familiar e a entrada no universo dos adultos (CHAUÍ, 1984).

A autora chama nossa atenção para a repressão sexual presente nos contos, uma vez que considera que os contos são interessantes porque são ambíguos. Por um lado, apresentam um aspecto lúdico e liberador ao deixarem vir à tona desejos, fantasias, manifestações da sexualidade infantil, proporcionando à criança recursos para lidar com eles no imaginário; por outro lado, conservam um aspecto pedagógico que intensifica os padrões da repressão sexual vigente, orientando a criança para desejos apresentados como permitidos ou lícitos, narram as punições a que estão sujeitos os transgressores e prescrevem o momento em que a sexualidade genital deve ser aceita, qual sua forma correta ou normal. Reforçam, dessa maneira, inúmeros estereótipos da feminilidade e da masculinidade, ainda que, se tomarmos os contos em conjunto, os embaralhem bastante (CHAUÍ, 1984).

Destaca, também, que a repressão atua nos contos de fadas seguindo as fases da sexualidade infantil que Freud criou na psicanálise para explicar o desenvolvimento psicosssexual infantil.

As crianças são punidas se muito gulosas (fase oral), se perdulárias ou avarentas (fase anal), se muito curiosas (fase fálica ou genital). Em certo sentido, os contos operam com a divisão estabelecida por Freud, entre o *princípio do prazer* (excesso de gula, de avareza ou desperdício, de curiosidade) e o *princípio de realidade* (aprender a protelar o prazer, a discriminar os afetos e condutas, a moderar os impulsos) (CHAUÍ, 1984, p. 32)³¹.

Levando em consideração essa relação que Chauí (1984) estabelece entre os contos e as fases do desenvolvimento psicosssexual, prescritas por Freud, adentramos no que a autora caracteriza como *contos de retorno* e *contos de partida*.

³¹ Grifo do autor.

Os contos são classificados em duas categorias: 1- os “*contos de retorno*, em que, a sexualidade aparece nas formas indiretas ou disfarçadas da genitalidade, que são apresentadas como ameaçadoras, precisando ser evitadas porque a criança ainda não está preparada para elas” (CHAUI, 1984, p. 34). Isso não quer dizer que a criança seja assexuada, mas sim, que a sexualidade permitida ainda é oral ou anal; 2- os “*contos de partida* onde, ao contrário dos *contos de retorno*, a sexualidade genital terá prioridade sobre as outras, com as quais vem misturada, e pode ser aceita depois que as personagens passarem por várias provas que atestem sua maturidade” (CHAUI, 1984 p. 34).

*Chapeuzinho Vermelho*³² é caracterizado como um *conto de retorno*. Tomamos por referência o livro “*Contos de Fadas: edição comentada & ilustrada*” de Maria Tatar (2004) para apresentá-lo. No conto “*Chapeuzinho Vermelho* ou *Chapeuzinho cor de fogo*”, o fogo³³ é um símbolo e uma metáfora utilizado em nossa cultura para se referir ao sexo. Vemos isso bem claro na versão da história dos Irmãos Grimm, que já inicia, falando do capuz vermelho.

Era uma vez uma menininha encantadora. Todos que batiam os olhos nela a adoravam. E, entre todos, quem mais a amava era sua avó, que estava sempre lhe dando presentes. Certa ocasião ganhou dela um pequeno capuz de veludo vermelho. Assentava-lhe tão bem que a menina queria usá-lo o tempo todo, e por isso passou a ser chamada Chapeuzinho Vermelho (TATAR, 2004, p.30).

Nesse conto, a ênfase recai sobre a cor vermelha, que simboliza as emoções violentas, incluindo as sexuais. Seu capuz vermelho pode, então, ser visto como símbolo de transferência prematura da atratividade sexual, que é ressaltada na história pelo fato de a avó ser velha e doente. “O perigo para Chapeuzinho Vermelho é sua sexualidade nascente, para a qual não está ainda emocionalmente madura o bastante” (BETTELHEIM, 2014, p. 243).

³² *Chapeuzinho Vermelho*. No título em inglês, “Little Red Riding Hood”, a referência é o capuz. Os títulos francês e alemão da história – “Le Petit Chaperon Rouge” e “Ratkäppchen” – sugerem gorros e não capuzes. Críticos da psicanálise muito exploraram a cor vermelha, equiparando-a ao pecado, à paixão, ao sangue, sugerindo com isso certa cumplicidade da parte de Chapeuzinho Vermelho em sua sedução. Essas ideias, contudo, foram refutadas por folcloristas e historiadores, que mostraram que a cor vermelha só foi introduzida na versão literária do conto escrita por Perrault (TATAR, 2004, p.28).

³³ Consideramos que o fogo apresenta o mesmo significado que o vermelho.

Outro aspecto que a autora chama a atenção é o personagem do lobo³⁴, apresentando que “o lobo é *mau* prepara-se para *comer* a menina ingênua que, muito novinha, o *confunde* com a vovó” (CHAUI, 1984, p. 34). A autora, ressalta que a sexualidade do lobo aparece não só como animalesca e destrutiva, mas também “infantilizada” ou oral, visto que pretende digerir a menina.

[...] o lobo correu direto para a casa da avó de Chapeuzinho e bateu à porta. “Quem é?” “Chapeuzinho Vermelho. Trouxe uns bolinhos e vinho. Abra a porta.” “É só levantar o ferrolho”, gritou a avó. “Estou fraca demais para sair da cama.” O lobo levantou o ferrolho e a porta se escancarou. Sem dizer uma palavra, foi direto até a cama da avó e a devorou inteirinha. Depois, vestiu as roupas dela, enfiou sua toca na cabeça, deitou-se na cama e puxou as cortinas. Enquanto isso Chapeuzinho Vermelho corria de um lado para outro à cata de flores. Quando tinha tantas nos braços que não podia carregar mais, lembrou-se de repente de sua avó e voltou para a trilha que levava à casa dela. Ficou surpresa ao encontrar a porta aberta e, ao entrar na casa, teve uma sensação tão estranha que pensou: “Puxa! Sempre me sinto tão alegre quando estou na casa da vovó, mas hoje estou me sentindo muito aflita.” Chapeuzinho Vermelho gritou um olá, mas não houve resposta. Foi então até a cama e abriu as cortinas. Lá estava sua avó, deitada, com a toca puxada por cima do rosto. Parecia muito esquisita. “Ó avó, que orelhas grandes você tem!”³⁵ “É para melhor te escutar!” “Ó avó, que olhos grandes você tem!” “É para te enxergar!” “Ó avó, que mãos grandes você tem!” “É para melhor te agarrar!” “Ó avó, que boca grande, assustadora, você tem!” “É para melhor te comer!” Assim que pronunciou estas últimas palavras, o lobo saltou fora da cama e devorou a coitada da Chapeuzinho Vermelho³⁶ [...] (TATAR, 2004, p.33-34).

³⁴ *O lobo*. O predador nessa história é inusitado, pois se trata de uma fera real e não de um bicho-papão ou bruxa canibalístico. Folcloristas sugeriram que a história de Chapeuzinho Vermelho pode ter se originado relativamente tarde (na Idade Média) como um conto admonitório que advertia as crianças para os perigos da floresta. Pensava-se que animais selvagens, os homens sinistros e a figura híbrida do lobisomem representavam uma ameaça poderosa imediata à segurança das crianças. Na Alemanha do século XVII, pouco depois da Guerra dos Trinta Anos, o medo de lobos e a história com relação a lobisomens alcançaram níveis particularmente elevados. O lobo, com sua natureza predatória, é frequentemente visto como uma metáfora de homens sexualmente sedutores (TATAR, 2004, p.31).

³⁵ *Ó avó, que orelhas grandes você tem!* No diálogo clássico entre a menina e o lobo, Chapeuzinho Vermelho recorre ao sentido da audição, da visão, do tato e do paladar, omitindo o olfato. A lista de partes do corpo era sem dúvida expandida por contadores populares, que se aproveitavam para fazer humor obsceno. Um diálogo paralelo em versões orais do conto fornece um inventário das roupas de Chapeuzinho Vermelho, que ela despe e joga de lado uma por uma.

³⁶ *Saltou fora da cama e devorou a coitada da Chapeuzinho Vermelho*. Muitos críticos viram essa cena como uma morte simbólica, seguida de renascimento, quando Chapeuzinho Vermelho é libertada da barriga do animal. A relação com figuras bíblicas e míticas (muito especialmente Jonas) é evidente, embora Chapeuzinho Vermelho tenha sido interpretada também como uma figura que simboliza o sol, que é engolido pela noite e ressurge na aurora. Mais recentemente, o devoramento integral da avó e da menina foi visto como um duplo estupro simbólico (TATAR, 2004, p.34).

Percebemos através da narração da história que Chapeuzinho Vermelho tenta entender o que aconteceu com a avó quando lhe pergunta sobre as orelhas enormes, os olhos grandes, as estranhas manoplas e a boca horrível. Temos aqui uma indicação dos quatro sentidos: audição, visão, tato e paladar; a criança púbere se utiliza destes para compreender o mundo (BETTELHEIM, 2014).

Nesse conto, após a avó e Chapeuzinho Vermelho serem engolidas pelo lobo, surge a figura do caçador³⁷ que mata o *animal* agressor e reconduz a menina à casa da mãe. “Há duas figuras masculinas antagônicas: o sedutor animalesco e perverso que usa a *boca* (tanto para seduzir como para comer) e o salvador humano e bom que usa o *fuzil* (tanto para caçar quanto para salvar)” (CHAUÍ, 1984, p.34). A versão dos Irmãos Grimm relata que o caçador:

[...] em vez de atirar, pegou uma tesoura e começou a abrir a barriga do lobo adormecido³⁸. Depois de algumas tesouradas, avistou um gorro vermelho. Mais algumas, e a menina pulou fora, gritando: “Ah, eu estava tão apavorada! Como estava escuro na barriga do lobo.” Embora mal pudesse respirar, a idosa vovó também conseguiu sair da barriga. Mais que depressa Chapeuzinho Vermelho catou umas pedras grandes e encheu a barriga do lobo com elas³⁹. Quando acordou, o lobo tentou sair correndo, mas as pedras eram tão pesadas que suas pernas bambearam e ele caiu morto (TATAR, 2004, p. 34-35).

O caçador é considerado um personagem muito atraente, tanto para meninas como para meninos, porque salva os bons e pune os maus. A criança apresenta dificuldade em obedecer ao princípio de realidade e reconhece facilmente o conflito existente entre o lobo e o caçador, de um lado os aspectos do id e de outro o ego-superego da sua personalidade (BETTELHEIM, 2014).

No conto *Chapeuzinho Vermelho* temos a presença de três figuras femininas: a mãe (ausente) que previne a filha dos *perigos* da floresta; a vovó que nada pode fazer em

³⁷ *Um caçador*. Observe-se que as figuras masculinas na história são ou predadores ou salvadores. O caçador foi visto como representação da proteção patriarcal para as duas mulheres, incapazes de se defender sozinhas. Em versões orais, a menina, na história, não precisa contar com um caçador que passa pela casa da avó (TATAR, 2004, p.34).

³⁸ *Começou a abrir a barriga do lobo adormecido*. Freud e outros interpretaram a cena como uma alusão ao processo do nascimento. O lobo, como a poetisa anglo-saxã Anne Sexton escreve, ironicamente é submetido a “uma espécie de casariana”. Segundo um crítico psicanalista, o lobo sofre de inveja da gravidez.

³⁹ *Catou umas pedras grandes e encheu a barriga do lobo com elas*. As pedras foram interpretadas como um sinal de esterilidade, sendo porém mais provável que se trate de vingança pela incorporação de Chapeuzinho Vermelho e sua avó.

virtude de sua idade avançada e a menina (incauta) que, assim como já descrevemos acima, se surpreende com o *tamanho* dos órgãos do lobo e, fascinada, cai em sua goela (CHAUI, 1984).

Um dia, a mãe da menina lhe disse: “Chapeuzinho Vermelho, aqui estão alguns bolinhos e uma garrafa de vinho⁴⁰. Leve-os para sua avó. Ela está doente, sentindo-se fraquinha, e estas coisas vão revigorá-la. Trate de sair agora mesmo, antes que o sol fique quente demais, e quando estiver na floresta olhe para frente como uma boa menina e não se desvie do caminho⁴¹. Senão, pode cair e quebrar a garrafa, e não sobrá nada para a avó. E quando entrar, não esqueça de dizer bom-dia e não fique bisbilhotando pelos cantos da casa” (TATAR, 2004, p.30).

Segundo Bettelheim (2014) “o conto de fadas expressa em palavras e ações as coisas que se passam nas mentes infantis. Em termos da angústia dominante da criança, João e Maria acreditam que em suas conversas os pais estão tramando abandoná-los” (p.225).

As histórias de João e Maria corporificam as angústias e tarefas de aprendizagem da criança pequena, que precisa dominar e sublimar seus primitivos desejos incorporativos e, por conseguinte, destrutivos. A criança precisa aprender que caso não se liberte deles, seus pais ou a sociedade a forçarão a fazê-lo contra sua vontade, assim como sua mãe anteriormente deixara de amamentá-la ao sentir que era chegado o momento de fazê-lo. Esse conto dá expressão simbólica e essas experiências interiores diretamente ligadas à mãe. Por conseguinte, o pai permanece uma personagem apagada e ineficaz ao longo da história, tal como se revela à criança no início de sua vida, quando a mãe assume toda a importância, tanto nos aspectos benignos como nos ameaçadores (BETTELHEIM, 2014, p.226-227).

Destacamos *João e Maria* como outro exemplo de *conto de retorno*. A curiosidade de João, acrescida pela gula diante da casa de confeitos, envolve os irmãozinhos para a

⁴⁰ *Bolinhas e uma garrafa de vinho*. Na versão de Perrault, Chapeuzinho Vermelho leva uns bolinhos e um pote de manteiga para sua avó. As ilustrações de Trina Schart Hyman para *Chapeuzinho Vermelho* retratam uma avó alcoólatra, de nariz vermelho. Variantes modernas recentes, como *Um caminho na noite*, de Lois Lowry, usam o papel da menina mensageira para criar uma figura heroica que salva vidas arriscando-se pela floresta com sua cesta de comida.

⁴¹ *Quando estiver na floresta olhe para frente como uma boa menina e não se desvie do caminho*. Os Grimm acrescentaram esta advertência, com os imperativos comportamentais decorrentes. Tendo aguda consciência de que sua coletânea de contos de fadas comporia um modelo de comportamento para as crianças, procuravam oportunidades para introduzir ensinamentos morais, mensagens e lições de etiqueta nas histórias (TATAR, 2004, p.30).

armadilha da *bruxa*, que na mitologia europeia representa uma figura mais sexualizada (CHAUI, 1984).

Após serem deixados na floresta pelo pai e pela madrasta, João e Maria passam o dia esperando e cansados adormecem. O dia passou e ninguém foi buscar as crianças, quando acordaram já estava escuro. “[...] João disse a Maria: ‘Vamos encontrar o caminho de casa.’ Mas não conseguiram encontrá-lo. Caminharam a noite inteira e depois o dia seguinte inteiro, desde a manhãzinha até tarde da noite” (TATAR, 2004, p. 56). Perdidos na floresta já há três dias, continuaram caminhando e ao longe avistaram uma casinha.

Quando chegaram mais perto da casa, perceberam que era feita de pão, e que o telhado era de bolo e as janelas de açúcar cintilante⁴². “Vamos ver que gosto tem”, disse João. “Que o Senhor abençoe nossa refeição. Vou provar um pedacinho do telhado, Maria, e você pode experimentar a janela. Só pode ser doce.” João ergueu o braço e quebrou um pedacinho do telhado para ver que gosto tinha. Maria debruçou-se sobre a janela e deu uma mordidinha (TATAR, 2004, p.57).

Após deliciarem-se com a casa de doces, os irmãos são surpreendidos pela bruxa, está por sua vez, tranca as crianças e faz Maria cozinhar para seu irmão para que ele fique gordinho, pois tem a intenção de comê-lo. É a astúcia de João que os salva quando ele exhibe o *rabinho mole e fino* de um camundongo no lugar do dedo grosso e duro, evitando assim sua queda *no caldeirão fervente*. Maria consegue se livrar da bruxa empurrando-a para dentro do forno e salva João que estava preso na gaiola. Os irmãos fogem pela floresta e conseguem reencontrar a casa do pai.

“Enquanto João e Maria tiveram de ser empurrados para o mundo, Chapeuzinho Vermelho deixa o lar voluntariamente. Não teme o mundo lá fora, antes reconhece sua beleza, e aí está o perigo” (BETTELHEIM, 2014, p. 239). Ambos os contos dão às crianças a confiança de que podem dominar e enfrentar os perigos que existem.

Nos contos que indicamos como *contos de partida*,

⁴² *Açúcar cintilante*. Segundo Bruno Bettelheim, João e Maria é uma história sobre a cupidez oral das crianças. Desse ponto de vista, o conto põe em cena sentimentos de hostilidade à mãe onipotente, que, em seu papel de provedora suprema, é sempre também aquela que recusa o alimento. No final da história, as crianças dominaram suas “ansiedades orais” e aprenderam que “a realização mágica dos desejos tem de ser substituída pela ação inteligente”. Ao sugerir que as crianças na história são “cúpidas”, Bettelheim apresenta uma interpretação unilateral que absolve os adultos e sugere que a verdadeira fonte do mal na história não passa de um alter ego das crianças (TATAR, 2004, p.57).

[...]a adolescência é atravessada submetida a proações e provas até ser ultrapassada rumo ao amor e à vida nova. Nesses contos, a adolescência é um período de feitiço, encantamento, sortilégio que tanto podem ser castigos merecidos quanto imerecidos, mas que servem de refúgio ou de proteção para a passagem da infância à idade adulta (CHAUÍ, 1984, p.35).

A autora complementa que este é um período caracterizado pela espera, temos isso presente em alguns contos, como por exemplo em *Gata Borralheira*, “[...]Cinderela se metia num canto junto à lareira e se sentava no meio das cinzas. Por isso, todos passaram a chamá-la Gata Borralheira” (TATAR, 2004, p.40). Outro exemplo, é o conto de *Branca de Neve*, no qual a menina permanece por um período, semimorta, no caixão de vidro.

[...]os anões disseram: “Não podemos enterrá-la na terra escura.” Assim, mandaram fazer um caixão de vidro transparente que permitia ver Branca de Neve de todos os lados. [...]Branca de Neve ficou no Caixão por muito, muito tempo. Mas não se decompôs, e dava a impressão de estar dormindo, pois continuava branca como a neve, vermelha como o sangue, e os cabelos tão negros como o ébano (TATAR, 2004, p.97-98).

Em *Bela Adormecida*, ela cai em sono profundo “assim que tocou a ponta do fuso, a menina caiu numa cama que havia ali perto e caiu num sono profundo” (TATAR, 2004, p. 104). No conto *Pele-de-Burro* a menina se mantém sob o disfarce repelente “[...] Quando recebeu a pele, a menina ficou aterrorizada e queixou-se amargamente de sua sorte” (TATAR, 2004, p. 220). Nos contos (*Gata Borralheira*, *Branca de Neve*, *Bela Adormecida* e *Pele-de-Burro*), heróis e heroínas se escondem, se disfarçam, adoecem, adormecem, passam por metamorfoses durante um determinado período que podemos considerar como a passagem da infância para a adolescência (CHAUÍ, 1984).

A expressão comumente encontrada nos contos, "esperar pelo príncipe encantado" ou "pela princesa encantada" não quer dizer apenas a espera por alguém muito bom e belo, mas também, a necessidade de esperar pelos que estão enfeitados/adormecidos; porque ainda não chegou a hora do desencantamento e do despertar para uma nova fase, a qual identificamos com a chegada da adolescência (CHAUÍ, 1984).

No conto *Gata Borralheira* o momento que Cinderela vai ao baile representa os primeiros jogos amorosos, mas com a incumbência de não ficar até o fim, pois pode

perder seu encantamento. Orientada pela fada madrinha, Cinderela deve retornar à casa, deixando o príncipe doente (de desejo), e com o par de sapatinhos momentaneamente desfeito, ficando com um deles, conservando *escondido sob as roupas*. Cinderela e o príncipe devem aguardar que os enviados do rei-pai a encontrem, calce os sapatos, completando o *par* (CHAUÍ, 1984). Perrault descreve que:

[...] o fidalgo que fazia a prova do chinelo olhou atentamente para Cinderela e, achando-a belíssima, disse que o pedido era justo e que ele tinha ordens de experimentá-lo em todas as moças. Pediu a Cinderela que se sentasse. Levou o sapato até seu pezinho e viu que cabia perfeitamente, como um molde de cera. O espanto das duas irmãs foi grande, mas maior ainda quando Cinderela tirou do bolso o outro sapatinho e o calçou. Nesse instante chegou a madrinha e, tocando com uma varinha os trapos de Cinderela, transformou-os de novo nas mais magníficas de todas as roupas (TATAR, 2004, p.47-48).

Segundo Bettelheim (2014) “a sutileza de Perrault é evidenciada quando afirma que o sapatinho foi feito de cristal, um material que não cede, é extremamente frágil e quebra com facilidade” (p.364). O autor evidencia que o sapatinho pode ser considerado um símbolo da vagina. A fuga de Cinderela pode ser vista como seu esforço para proteger sua virgindade.

Branca de Neve é considerado um *conto de partida*, “cujo corpo não foi violentado pelo fiel servidor (não lhe arrancou o coração, a virgindade, substituindo-o pelo de uma *corça*) será vítima da *gula* e da *sedução* da madrasta-bruxa, permanecendo imóvel num *caixão de cristal*” (CHAUÍ, 1984, p.36)⁴³.

Bettelheim (2014) destaca que “as relações entre *Branca de Neve* e a rainha simbolizam algumas dificuldades graves que podem ocorrer entre mãe e filha. Mas são também projeções em personagens separadas de tendências que são incompatíveis numa única pessoa” (p.293).

O comer a parte vermelha (erótica) da maçã assinala o fim da “inocência” de Branca de Neve. Os anões, os companheiros de sua vida de latência, não podem mais trazê-la de volta a vida; Branca de Neve fez sua escolha, que é tão necessária quanto fatal. O vermelho da maçã evoca associações sexuais como as três gotas de sangue que levaram ao nascimento de Branca de Neve, e também a menstruação, um

⁴³ Grifos da autora.

acontecimento que marca o começo da maturidade sexual (BETTELHEIM, 2014, p.295-296).

No conto da *Bela Adormecida*, o sangue é um elemento que expõe a maturidade sexual. Segundo Chauí (1984) *Bela Adormecida*, vítima da *curiosidade* que a faz tocar num objeto proibido - o fuso, onde se fere (fluxo menstrual), mas sem ter culpa, pois foi mantida na ignorância da maldição que sobre ela pesava. Sangrando antes da hora, adormece, devendo esperar por um príncipe valente, que venha salvá-la com um beijo. “O beijo do príncipe rompe o encanto do narcisismo e desperta uma feminilidade que até então não se desenvolvera. Só se a donzela se transformar em mulher a vida pode prosseguir” (BETTELHEIM, 2014, p. 325).

É importante destacarmos que nos *contos de retorno* são os adultos que salvam as crianças da perseguição; temos o exemplo já citado acima de *Chapeuzinho Vermelho* em que a menina e a avó são salvas pelo caçador que, com o auxílio de um objeto – a tesoura, corta a barriga do lobo. Por outro lado, nos *contos de partida* é a sexualidade madura do herói ou heroína cujo objeto mágico lhes permite vencer a perseguição, um exemplo é a vara de condão da fada madrinha na história da *Gata Borralheira* em que Cinderela recebe lindos trajes que lhe permitem ir ao tão esperado baile. Percebemos, dessa forma, que os contos permitem à criança o encontro com o objeto.

Para Freud (2002) as primeiras manifestações da sexualidade humana estão ligadas à escolha do objeto sexual que ele chamou de “O Encontro do Objeto”. Podemos considerar que durante a vida são vários os objetos escolhidos. Destacamos, então, os três principais conforme a classificação da teoria freudiana.

O primeiro objeto da criança é o seio da mãe, sendo também o primeiro contato que ela estabelece com o mundo. “O sugar com leite alia-se a uma absorção completa da atenção e leva ao adormecimento, ou mesmo a uma reação motora numa espécie de orgasmo” (FREUD, 2002, p.58). Entretanto, o seio materno é um objeto de natureza externa, porém, muito importante para a escolha de futuros objetos na vida sexual de cada indivíduo.

O segundo objeto é classificado como interno por se tratar do próprio corpo do indivíduo. Tal escolha acontece por meio dos estímulos da pessoa que cuida da criança, oferecendo-lhe o autoconhecimento. Dessa forma, a satisfação surge mediante a excitação

sensorial das zonas erógenas; a criança passa do chuchar para a masturbação⁴⁴. Nesse processo de auto-erotismo ocorre uma valorização ao tocar o próprio corpo, a criança se descobre através da satisfação da libido sem depender do mundo exterior (FREUD, 2002).

O terceiro objeto é a escolha de outro indivíduo como objeto sexual, essa busca começa a ser preparada na mais tenra infância e evolui na puberdade, até alcançar as condições suficientes para a escolha do terceiro objeto, que não é mais representado pelo seio materno nem pelo universo corporal do indivíduo, mas depende destes para encontrar o terceiro objeto sexual. “[...] para a criança, a amamentação no seio materno torna-se modelar para todos os relacionamentos amorosos. O encontro do objeto, é na verdade, um reencontro” (FREUD, 2002, p. 99).

1.4.2 A Fantasia nos contos de fadas

*"O conto de fadas,
procedendo tal como procede a mente infantil,
ajuda a criança ao mostrar como uma clareza superior
pode emergir e de fato emerge de toda fantasia"
(BETTELHEIM, 2014, p. 89).*

Nasio (2007), no livro *A Fantasia*, lança mão de uma metáfora para explicar a fantasia comparando-a a um livro que levamos conosco, que pode ser aberto sem que outras pessoas vejam, em qualquer lugar e, mais frequentemente, em situações íntimas. No entanto, “[...] essa fábula interior pode tornar-se onipresente no nosso espírito e, sem nos darmos conta, interferir entre nós e na nossa realidade imediata” (NASIO, 2007, p. 09).

A fantasia pode ser entendida como uma espécie de defesa contra nossas ansiedades –que têm início ao nascer, pois nos coloca em contato com uma realidade oposta à plenitude e à tranquilidade na qual vivíamos no interior do útero materno. O novo mundo (o mundo real) não tardará a nos apresentar dificuldades, gerando frustrações, medos e angústias. Esses sentimentos promovem uma tentativa de retorno ao

⁴⁴ Empregamos o termo “*masturbação*”, por estarmos utilizando uma citação indireta de Freud de sua obra “*Três Ensaios sobre a Teoria da Sexualidade*”. No entanto, ao nos referirmos a esse auto-erotismo infantil, utilizamos o termo “*manipulação infantil*”. “A manipulação dos órgãos sexuais, que se organiza ao redor dos três ou quatro anos, é uma das mais intensas descobertas infantis. A manipulação dos órgãos genitais proporciona intensa experiência de prazer para a criança (NUNES e SILVA, 2000, p. 77)”.

estado de segurança vivido anteriormente, mas na impossibilidade de retornar a esse estado anterior, resta-nos desejá-lo e fantasiá-lo.

Nasio (2007) destaca que

A fantasia tem como função substituir uma satisfação real impossível por uma satisfação fantasiada possível. O desejo é então parcialmente saciado sob a forma de uma fantasia que, no cerne do inconsciente, reproduz a realidade. Eis por que Freud qualificou a fantasia de *realidade psíquica*. Em outros termos, quando um desejo incestuoso não encontra seu objeto na realidade concreta – e, insisto, ele nunca o encontrará –, o eu o inventa e cria integralmente em sua imaginação (p. 11).⁴⁵

A fantasia é um recurso aos nossos mais profundos desejos. Desejos estes sexuais e agressivos que buscam satisfação imediata sem levar em conta a realidade. Por outro lado, a fantasia pode exercer a função contrária de atizar e estimular o desejo. A fantasia é geralmente inconsciente; funciona como um *flash* que não perpassa nitidamente pela consciência. Apesar de não vermos mentalmente, a fantasia se apresenta através das nossas emoções sem que percebamos que ela é a causa delas. Ou seja, conscientemente, o indivíduo explora desejos opostos aqueles que vislumbra em suas fantasias inconscientes. Por exemplo, por detrás de um sentimento de ódio existe um sentimento de amor. Assim descreve Nasio (2007)

[...] toda cena fantasiada é uma cena edipiana [...] A cena fantasiada, porém, não é assim tão nítida quanto a de um filme, mas um esboço, uma representação de conjunto, um esquema dinâmico mais vivido que concebido. É portanto uma cena sentida, e não vista. [...] A fantasia está ali, influencia em seu comportamento, mas o sujeito não a vê, embora possa experimentar a sensação que corresponde ao seu gesto na ação cênica (p. 14-15).

As fantasias encontram-se no mais íntimo do nosso inconsciente e, portanto, podem tornar-se acessíveis por meio dos sonhos, em que não há um interesse direto do indivíduo; bem como através de ações (comportamentos, decisões ou reações) de ordem

⁴⁵ Grifos do autor.

afetiva que, geralmente, promovem conflitos com pessoas próximas em que há um interesse por parte do indivíduo.

Sonhar é deixar minhas fantasias dançarem com toda a liberdade. [...] Os sintomas são a manifestação dolorosa das cenas fantasísticas que reinam no inconsciente desde a infância. Essas cenas encontram no sintoma, no sonho ou nos atos cruciais da vida afetiva seus diferentes meios de expressão (NASIO, 2007, p. 13-14).

A fantasia é algo interior, geralmente inconsciente que altera a percepção da realidade. A realidade, portanto, difere daquilo que vemos. Vemos as coisas, as pessoas e as situações conforme nossos desejos e fantasias, ou seja, não vemos a realidade como ela é e, sim, como a desejamos e fantasiamos. “Ora, considerando que sou o que desejo poderíamos concluir dizendo que não vemos o que é, mas o que somos; e deduzir o seguinte corolário: quando amo uma criatura ou uma coisa, o que vejo é a projeção de mim mesmo” (NASIO, 2007, p. 17).

A fantasia funciona como um roteiro de interpretação da realidade. O nosso eu, é permeado por uma fantasia parasita que, constantemente, transforma a visão da nossa realidade. Os comportamentos afetivos que temos expressam a vivência de fantasias inconscientes que nos hospedam sem que percebamos ou tenhamos ciência disso.

Freud chega à conclusão que na espécie humana existe algo que não se trata da pulsão e, sim, de fantasias originárias e estabelece a relação entre fantasia e desejo. A satisfação original experimentada pelo bebê se dá através de sua relação de completude com sua mãe. Assim, na ausência dessa satisfação o bebê, sob uma forma alucinada, buscará de forma incessante seu objeto de desejo.

Segundo Freud, a mãe exerce um papel sedutor quando cuida, lava, troca as fraldas e faz carícias no bebê; estimula a pele, o ânus e os genitais. Tais zonas erógenas por serem privilegiadas provocam prazer, atraem o desejo do sujeito e produzem a fantasia materna. Podemos considerar, portanto, com base em Laplanche e Pontalis que essa seria uma das modalidades das fantasias originárias.

Estruturas fantasísticas típicas (vida intrauterina, cena originária, castração, sedução) que a psicanálise descobre como organizando a vida fantasística sejam quais forem as experiências pessoais dos sujeitos; a universalidade destas fantasias explica-se, segundo Freud,

pelo fato de se constituírem um patrimônio transmitido filogeneticamente. O termo *Urphantasien* aparece nos escritos de Freud em 1915: ‘Chamo fantasias originárias a estas formações fantasísticas – observações da relação sexual entre os pais, sedução, castração, etc.’ [...] As chamadas fantasias originárias encontram-se de forma muito generalizada nos seres humanos, sem que possam, em todos os casos, invocar cenas realmente vividas pelo indivíduo; exigiriam pois, segundo Freud, uma explicação filogenética em que a realidade retomaria o seu lugar: a castração, por exemplo, teria sido efetivamente praticada pelo pai no passado arcaico da humanidade. ‘É possível que todas as fantasias que hoje nos contam na análise [...] tenham sido uma realidade outrora, nos tempos primitivos da família humana, e que, ao criar fantasias, a criança apenas preencha, valendo-se da verdade pré-histórica, as lacunas da verdade individual.’ [...] Em outras palavras, o que na pré-história foi realidade de fato ter-se-ia tornado realidade psíquica [...] (LAPLANCHE; PONTALIS, 2001, p. 174).⁴⁶

Para Freud (1897) as fantasias se originam de uma combinação inconsciente de coisas experimentadas e ouvidas; representam fachadas psíquicas, obstruindo o caminho para as lembranças infantis.

As fantasias servem, ao mesmo tempo, à tendência de aprimorar as lembranças, de sublimá-las. São feitas de coisas que são *ouvidas* e *posteriormente* utilizadas; assim, combinam coisas que foram experimentadas e coisas que foram ouvidas, acontecimentos passados (da história dos pais e dos ancestrais) e coisas que a própria pessoa viu. Relacionam-se com coisas ouvidas, assim como os sonhos se relacionam com coisas vistas. Nos sonhos, realmente, não ouvimos nada, nós vemos (FREUD, 1897, p. 303).⁴⁷

A fantasia muito se assemelha à construção dos sonhos. Em 1900, ao publicar *A Interpretação dos Sonhos*, Freud descobre que os sonhos são manifestações do inconsciente, e este por sua vez, possui uma linguagem que se manifesta por meio dos sonhos.

Não se devem assemelhar os sonhos aos sons desregulados que saem de um instrumento musical atingido pelo golpe de alguma força externa, e não tocado pela mão de um instrumentista; eles não são destituídos de sentido, não são observados; não implicam que uma parcela de nossa reserva de representações esteja adormecida enquanto outra começa a despertar. Pelo contrário, são fenômenos psíquicos de inteira validade – realizações de desejos; podem ser inseridos na cadeia dos atos mentais

⁴⁶ Grifos do autor

⁴⁷ Grifos do autor

inteligíveis da vigília; são produzidos por uma atividade mental altamente complexa (FREUD, 2001, p. 121).

O primeiro *insight* de Freud foi provar que os sonhos se revelam, sem qualquer disfarce, como realizações de desejos. Destacamos em sua obra alguns desses sonhos.

Um amigo meu, que conhece minha teoria dos sonhos e falou dela com sua mulher, disse-me certo dia: “Minha mulher pediu que eu lhe dissesse que ontem sonhou que estava menstruada. Você pode imaginar o que isso significa”. E eu realmente podia. O fato de essa jovem esposa ter sonhado que estava menstruada significava que suas regras não tinham vindo. Eu bem podia acreditar que ela ficaria satisfeita em continuar desfrutando um pouco mais de sua liberdade, antes de arcar com o fardo da maternidade. Foi uma maneira delicada de anunciar sua primeira gravidez. Outro amigo meu escreveu-me dizendo que, não muito tempo antes, sua mulher sonhara ter observado algumas manchas de leite na frente de seu vestido. Também esse foi um aviso de gravidez, mas não da primeira. A jovem mãe estava desejando que pudesse ter mais alimento para dar a seu segundo filho do que tivera para o primeiro (FREUD, 2001, p. 124).

Esses exemplos mostram que os sonhos só podem ser compreendidos como realizações de desejos, que na maior parte, são sonhos simples e curtos; todo sonho é resultado de um sonho desejante. Freud estuda e interpreta vários sonhos, descobre que eles possibilitam o acesso ao inconsciente e ressalta que a matéria prima dos sonhos se encontra na infância, em constante atividade no inconsciente. Encontramos nas crianças formas simples de sonhos, pois suas produções psíquicas são mais acessíveis que a dos adultos.

O sonho está sempre relacionado a algum acontecimento do dia, por isso Freud chamou de resto diurno. São situações vividas durante o dia que se vinculam a algum conflito inconsciente mais profundo e representativo, desse modo, o conteúdo do sonho é derivado das experiências. Os sonhos são a expressão mais pessoal do inconsciente e das experiências particulares.

Encontramos nos contos de fadas algumas características semelhantes à dos sonhos, mas elas são análogas ao que ocorre nos sonhos dos adolescentes e adultos. Todo detalhe do sonho faz sentido quando analisado. Esse processo permite a quem sonhou compreender sua mente inconsciente. É possível alcançar uma compreensão muito maior de si graças à percepção dos aspectos da vida mental que não haviam sido reconhecidos antes e “[...] tais desejos, necessidades, pressões e angústias, desempenham no

comportamento, novas percepções a respeito de si” haja vista que “os sonhos permitem que uma pessoa organize sua vida com muito mais sucesso” (BETTELHEIM, 2014, p. 80).

Os contos de fada, do mesmo modo que os sonhos, são representações de acontecimentos psíquicos. Mas, enquanto os sonhos apresentam-se sobrecarregados de fatores de natureza pessoal, os contos de fada encenam os dramas da alma com materiais pertencentes a todos os homens em comum (SILVEIRA, 1996, p. 1)⁴⁸.

Assim como os sonhos nos renovam por nos tornar aptos a enfrentar as tarefas da realidade, as histórias de fadas ao apresentarem o herói voltando ou sendo trazido de volta ao mundo real com a capacidade de exercer controle sobre sua vida, ajudam a solucionar, por meio da fantasia, as pressões inconscientes.

Se os sonhos das crianças fossem tão complexos como os de adultos normais e inteligentes, em que o conteúdo latente é bastante elaborado, então sua necessidade de contos de fadas não seria tão grande. Por outro lado, se o adulto não fosse exposto aos contos de fadas quando criança, seus sonhos poderiam ser menos ricos em conteúdo e significado e, assim, não lhe serviriam tão bem para restaurar sua capacidade de exercer controle sobre a vida (BETTELHEIM, 2014, p. 92).

Justamente por isso os contos começam com uma situação real e um tanto problemática, por exemplo, em *Chapeuzinho Vermelho* inicia com a mãe dizendo à filha para ir à casa da avó; em *João e Maria*, com as dificuldades que um casal tem para alimentar seus filhos; em *O Pescador e o Gênio*, começa com um pescador que não consegue pegar nenhum peixe em sua rede (BETTELHEIM, 2014).

Essas histórias, ao utilizar as expressões “Era uma vez”, “Num certo país”, “Há muitos e muitos anos viviam um rei e uma rainha”, “Bem longe do mar a água é azul como as pétalas da mais linda hortênsia e clara como o vinho mais puro”, “Era uma vez, num velho castelo no meio de uma floresta grande e densa” entre outras, percebemos, que o conto não pertence ao mundo real vivenciado pela criança. Velhos castelos, florestas impenetráveis ou quartos proibidos de entrar, sugerem que algo que estava escondido virá à tona; por outro lado, quando mencionamos “há muito tempo atrás”, subentende-se que

⁴⁸ Texto transcrito da internet, site: www.leiabrasil.com.br, por sua vez extraído de: SILVEIRA, Nise da. *Jung: Vida e Obra*. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

vamos tomar conhecimento de acontecimentos remotos. O começo dos contos de fadas localiza a história num tempo único: “o período longínquo em que todos nós acreditávamos que nossos desejos podiam se não mover montanhas, ao menos mudar nossos destinos” (BETTELHEIM, 2014, p. 91).

Então, percebemos que os contos de fadas não se limitam a tempo ou local específico, tampouco por uma sequência lógica de acontecimentos, pois são características que os diferencia da realidade. Ao tratar de conteúdo do inconsciente, os contos nos levam de volta aos tempos mais longínquos. “Os locais mais estranhos, antigos, distantes e, ao mesmo tempo, mais familiares de que a um conto de fadas sugerem uma viagem ao interior de nossa mente, aos domínios do despercebido e do inconsciente” (BETTELHEIM, 2014, p. 91).

É importante destacar que, por mais fantasioso que um conto de fada possa ser, no final ele sempre devolve a criança à realidade e de uma maneira bastante tranquilizadora. Encontramos nos contos de fadas fantasias comuns a todos os indivíduos, essas fantasias, correspondem a enigmas que percorremos durante toda nossa existência.

Freud (1908), em *Fantasias Históricas e sua relação com a bissexualidade* aponta que o conceito de fantasia é essencial para a compreensão do indivíduo como um todo. As fantasias são caracterizadas como o conteúdo mais íntimo e revelador da personalidade e dos desejos de uma pessoa. A fantasia é um mecanismo que o aparelho psíquico encontrou para realizar um desejo de modo aceitável à consciência.

Em 1911, Freud também discutiu o conceito de fantasia em *Formulações sobre os dois princípios do funcionamento psíquico*. Para ele, as fantasias se encontram entre o princípio do prazer e o princípio da realidade. O princípio da realidade é responsável pelas relações entre o indivíduo e o mundo exterior, sendo então, este princípio que estabelece normas e restrições. Nesse processo, fez-se necessário a formação de uma nova atividade do pensamento, sendo esta a produção de fantasias, submetida ao princípio do prazer, ou seja, a busca pela satisfação do aparelho psíquico.

Para que ocorra a adaptação do eu à realidade externa é preciso renunciar a objetos e metas que visam ao prazer. No entanto, essa renúncia do prazer é complexa e de certa forma busca nas fantasias sua compensação. As fantasias possibilitam ao indivíduo obter prazer e alívio psíquico sem deixar de se adequar às exigências da realidade externa, sendo assim, podemos considerar que as fantasias são uma espécie de subterfúgio.

Podemos ponderar que as fantasias visam à realização de um desejo de modo aceitável à consciência, sendo fundamentais para a constituição psíquica e também reveladoras da personalidade e dos desejos humanos.

O caminho que Freud percorreu até chegar à compreensão de que fantasia e realidade andam inseparavelmente juntas, foi longo. Nesse sentido, podemos considerar a relação entre contos e fantasia de forma mútua, pois existe uma interação entre ambas. Os contos de fadas permitem ao indivíduo o despertar de sua capacidade de fantasiar, dessa forma, com o sustentáculo da fantasia podemos nos identificar com os personagens, adequando suas fantasias inconscientes à consciência e, com isso, criam a possibilidade de suportes para poder lidar com a realidade (RADINO, 2003).

Todos nós precisamos de fantasia para viver, ela é como uma válvula de escape utilizada para passar pelas experiências impostas pela vida. Dessa forma, a arte de sonhar se faz necessária para suportar as angústias que, muitas vezes, a vida nos apresenta. Os contos de fadas e a fantasia permitem uma mente emocionalmente mais branda e capaz de reagir e encontrar soluções para situações conflituosas. Assim sendo, a fantasia torna-se uma parte imprescindível na vida das crianças e dos adultos. “Defendemos a importância da ficção por crer que a capacidade de criar e questionar se nutre da mesma fonte que a de devanear” (sic) (CORSO & CORSO, 2006, p. 305).

Veremos no próximo tópico a influência dos contos de fadas na construção da personalidade infantil, uma vez que os contos possibilitam uma assimilação dos conflitos psíquicos vividos pela criança de acordo com o estágio de desenvolvimento em que ela se encontra.

1.4.3 A influência dos contos de fadas na personalidade infantil

*"Enquanto diverte a criança,
o conto de fadas a esclarece sobre si própria
e favorece o desenvolvimento da sua personalidade"*
(BETTELHEIM, 2014, p. 20).

Bruno Bettelheim em seu livro *A Psicanálise dos Contos de Fadas* destaca a relação dos contos com a vida emocional inconsciente, ressaltando sua importância para o desenvolvimento psicológico da criança. São histórias com significados subjacentes que

podem se relacionar com os problemas de crescimento da criança, assim como, com nossa compreensão do mundo, pois “[...] cada história tem muitos níveis de significados” (BETTELHEIM, 2014, p. 24). A história terá sua importância para a criança dependendo do estágio psicológico de desenvolvimento em que ela se encontra, assim como dos problemas que mais lhe pressionam no momento.

Ao ouvir um conto de fadas a criança se identifica com os personagens, com a atmosfera e com os sentimentos presentes, se encanta com os personagens que sofrem maldições ou castigos, mas podem se regenerar, indo de sapos a príncipes, de patinho feio a cisne, de fera (monstro) a príncipe; e tudo acaba bem, esse é o conforto para o desespero e imaturidade psicológica da criança (LIMA, 2000).

Os contos de fadas são histórias que têm muito a oferecer para a criança pequena que está dando seus primeiros passos em direção ao mundo. *João e Maria* é um exemplo que apresenta algumas das angústias vividas pelas crianças que temem ser abandonadas pelos pais e, simultaneamente, lhe oferece segurança à medida que as crianças saem vitoriosas após derrotarem o inimigo ameaçador.

A mensagem que os contos de fadas transmitem, auxiliam a criança na superação das dificuldades que surgem na vida. É inevitável que elas aprendam a lidar e saibam amadurecer com segurança frente às questões que surgem no seu dia a dia. Os contos de fadas são aliados nesse processo, pois confrontam a criança com as dificuldades básicas da vida. “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, 2014, p. 15-16).

Muitas histórias de fadas começam com a morte da mãe ou do pai: nesses contos, a morte do genitor cria os problemas mais angustiantes, tal como ela (ou o medo dela) o faz na vida real. Outras histórias se referem a um genitor idoso que decide que é tempo de deixar a nova geração assumir. Mas antes que isso possa ocorrer, o sucessor tem de se provar capaz e merecedor (BETTELHEIM, 2014, p. 16).

É característica dos contos de fadas apresentar um dilema existencial de maneira breve e incisiva e pela capacidade de simplificar os dilemas da vida. Isso permite à criança aprender a lidar com os problemas da sua existência.

[...] nos contos de fadas o mal é tão onipresente quanto a virtude. Em praticamente todo conto de fadas, o bem e o mal são corporificados sob a forma de algumas personagens e de suas ações, uma vez que o bem e o mal são onipresentes na vida e as propensões para ambos estão presentes em todo homem. É essa dualidade que coloca o problema moral e requer a luta para resolvê-lo (BETTELHEIM, 2014, p.16).

Como já referimos acima, não podemos prever em que idade um conto específico será importante para uma determinada criança. Nós, enquanto, pais e professores não podemos decidir qual conto deveria ser contado num determinado momento ou o porquê. “Isso só a criança pode determinar e revelar pela força com que reage emocionalmente àquilo que um conto evoca na sua mente consciente e inconsciente” (BETTELHEIM, 2014, p. 27).

Quando estamos inserindo a criança ao mundo das histórias, geralmente iniciamos contando uma história que tenha sido significativa na nossa própria infância, ou contamos alguma que gostamos. No entanto, se a criança não se sente atraída pela história, isso denota que os motivos apresentados não despertaram seu interesse; o melhor a ser feito é contar-lhe outro conto de fadas na próxima vez. A criança saberá identificar quando a história lhe for significativa, seja respondendo de imediato ou pedindo que lhe conte várias vezes a mesma história. Chegará um momento em que a criança terá obtido tudo o que ela necessita de uma determinada história, ou seus problemas e angústias serão substituídos por outros que encontram melhor esclarecimento em outro conto. Sempre que contamos histórias de fadas, o melhor a fazer é seguir a indicação da criança (BETTELHEIM, 2014).

Quando o adulto explica para a criança o porquê um determinado conto é tão cativante, ele destrói todo o encantamento da história. As interpretações que os adultos fazem, por mais corretas que sejam, impossibilitam que a criança faça suas próprias comparações e resolvam seus próprios problemas.

[...] o significado mais profundo do conto de fadas será diferente para cada pessoa, e diferente para a mesma pessoa em vários momentos de sua vida. A criança extrairá significados diferentes do mesmo conto de fadas, dependendo de seus interesses e necessidades do momento. Tendo oportunidade voltará ao mesmo conto quando estiver pronta a ampliar os velhos significados ou substituí-los por novos (BETTELHEIM, 2014, p. 21).

Bettelheim (2014) reforça mais uma vez que “os contos de fadas enriquecem a vida da criança e lhe dão uma dimensão encantada exatamente porque ela não sabe absolutamente como as histórias levaram a cabo seu encantamento sobre ela” (p. 29). Dar à criança a oportunidade de estar em contato com os contos de fadas lhes garante a possibilidade de imaginar, criar, transformar e se conhecer. Na medida que busca em seu inconsciente soluções para resolver seus conflitos, ela adquire também um certo discernimento para se relacionar com as outras pessoas.

Segundo Radino (2003) “o conto de fadas não é o único, mas pode ser um importante instrumento para auxiliar a criança a lidar com a ansiedade e a superar obstáculos, favorecendo o desenvolvimento de sua personalidade” (p.22). A psicanálise demonstra que os contos de fadas são importantes para as crianças, justamente por serem metáforas de processos vividos inconscientemente e por ajudarem a transformar nossos desejos e angústias, tornando-os compreensíveis.

Os contos de fadas se utilizam de uma linguagem acessível para transpor questões que as crianças vivenciam, mas que, no entanto, ainda não conseguem verbalizar. “Os contos dão forma aos seus desejos e emprestam-se como um cenário de seus sonhos, aguçando sua imaginação e favorecendo seu processo de simbolização, tão necessário à sua inserção em um mundo civilizado e cultural” (RADINO, 2003, p. 117).

Os contos, são histórias que, simultaneamente, abordam conflitos vividos por seres humanos, que podem acontecer a qualquer um de nós, trazendo sempre uma mensagem essencial ao desenvolvimento da criança. Empregamos aqui a ideia de Bettelheim (2014) de que os contos de fadas exercem um papel fundamental na formação da personalidade da criança, pois, além da criança se identificar com os personagens, ela aprende que é possível superar os desafios e ao final saírem vitoriosos como os heróis e heroínas dos contos. Além disso, eles [...] direcionam a criança para a descoberta de sua identidade e vocação, e também sugerem as experiências que são necessárias para desenvolver ainda mais o seu caráter” (p. 34).

Assim sendo, os contos despertam nas crianças o prazer de ouvir uma história, pois estimulam a curiosidade, instigam a fantasia e a imaginação. E o fato de querer ouvir a mesma história repetidamente ajuda a criança a lidar com os conflitos e angústias reais que ela enfrenta durante o desenvolvimento da sua personalidade, pois são histórias capazes de auxiliá-la na superação de medos, inseguranças e receios.

Dessa forma, tendo trilhado o caminho que os contos de fadas percorreram até chegar as nossas crianças, podemos assegurar que essas histórias dão às crianças oportunidades de observarem e vivenciarem a sua própria história de vida; à medida que oportuniza condições para que elas se encontrem dentro dos contos, identificando-se e podendo lidar com seus problemas. Esse sentido emocional que os contos transmitem às crianças é justamente o que lhes garante um lugar de suma importância no seu desenvolvimento.

A expressão “*conta outra vez*” é uma forma da criança se apropriar de suas emoções e elaborá-las; com isso ela poderá recontar e dramatizar a história brincando com sua realidade interna. Nessa dinâmica, em que a criança se projeta nos contos, ela se utiliza dessas histórias, ao mesmo tempo que se identifica com os personagens, para expressar suas angústias e medos. “Os contos de fadas mostram que o amadurecimento é, ao mesmo tempo, difícil e possível, podendo fazer a criança encontrar um final feliz como o herói de sua história preferida” (RADINO, 2003, p. 143).

Salientamos que a psicanálise traz significativas contribuições para a compreensão dos contos de fadas, uma vez que, os contos auxiliam na construção do desenvolvimento psicosssexual das crianças pequenas. No próximo capítulo, apresentamos uma discussão acerca dos dados coletados na pesquisa de campo, no que se refere à concepção dos professores dos CMEIs de Francisco Beltrão sobre os contos de fadas e a sexualidade na educação infantil.

CAPÍTULO II

A Sexualidade e os Contos de Fadas na Concepção dos Professores de Crianças Pequenas: a Realidade dos Centros Municipais de Educação Infantil de Francisco Beltrão

*Sempre que se conta
um Conto de fadas,
a noite vem.
Não importa o lugar,
não importa a hora,
não importa a estação do ano,
o fato de uma história estar sendo contada
faz com que um céu estrelado
e uma lua branca entrem sorrateiros pelo beiral
e fiquem pairando acima da cabeça dos ouvintes.
_Clarissa Pinkola Estes⁴⁹*

Trazemos, nesse capítulo, a fundamentação teórico-metodológica e apresentamos os resultados da revisão bibliográfica realizada nas 12 Universidades do Paraná que possuem Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Também discorreremos sobre a concepção da sexualidade e dos contos de fadas por meio das entrevistas individuais que realizamos junto às professoras dos CMEIs de Francisco Beltrão-PR, no sentido de apresentar como são utilizados tais contos, e como lidam com as manifestações da sexualidade infantil.

Ressaltamos a aplicabilidade dessas histórias como mecanismos que facilitam o trabalho pedagógico, assim sendo, faremos a análise dos dados referentes à compreensão das professoras sobre contos de fadas, sexualidade, psicanálise e também acerca das manifestações da sexualidade infantil vivenciadas nos CMEIs, bem como possíveis encaminhamentos visando auxiliá-las. Avaliaremos, então, o conhecimento das professoras no que concerne à importância dos contos de fadas para o desenvolvimento

⁴⁹ Escritora e psicanalista analítica americana.

psicossexual infantil, bem como as contribuições que a psicanálise traz para a compreensão da infância.

2.1 Fundamentação teórico-metodológica

Nossa demarcação metodológica esteve ancorada na pesquisa bibliográfica e no trabalho de campo. Duarte (2002) destaca que “[...] a definição do objeto de pesquisa assim como a opção metodológica constituem um processo tão importante para o pesquisador quando o texto que ele elabora ao final” (p.140). Dessa forma, apresentaremos o processo que nos permitiu a realização da pesquisa. Entendemos ser relevante conhecer a compreensão das professoras sobre os contos de fadas e as questões das manifestações da sexualidade infantil, uma vez que, a presente pesquisa “tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave” (TRIVIÑOS, 2006, p. 128).

Netto (2011), em seu livro *Introdução ao Estudo do Método de Marx*, destaca que “o conhecimento teórico é o conhecimento do objeto – de sua estrutura e dinâmica – tal como ele é em si mesmo⁵⁰, na sua existência real e efetiva, independentemente dos desejos, das aspirações e das representações do pesquisador” (p. 20). O objetivo do pesquisador, vai muito além da aparência imediata, porém parte da aparência para alcançar a essência do objeto, ou seja, busca compreender a estrutura e a dinâmica do objeto.

Fundamentados na teoria de Marx, corroboramos com Netto (2011), que o pesquisador tem papel fundamental no processo de pesquisa. Uma vez que, o pesquisador “[...] deve ser capaz de mobilizar um máximo de conhecimentos, criticá-los, revisá-los, e deve ser dotado de criatividade e imaginação” (p. 25).

Imersos no universo da pesquisa, cabe a nós pesquisadoras adentrarmos no campo de investigação do nosso objeto. Nesse processo de construção e compreensão da realidade, iniciamos nossa trajetória, pela revisão bibliográfica.

Na pesquisa bibliográfica, realizamos uma busca por produções acadêmico-científicas sobre Sexualidade e Educação Sexual; Psicanálise e Educação; Contos de Fadas e Psicanálise nos bancos de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal

⁵⁰ Grifo do autor.

de Nível Superior (CAPES), da Scientific Electronic Library Online (SciELO), da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e do Domínio Público (DP). Também fizemos esse levantamento nas Universidades Estaduais localizadas no Estado do Paraná, verificando as que possuíam Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Encontramos doze (12) universidades, sendo elas: Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMPAB); Faculdade Estadual de Educação Ciências e Letras de Paranaíba (FAFIPA); Faculdade Estadual de Filosofia Ciências e Letras de União da Vitória (FAFIUV); Faculdade de Artes do Paraná (FAP); Faculdade Estadual de Ciências Econômicas de Apucarana (FECEA); Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão (FECILCAM); Universidade Estadual de Londrina (UEL); Universidade Estadual de Maringá (UEM); Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP); Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG); Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO) e Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Após esse levantamento, acessamos as bibliotecas digitais dessas Instituições de Ensino Superior (IES) e realizamos cadastro visando os *downloads* das teses e dissertações afins. Foram selecionadas, dos acervos digitais, as teses e dissertações que abordam nossas categorias de análise. Encontramos 17 dissertações e teses que, no entanto, não refletiram, exatamente, o objeto desta pesquisa: os contos de fadas na educação sexual dos CMEIs. Os quadros a seguir permitem entender um pouco mais dessa amostragem.

QUADRO 01: Teses e dissertações que tratam da temática Sexualidade e Educação Sexual nas IES no estado do Paraná.

IES	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	PÓS-GRADUAÇÃO	ANO
UNIOESTE	Os Gritos do Silêncio: o professor frente à violência sexual contra crianças e adolescentes no espaço escolar.	Sexualidade e Formação de Professores. Violência sexual. Educação Sexual Emancipatória. Psicanálise. Políticas Públicas.	Mestrado em Educação	2014
UNIOESTE	Corpo e sexualidade: discursos constituidores nas revistas Nova e	Revista Nova Cosmopolitan. Revista Playboy. Corpo. Sexualidade.	Mestrado em História	2013

	Playboy – anos 1970			
UNIOESTE	Foucault, o sujeito e a sexualidade: a produção do sujeito na história da sexualidade de Michael Foucault	Objetivação. Individualização. Subjetivação. Sujeito. Sexualidade.	Mestrado em Filosofia	2007
UNIOESTE	Ser não é tudo que se é: performances na literatura de Marcelino Freire	Performance. Narrativa Brasileira Contemporânea. Sexualidade. Mímesis de Produção. Marcelino Freire.	Mestrado em Letras	2013
UNIOESTE	Merleau-Ponty: a experiência do corpo como ser sexuado	Merleau-Ponty. Corpo. Inconsciente. Freud. Sexualidade.	Mestrado em Filosofia	2010
UEM	Educação em Ciência e Sexualidade: o professor como mediador das atitudes e crenças sobre sexualidade no aluno	Sexualidade. Atitudes. Crenças. Professores. Alunos. Educação Sexual.	Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática	2009
UEL	Projetos de orientação sexual na escola: seus limites e suas possibilidades	Ensino de Ciências. Orientação Sexual. Sexualidade. Trabalhos com Projeto.	Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática	2006
UEL	Sexualidade na escola: encaminhamentos metodológicos na perspectiva dos professores de ciências	Sexualidade. Estratégias de Ensino. Encaminhamentos Metodológico.	Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática	2013
UEL	Os sentidos de sexualidade e a reforma educacional brasileira: a doença, os medos e interditos	Orientação Sexual. Análise de Discurso. Sentido de Sexualidade. Reforma Educacional Brasileira.	Mestrado em Ciências Sociais	2006

UEL	(Re)significações da sexualidade: olhando um vídeo caseiro no Youtube	Sexualidade. Corpo. Discurso. Relação de Poder.	Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática	2011
UEL	Imagens e corpos sujeitos: a sexualidade na campanha publicitária Be Stupid	Imagem. Publicidade. Identidades de Gênero. Pós-Modernidade. Be Stupid.	Mestrado em Comunicação Visual	2012
UEL	Vozes de uma história: as narrativas a partir de conhecimentos prévios de alunos sobre gênero e sexualidade (Cambé/PR)	Gênero. Sexualidade. Narrativas de Alunos. História e Ensino.	Mestrado em História social	2012
UEL	Metodologia da problematização como encaminhamento da temática sexualidade na escola: implicações para formação inicial de professores	Metodologia da Problematização. Arco de Maguerez. Educação Sexual. Formação Docente.	Mestrado em Ensino de Ciências	2010

QUADRO 02: Teses e dissertações que tratam da temática Psicanálise e Educação nas IES no estado do Paraná.

IES	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	PÓS-GRADUAÇÃO	ANO
UNIOESTE	Contribuições da ética da antiguidade ao problema da formação do psicanalista: uma interlocução entre Lacan e Foucault	Ética. Lacan. Foucault. Formação do psicanalista.	Mestrado em Filosofia	2014
UEL	De que serve a psicanálise à educação escolar?	Psicanálise. Educação Escolar. Transmissão. Desejo. Ética.	Mestrado em Educação	2011

QUADRO 03: Teses e dissertações que tratam da temática Contos de Fadas e Psicanálise nas IES no estado do Paraná.

IES	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	PÓS-GRADUAÇÃO	ANO
UEL	O gênero textual conto de fadas didatizado para o ensino de produção escrita em língua inglesa	Língua inglesa. Redação. Gêneros textuais. Contos de fadas - Material didático. Interacionism sociodiscursivo	Mestrado em Estudos da Linguagem	2009
UEL	A violência nos contos e crônicas da segunda metade do século XX	Contos brasileiros - História e crítica, Crônicas brasileiras - História e crítica	Doutorado em Letras	2008

Após esse levantamento histórico da pesquisa bibliográfica nos deparamos, na área da educação, com um número reduzido de produções referentes às categorias de investigação de nossa pesquisa, como também não encontramos teses e dissertações, nas Universidades Estaduais do Estado do Paraná, que relacionassem todas as categorias pesquisadas por nós. Por meio dos dados apresentados acima, bem como a insuficiência de pesquisas realizadas na área, reafirmamos a relevância desse estudo para o meio acadêmico e profissional do professor que atua nos CMEIs do nosso município.

Por meio do estudo realizado com o levantamento bibliográfico, evidenciamos que esse material, mesmo que em partes, possibilitou a produção de interpretações e explicações para dar conta, gradativamente, do problema e das questões que motivaram nossa investigação (DUARTE, 2002).

Enquanto pedagogas, deparamo-nos com alguns limites e inquietações, presentes nas instituições de educação infantil, frente às questões de educação sexual. Após algumas leituras prévias, foi possível elencar alguns questionamentos, sendo eles: Qual a educação sexual presente nos CMEIs? Até que ponto as professoras estão preparadas para trabalhar com a sexualidade infantil? Qual o papel dos contos de fadas nesse processo? Estas professoras conhecem/reconhecem a sexualidade nos contos de fadas? Indagações como essas nos levaram a repensar a formação inicial e continuada das professoras que atuam nos CMEIs. Consideramos, que essa pesquisa, almeja, ampliar o olhar para o

desenvolvimento psicosexual das crianças pequenas, por meio de um elemento fundamental na infância: os contos de fadas.

Nossa pesquisa de campo partiu da coleta de dados junto às professoras dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) - de Francisco Beltrão. Para que pudéssemos desenvolvê-la, entramos em contato com a Secretaria de Educação, responsável por essas instituições; expomos a intenção da pesquisa e obtivemos a aceitação para desenvolvê-la - por meio de uma carta de apresentação fornecida pelo Secretário da Educação. Fizemos um primeiro contato telefônico com a direção dos CMEIs e agendamos um encontro para que pudéssemos, pessoalmente, apresentar a intenção da pesquisa. Nos encontros, definimos os horários de realização das entrevistas com os professores.

Nesse contato inicial com cada CMEI, percebemos o quanto foi importante essa primeira apresentação, pois propiciou confiabilidade à pesquisa e abriu campo de diálogos com as professoras sobre o uso dos contos de fadas nos centros de educação. Na conversa que realizamos com a direção procuramos deixar em aberto a opção de quais professoras se disponibilizariam a participar da pesquisa. O número de entrevistados não foi definido *a priori*, somente a partir da realização das entrevistas foi possível estabelecer um percentual de participantes por CMEIs. Duarte (2002) esclarece que na pesquisa qualitativa o número de entrevistas, dificilmente, pode ser determinado antes de ir a campo, pois tudo depende da qualidade das informações adquiridas em cada depoimento. O recomendável é ir realizando as entrevistas até que se tenha obtido um material denso; sendo indicado um mínimo de vinte (20) entrevistados.

Partimos da concepção de Triviños (2006) quando esclarece que a entrevista semiestruturada valoriza o pesquisador, ao mesmo tempo em que oferece ao entrevistado, no nosso caso as professoras, a liberdade e a espontaneidade que enriquece a investigação. As entrevistas⁵¹ foram realizadas individualmente, com cada uma das professoras que se disponibilizou a conversar conosco. Num total de 15 CMEIs visitados, realizamos 32 entrevistas com professoras dessas instituições. Destacamos que a pesquisa de campo possibilitou magnitude ao nosso trabalho, haja vista que o ir a campo, dar voz aos indivíduos, entender suas angústias, anseios e necessidades permitiu adentrarmos na

⁵¹ O roteiro da entrevista semiestruturada está disponível no apêndice 05.

problemática da importância dos contos de fadas para o desenvolvimento psicosssexual das crianças na Educação Infantil.

A entrevista semiestruturada partiu de alguns questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses que interessaram à pesquisa, oferecendo ao trabalho um amplo campo de interrogativas. Ao mesmo tempo em que fomos recebendo as respostas por parte das entrevistadas, surgiram novas hipóteses. Destacamos que, à medida que, as entrevistadas, seguindo sua linha de pensamento, expondo suas experiências - dentro da proposta apresentada pelo pesquisador, ocorre dialeticamente a participação, das entrevistadas, no enriquecimento e construção do conteúdo da pesquisa (TRIVIÑOS, 2006).

Nossa pesquisa de campo esteve ancorada nas ideias de Triviños (2006) e Duarte (2002) como já referimos acima, assim, utilizamos como técnica de coleta de dados a entrevista semiestruturada, um dos principais meios que enriqueceu nossa investigação.

[...] a entrevista semiestruturada mantém a presença consciente e atuante do pesquisador e, ao mesmo tempo permite a relevância na situação do ator. Este traço da entrevista semiestruturada, segundo nosso modo de pensar, favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também a explicação e a compreensão de sua totalidade, tanto dentro de sua situação específica como de situações de dimensões maiores (TRIVIÑOS, 2006, p. 152).

Procuramos expor, em cada CMEI, os propósitos da nossa pesquisa; apresentamos às professoras o termo de consentimento⁵² para utilização das informações obtidas com as entrevistas. Nesse documento de consentimento ainda havia dados acerca do estudo, os objetivos da pesquisa e salientávamos a autorização para que as entrevistas fossem gravadas. Também disponibilizamos nossos nomes e contatos telefônicos, de pesquisadoras, para eventuais dúvidas dos nossos sujeitos de pesquisa.

No roteiro programado para as entrevistas incluímos questões norteadoras que nos levassem a conhecer a forma como os contos de fadas eram utilizados pelas professoras nos CMEIs de Francisco Beltrão – PR. Visávamos verificar como os conhecimentos acerca da importância de uma interpretação psicanalítica dos contos para o desenvolvimento psicosssexual da criança são utilizados; a identificação das dificuldades

⁵² O termo de consentimento livre e esclarecido está disponível no apêndice 03.

que tais ações implicam; as limitações em trabalhar com as questões da sexualidade; o levantamento da importância da educação sexual nos CMEIs numa perspectiva emancipatória.

Nesse sentido, defendermos uma educação sexual emancipatória, comprometida com a transformação social e cultural, como nos aponta Silva (2001)

Educação Sexual é uma intervenção social e cultural na formação dos papéis sexuais vigentes e na construção da simbologia e representação dos tipos sexuais dominantes. Hoje há uma educação sexual historicamente construída, marcada pelo patriarcalismo e pela tradição repressiva, pretendemos construir uma intervenção na sociedade (ou em suas instituições básicas) Família e Escola, de cunho humanista, crítico, igualitário e emancipatório (p. 20).

Deslumbramos com a educação sexual, a construção de uma nova sociedade; “[...]de pessoas cientes de suas potencialidades e desafiadoras de seus limites, equilibradas em seus desejos e autênticas em assumirem, diante de qualquer situação sexual, suas intenções, suas preferências” (SILVA, 2001, p. 221 – 222). Desejamos uma sociedade, na qual a sexualidade seja vivida em sua plenitude, livre de hipocrisias e dos estereótipos inculcados pela cultura, religião, política, enfim, nossa luta é em defesa de uma transformação que precisa ser construída no âmbito das relações sociais.

Almejamos, com essa pesquisa, compreender quais as contribuições dos contos de fadas na educação sexual nos CMEIs de Francisco Beltrão?

Evidenciamos que todas as professoras participantes da pesquisa permitiram a utilização das informações adquiridas. A maior parte dos sujeitos consentiram que a entrevista fosse gravada; apenas uma (01) professora preferiu que fôssemos registrando, por escrito, sua fala, durante a entrevista. Quanto às entrevistas gravadas, na medida do possível, eram imediatamente transcritas. Esse processo possibilitou identificarmos detalhes – de gestos, expressões, contradições, ditos e não ditos – que outrora passariam despercebidos. Permitiu também, conforme aponta Goldenberg (2004), revisar as questões, da ordem que foram apontadas e da maneira com que perguntamos. Essas reformulações foram necessárias devido à identificação de possíveis erros, como também, pelo domínio sobre o tema de pesquisa.

As entrevistas foram realizadas nos respectivos CMEIs de atuação das professoras e o local de nossas conversas variou entre a sala dos professores e a sala da coordenação

das instituições; em alguns casos, inclusive, tivemos algumas dificuldades para transcrever devido a barulhos captados na gravação. De forma geral, as entrevistas duraram cerca de meia hora a uma hora, sobretudo, as que estavam sendo gravadas. Destacamos, que todas as entrevistas foram previamente agendadas. Pelas questões éticas, os nomes das professoras não foram divulgados, elas escolheram pseudônimos relacionados a algo que gostavam ou se identificavam, por isso, sugerimos que utilizassem nomes de personagens dos contos de fadas, conforme exposto no quadro abaixo.

Em apêndice 4 apresentamos o modelo que formulamos para traçar o perfil de identificação do sujeito entrevistados. Destacamos no quadro a seguir os pseudônimos sugeridos pelas professoras, o tempo de docência das professoras na educação infantil e a formação profissional específica para a educação infantil. Ao que concerne a área de atuação que lhes auxilia no trabalho com as crianças pequenas na educação infantil; ganha destaque o Magistério, a Pedagogia, a Pós em Educação Infantil e os cursos de Formação Continuada. Segundo as professoras entrevistadas, essa formação continuada acontece no decorrer do ano letivo, integrado ao calendário dos CMEIs, sendo atividades organizadas pelos profissionais da Secretária de Educação do Município.

QUADRO 04: Identificação e Formação dos Professores Sujeitos desta Pesquisa.

PSEUDÔNIMO	TEMPO DE DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL/REGIME DE TRABALHO	FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA ÁREA DA EDUCAÇÃO INFANTIL
Nana	02 anos/40h	Pedagogia
Os Três Porquinhos	03 anos/40h	Pedagogia e Pós ⁵³ em Educação Infantil
Chapeleiro Maluco	09 anos/40h	Pedagogia
Vovozinha	03 anos/40h	Magistério e Pedagogia
Bela	15 anos/40h	Pedagogia e Pós em Educação Infantil
Branca de Neve	05 anos/40h	Pedagogia
Graciosa	11 anos/40h	Pedagogia
Nica	06 anos/40h	Pedagogia e Formação continuada

⁵³ A Pós-Graduação descrita pelas professoras é em nível *Lato Sensu*.

Alice	08 anos/40h	Magistério e Pedagogia
Chapeuzinho Vermelho	01 ano e 08 meses/40h	Pedagogia
Bela Adormecida	02 anos e 09 meses/40h	Magistério, Pedagogia e Formação continuada
Cachinhos Dourado	05 anos/40h	Pedagogia
Maria	07 anos/40h	Formação Continuada
Rô	04 anos/40h	Formação Continuada
Cinderela	20 anos/40h	Formação Continuada
Rapunzel	02 anos/40h	Pedagogia
Bruxa	05 anos/40h	Pedagogia
Fera	07 anos/40h	Pedagogia e Formação continuada
Bailarina	07 meses/40h	Formação Continuada
Prof.	25 anos/40h	Formação Continuada
Fada Madrinha	08 anos/40h	Pedagogia
Príncipe	09 anos/40h	Pedagogia
Emília	22 anos/40h	Pedagogia
Prof. Colorida	10 meses/40h	Pedagogia
Fiona	05 anos/40h	Formação Continuada e Cursos
Lobo	01 ano/40h	Pedagogia
Chapeuzinho Amarelo	02 anos e 10 meses/40h	Formação Continuada
João e Maria	01 ano/40h	Pedagogia e Formação continuada
Peter Pan	05 anos/40h	Pedagogia e Formação continuada
Shrek	05 anos/40h	Pedagogia e Pós em Séries Iniciais – Educação Infantil

A partir dos dados coletados nas entrevistas, os mesmos foram organizados e categorizados de acordo com os objetivos de pesquisa. Essa organização inicial consistiu em um trabalho intenso e, num primeiro momento, “mais ‘braçal’ do que propriamente analítico” (DUARTE, 2002, p. 151). Posteriormente, os dados foram analisados a partir do referencial teórico-metodológico do materialismo histórico-dialético. Esse método se caracteriza pelas categorias da totalidade, contradição, mediação que são construídas e compreendidas levando em consideração o processo histórico.

O materialismo dialético é a base filosófica do marxismo e como tal realiza a tentativa de buscar explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento. [...] O materialismo histórico é a ciência filosófica do marxismo que estuda as leis sociológicas que caracterizam a vida da sociedade, de sua evolução

histórica e da prática social dos homens, no desenvolvimento da humanidade (TRIVIÑOS, 2006, p. 51).

Segundo Paschoal (2001) a escolha do método é um ponto importante, uma vez que “método e resultado não se separam; a opção por um método passa a configurar-se como uma decisão tão importante quanto a escolha do objeto da pesquisa” (p.3). Assim, compreendemos que os resultados desejados não podem ser dissociados do referencial teórico metodológico escolhido. Dessa forma, o materialismo histórico-dialético é utilizado na presente pesquisa, pois possibilita a apreensão da realidade humana como complexa e necessária de ser estudada, pensada e compreendida em seus mais diversos e contraditórios aspectos históricos. Tal método, também, possibilita a compreensão da realidade econômica, social, política e cultural (PIRES, 1997).

[...] pode-se dizer que a *concepção materialista* apresenta três características importantes. A primeira delas é a da *materialidade do mundo*, isto é, todos os fenômenos, objetos e processos que se realizam na realidade são materiais, que todos eles são, simplesmente, aspectos diferentes da *matéria em movimento*. A segunda peculiaridade do materialismo ressalta que a *matéria é anterior à consciência*. Isto significa reconhecer que a consciência é um reflexo da matéria, que esta existe objetivamente, que se constitui numa realidade objetiva. E, por último, o materialismo afirma que *o mundo é conhecível*. Esta fé na possibilidade que tem o homem de conhecer a realidade se desenvolve gradualmente. No começo, apenas o homem pode distinguir o objeto, fenômeno ou processo por sua qualidade. Só depois de um processo que pode levar milhares de anos, séculos, meses ou diferentes dimensões de duração, o homem é capaz de conhecer os aspectos quantitativos, a essência, a causa etc. do objeto (TRIVIÑOS, 2006, p. 52).

Atendendo aos aspectos metodológicos da pesquisa, consideramos o conhecimento psicanalítico como suporte para os professores compreenderem o desenvolvimento infantil e intervirem no processo de ensino e aprendizagem de crianças pequenas. Assim, os contos de fadas podem ser vistos como um instrumento literário, uma vez que auxiliam no desenvolvimento psicológico das crianças, favorecem a expressividade das emoções, das fantasias e da criatividade dessas crianças.

Evidenciamos por meio do levantamento bibliográfico, a necessidade de conhecermos o processo histórico e dialético que perpassa a dinâmica do nosso objeto de estudo. Uma vez que, almejamos, com essa pesquisa, apresentar as contribuições dos contos de fadas na educação sexual das crianças nos CMEIs de Francisco Beltrão.

Com isso, reforçamos a importância da formação, idealizamos uma formação que possibilite, aos professores, a realização de uma prática pedagógica comprometida com a Educação Sexual; nas instituições de Educação Infantil no município de Francisco Beltrão.

Na sequência, discorreremos sobre as relações que se estabelecem entre a psicanálise e a educação. Dessa forma, apresentamos os contos de fadas, como elementos que contribuem para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças pequenas. Identificamos na fala das professoras, a importância dos contos de fadas para as crianças, pois, nas entrevistas, o contar histórias esteve presente de forma unânime.

2.2 A contribuição dos contos de fadas para o desenvolvimento e a aprendizagem de crianças pequenas: aproximações da psicanálise com a educação

*"Para as crianças o livro não precisa vir com 'asas',
A 'asa' do livro é a criança que cria;
A imaginação vem deles"
_Chapeleiro Maluco⁵⁴.*

No mundo das fadas tudo é admirável, magnífico, surpreendente, esplêndido e belo, enfim, são inúmeras as categorias que englobam essas histórias. O final feliz garante que as coisas sempre darão certo, mas isso não isenta a presença de seres cruéis e desprezíveis ao longo do caminho, que se apresentam na forma de lobos, bruxas, gigantes e madrastas más. O importante disso tudo é que no final da história, existe uma força majestosa, na figura do herói, que lhe ajuda a sair vencedor.

Tomamos como premissa a fala da professora **Branca de Neve**, na qual ela compreende que os contos de fadas *“são histórias que começam meio tristes, mas terminam quase sempre com um final feliz. São histórias que apesar de começar com dificuldades, no final sempre fica tudo bem, se resolvem os problemas daquela situação”*. Bettelheim (2014) leva-nos a crer que sempre haverá um conto de fadas capaz de tranquilizar as angústias da vida.

⁵⁴ Professora entrevistada na pesquisa.

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. [...] promovendo a confiança da criança em si mesma e em seu futuro (BETTELHEIM, 2014, p. 11).

Encontramos, na voz das professoras, a importância que os contos de fadas têm no desenvolvimento da criança. Quando questionadas sobre o que seriam os contos de fadas, e que discorressem um pouco de como utilizam essa ferramenta em seu trabalho, **Bela** relatou que os contos *“representam um elo para a fantasia, quando você conta qualquer história dos contos de fadas para as crianças, elas tentam inventar, imaginar como que vai ser o final. Geralmente, já tem um final; por exemplo, a princesa casa-se com o príncipe ou a princesa encontra o príncipe. É sempre assim, feliz para sempre. Mas, sempre no meio disso, as crianças criam suas próprias expectativas, eu acredito que é esse elo para a fantasia”*.

Esse contato que a criança estabelece com a fantasia nos contos de fadas lhe permite compreender e analisar seus próprios conflitos. Como afirma Bettelheim (2014) *“uma criança confia no que o conto de fadas diz porque a visão de mundo aí apresentada está de acordo com a sua”* (p. 67). De forma inconsciente, essas histórias fazem parte da vida do ser humano.

Encontramos, na psicanálise, mecanismos para enfrentar a realidade problemática da vida, sem ser derrotado por ela ou levado ao escapismo. Freud prescreve que *“só lutando, corajosamente, contra o que aparenta ser desvantagens esmagadoras, o homem consegue extrair um sentido da sua existência”* (BETTELHEIM, 2014, p. 15).

Não é surpreendente descobrir que a psicanálise confirma nosso reconhecimento do lugar importante que os contos de fadas populares alcançam na vida mental de nossos filhos. Em algumas pessoas, a lembrança de seus contos de fadas favoritos ocupa o lugar das lembranças de sua própria infância; elas transformaram esses contos em lembranças encobridoras (FREUD, 1913, p. 303).

A mensagem que os contos de fadas transmitem à criança é de que as dificuldades são inevitáveis; fazem parte da nossa condição humana. Mas, é necessário enfrentar as provações inesperadas, e muitas vezes injustas, para que, no fim - vencidos os obstáculos,

possamos aflorar vitoriosos. **Alice** aponta em sua fala que *“as histórias podem trazer o aprendizado de uma forma mais leve para eles (as crianças) e, é uma coisa que eles se identificam dentro da história. A contação de história é algo que prende o interesse deles, pois eles vão imaginando, vão entrando na história e acabam vivenciando. Por exemplo, [...] eles gostam de ouvir a história da Branca de Neve, que é uma história que tem a parte da bruxa, que remete muito ao que eles vivem e presenciam no cotidiano – que é a parte mais difícil e ruim, mas tem a parte da Branca de Neve que é uma menina dócil, querida, que faz o bem, e a história termina de uma forma que todos sonham. [...] a ludicidade e a história em si, trazem para eles uma esperança; eles participam e vivem o que acontece na história”*.

Percebemos, nas falas das professoras, que as histórias são muito importantes para o desenvolvimento integral da criança; têm como função distrair, estimular a imaginação e auxiliam na resolução de conflitos internos. Esclarece ainda mais, Abramovich (2001).

Ler histórias para as crianças, sempre, sempre [...] é poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelas personagens, com a ideia do conto ou com o jeito de escrever dum autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento [...] é também suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras ideias para solucionar questões (como as personagens fizeram). É uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos – dum jeito ou de outro – através dos problemas que vão sendo defrontados, enfrentados (ou não) pelas personagens de cada história (cada uma a seu modo) [...] é a cada vez ir se identificando com outra personagem (cada qual no momento que corresponde aquele que está sendo vivido pela criança) [...] e, assim, esclarecer melhor as próprias dificuldades ou encontrar um caminho para a resolução delas (p. 17).

É por meio das histórias que as crianças constroem uma relação prazerosa com as personagens, no qual sonho, fantasia e imaginação se misturam em uma realidade única. Essas emoções permitem que a criança estabeleça uma relação de parceria com as personagens, constituindo, assim, uma relação com situações da realidade. Identificamos e destacamos mais alguns elementos na voz das professoras, como o relato de **Bela Adormecida**. *“Os contos permitem à criança desenvolver o imaginário, compreender algumas questões; com os contos, a gente consegue passar alguns valores e ensinamentos para eles”*. **Cachinhos Dourados** acrescenta que *“os contos de fadas levam à criança ao*

*imaginário; eles saem da realidade e se encontram em um momento de fantasia, que traz novas experiências para as crianças”. Já, para **Maria**, “os contos de fadas têm grande influência, são histórias que reproduzem uma imagem com a qual a criança se identifica. Quando você conta uma história, a criança se identifica; é como se ela estivesse vivendo aquela história”.*

Cinderela concorda que *“na educação infantil os contos são muito importantes; à medida que a criança ouve a história, ela está aprendendo, ela se envolve na história, ela se imagina, entra no personagem e ela vai resolvendo alguns conflitos particulares. Conforme o que ela vive em casa, ela vai se identificando na história; é um mundo de imaginação”*. **Bailarina** complementa que *“[...] é uma história que envolve a criança; não só a criança, mas a gente quando conta entra na história e participa daquilo de uma forma espontânea que eles acabam gravando os pequenos detalhes e, depois, contando também, para a gente”*. **Fiona** também argumenta: *“na realidade os contos representam a imaginação das crianças [...] quando eles estão brincando, a gente percebe que eles utilizam dos personagens, eles fazem imitações e eles aprendem muito com isso. A criança, quanto mais cedo elas forem para a escola, mais elas vão aprender e a questão da imaginação e dos contos de fadas elas têm paixão”*.

Percebemos, por meio da fala de algumas professoras, que o contato com os contos de fadas possibilita que a criança aprenda brincando; é o momento em que a criança cria um mundo de imaginação, sonhos, fantasias e tem a oportunidade de se identificar com os personagens das histórias. Salientam, ainda, que são histórias que contribuem no desenvolvimento das crianças na educação infantil. Abramovich (2001) destaca que os contos têm a possibilidade de ensinar a criança a escutar, a pensar e a ver o mundo com olhos de imaginação. Além de ser um momento prazeroso, os contos de fadas são de grande relevância na construção da personalidade da criança.

[...] os contos de fadas têm um valor inigualável, conquanto oferecem novas dimensões à imaginação da criança que ela seria incapaz de descobrir por si só de modo tão verdadeiro. Mais importante ainda: sua forma e estrutura sugerem à criança imagens com as quais ela pode estruturar seus devaneios e com eles dar melhor direção à sua vida (BETTELHEIM, 2014, p. 14).

O autor afirma que um determinado conto tem sua significância para a criança em diferentes fases da vida. Se questionarmos as crianças, veremos que elas têm diferentes

preferências de contos, que dizem respeito a uma questão existencial ou a algum conflito relevante, que a criança está incidindo no momento. No entanto, não sabemos qual conto é mais ou menos importante pela idade da criança. “Isso só a criança pode determinar e revelar pela força com que reage emocionalmente àquilo que um conto evoca na sua mente consciente e inconsciente” (BETTELHEIM, 2014, p. 27).

De acordo com as falas das professoras e com base nos autores supracitados, compreendemos que a criança só terá acesso aos contos de fadas por meio da interação de um adulto, seja ele o pai, a mãe, um irmão mais velho, a avó, ou mesmo a professora. Pode acontecer que, num primeiro momento, a criança não se sinta atraída pelo conto, isso significa que a história não despertou nenhuma resposta ou elemento significativo na sua vida. O melhor a fazer é contar-lhe outra história; com o tempo a criança acaba indicando a sua história preferida.

[...] chegará o momento em que a criança terá obtido tudo o que pode da história preferida, ou que os problemas que faziam com que respondesse a ela terão sido substituídos por outros que encontram melhor expressão nalgum outro conto. Ela pode perder temporariamente o interesse por essa história e sentir mais prazer numa outra. Ao contar histórias de fadas, é sempre melhor seguir a indicação da criança (BETTELHEIM, 2014, p. 28).

No entanto, sabemos que na escola, seja nos CMEIs ou anos iniciais, devido à forma como se constitui a prática pedagógica, fica mais difícil oportunizar a todas as crianças escolher o conto mais significativo ou o melhor momento de contá-lo. Até porque o contar histórias faz parte da programação curricular e o planejamento é realizado pelo professor, sem a participação das crianças. Mas o professor pode criar momentos diferenciados para realizar a contação de histórias.

De acordo com o autor, mencionado acima, os contos de fadas podem ser, e de fato são úteis para as crianças, pois são histórias capazes de transformar uma vida insuportável numa vida digna de ser vivida. Cabe a nós, pedagogos e professores, viabilizar à criança condições para que ela possa desenvolver sua imaginação, bem como possibilitar situações, na qual a criança possa resolver seus conflitos e suas angústias. Encontramos nos contos de fadas esse suporte, uma vez que, por meio dessas histórias a criança se defronta com sua realidade. Por meio da fantasia, a criança inconscientemente, encontra nos personagens meios para solucionar seus problemas.

Após esse esboço sobre a contribuição dos contos de fadas no desenvolvimento infantil; evidenciando a importância dessas histórias dentro dos CMEIs. Propomos no próximo item, percorrer sobre a percepção das professoras acerca da sexualidade e dos contos de fadas, nesse sentido, discorreremos sobre a importância de ambos os temas para a educação das crianças pequenas.

2.3 A compreensão dos professores sobre a importância da sexualidade e dos contos de fadas na educação de crianças pequenas

Para falarmos da importância da sexualidade e dos contos de fadas na educação das crianças pequenas, iniciamos expondo a voz das professoras no que diz respeito à forma com que lidam com as questões da sexualidade, assim como suas atitudes frente às situações e manifestações sexuais que emergem no ambiente escolar. Inicialmente, as professoras relataram que sempre procuram agir com naturalidade, mas, no entanto, sentem algumas dificuldades em lidar com essas questões resultantes, muitas vezes, das curiosidades infantis.

Vovozinha conta que quando ocorre alguma situação “[...] a primeira coisa que nós fazemos é agir com **naturalidade**, [...] nós não deixamos passar despercebido. [...] a gente vê também a manipulação dos órgãos genitais na hora de dormir, [...] as meninas ficam manipulando o seio. [...], mas, sempre tratando tudo com a maior **naturalidade** possível, para não afetar a criança; a gente sabe que isso pode gerar um desconforto maior para a criança, quem sabe até trauma ou possíveis consequências futuramente”.

Destacamos na fala da professora a palavra “**naturalidade**”, termo que esteve presente em muitas falas das entrevistas, porém, não há um aprofundamento da sexualidade como algo inerente à criança e isso pode acarretar consequências no desenvolvimento de sua personalidade, conforme apontam Nunes e Silva (2000).

Reprimir a sexualidade da criança é reprimir seu corpo, que se constitui na base real do seu próprio ser, sua relação consigo mesma e sua personalidade. Porque afinal, não existe uma separação entre sexualidade infantil e sexualidade adulta. Existe sim uma ligação única e uma continuidade entre elas, ou seja, são inseparáveis e conseqüentes (sic) (p. 52).

A curiosidade e a manipulação das crianças citadas pela professora remetem ao que Freud denomina de fase fálica, que ocorre entre três e cinco ou seis anos de idade. Nessa fase, é comum que a criança manipule os próprios órgãos genitais, pois reconhece essa região do corpo como zona geradora de prazer.

Na fase fálica, que incide ao mesmo passo do Complexo de Édipo, o órgão genital (pênis) já assumiu o papel principal. Como afirmou Freud, é nessa fase que a criança se dá conta que tem um pênis, ou que lhe falta um. Nesse momento, a criança começa a adquirir consciência das diferenças corporais. Freud (1926, livro 25, p. 130) aponta,

Outra característica da sexualidade infantil inicial é que o órgão sexual feminino propriamente dito ainda não desempenha nela qualquer papel: a criança ainda não o descobriu. A ênfase recai inteiramente no órgão masculino; todo o interesse da criança está dirigido para a questão de se ele se acha presente ou não.

Em tal fase, começa a surgir na criança o interesse em brincadeiras com o sexo oposto; os chamados jogos sexuais, na infância, levam a criança a descobrir que existe diferença entre os órgãos sexuais. É importante ressaltarmos que, nesse processo, os adultos – sejam eles, pais ou professores – têm papel fundamental para que a criança entenda essas diferenças sem traumas ou proibições, transitando por essa fase de maneira saudável. No entanto, muitas vezes, por desconhecimento a respeito da sexualidade da criança, pais, educadores e familiares, acabam reprimindo ao invés de orientar com tranquilidade e naturalidade as curiosidades da criança.

Comportamentos repressivos e violentos como punições e castigos, podem comprometer o desenvolvimento psicosexual da criança. Como apontam Nunes e Silva (2000), “muitas atitudes repressivas e inadequadas são condenáveis frente à criança que descobre seu sexo, principalmente a ameaça de mutilação e castração” (p. 96).

Em sua fala, **Bela** deixa explícito sua compreensão acerca dessa fase do desenvolvimento infantil, ao relatar que “[...] *por trabalhar com os maiores, algumas coisas já vão aparecendo. [...] sempre busco tratar com **naturalidade**. Por exemplo, no banheiro, eles têm curiosidade para se conhecer, se tocar. E eu trato isso com **naturalidade**, sem malícia, pois eles estão se conhecendo*”.

Corroboramos com Nunes e Silva (2000) ao descreverem que

A melhor orientação sexual nesta fase é a de tratar com **naturalidade**⁵⁵ estas expressões infantis, proporcionando às crianças as respostas às suas perguntas e trabalhando em sua formação social, afetiva e intelectual. Quando as crianças perguntam sobre a diferença entre os sexos deve-se responder com tranquilidade e de maneira compreensiva e acessível, falando sempre a verdade e evitando exemplos de diminuição, castigo ou doença (sic) (p. 97).

Destacamos a importância de dar abertura às crianças, bem como, estabelecer uma fala natural no que concerne as questões e curiosidades, da criança, acerca da sexualidade. Pois, ao ingressar na Educação Infantil, a criança já traz consigo muito de seu comportamento frente a sexualidade.

Silva (2010) em seu livro *Sexualidade começa na Infância*, assegura que

[...] o corpo todo é erótico! Com isso podemos dizer que a sexualidade, de imediato, está diretamente associada à genitalidade, mas, no entanto, ao refletirmos um pouco mais, constatamos que todo o corpo é erótico. Além disso, a vida e a nossa relação com ela, com a natureza, com o trabalho, pode estar repleta de prazer. Portanto, o prazer não está só na relação sexual, no ato sexual ou na masturbação (p. 52).

Ao refletirmos sobre o que a autora expõe acima, o corpo é considerado erótico uma vez que, ao nascermos, é por meio dele que sentimos o mundo. É através da proximidade física e mental, com os pais, que a criança cria uma sensação de segurança e amor. É no início da vida que adquirimos a imagem boa ou frustrante de pai e mãe. Essa é uma imagem que levaremos para toda a vida, a qual influenciará nossa capacidade amorosa e nossa sensação de bem-estar (SILVA, 2010).

Portanto, o desenvolvimento afetivo-sexual da pessoa será resultado da combinação do componente biológico – índole inata do bebê – com o ambiente e o meio cultural – do qual os pais são parte fundamental (SILVA, 2010, p. 52).

O mencionado autor nos faz compreender que a construção da sexualidade infantil acontece por meio da junção de dois fatores: o biológico que diz respeito às características e peculiaridades que estão presentes no indivíduo desde o seu nascimento e a influência do ambiente cultural, do qual fazem parte os pais, professores e as relações com o meio em que a criança vive. São esses elementos que constituem o desenvolvimento afetivo-sexual de cada ser humano.

⁵⁵ Grifo nosso.

Vemos na fala de **Maria** algumas dificuldades em lidar com essas questões na educação infantil. *“Na verdade, é bem complicado trabalhar com essa questão da sexualidade no CMEI, mas eles vão descobrindo. Por exemplo, eu que trabalho no berço, eles vão descobrindo [...] quando a gente troca, a gente conversa com a criança e com os maiores, eles mesmos vão se descobrindo que um é menino e outro é menina. Então, eles já vão percebendo as diferenças que têm entre eles”*.

A descoberta, a curiosidade em conhecer e tocar o corpo foram expressões muito utilizadas pelas professoras entrevistadas. Identificamos em suas falas certo grau de preocupação por, muitas vezes, não saberem como lidar com essas questões. No entanto, elas asseguram que buscam tratar com naturalidade e conversar com as crianças para saber o que está acontecendo.

Silva (2010) ainda assegura que a auto exploração é uma experiência fundamental para um desenvolvimento saudável da sexualidade infantil. A criança sente prazer com o próprio corpo, por meio da brincadeira.

Muito cedo, às vezes antes de um ano de idade, ela aprende a brincar e a ter prazer com o próprio corpo. Há ocasiões em que o bebê se contrai, relaxa e contrai novamente o corpo, reagindo negativamente se interrompido pois está tendo prazer com a brincadeira (p. 53-54).

Corroboramos com Silva (2010) quando ela descreve que “é natural para a criança obter satisfação ao brincar com seu corpo e descobrir agradáveis sensações ao tocar os órgãos genitais” (p. 58). Por isso, apresentamos, na sequência, mais algumas falas das professoras e suas reações, diante das manifestações da sexualidade na educação infantil. Segundo **Rô**, ela age *“sempre com naturalidade; as crianças fazem bastantes perguntas, elas têm curiosidades e a gente busca sempre responder o que elas pedem, sem ficar dando informações desnecessárias”*. Já, **Fera**, esclarece: *“trabalhamos a sexualidade no dia a dia, nas relações que temos entre os alunos e também entre nos professores com as crianças. Mas não existe um tema específico no nosso currículo sobre sexualidade; aprofundamos, apenas, no conhecimento do corpo, higiene e relações sociais. Dentro desse contexto, trabalhamos questões de cuidados, privacidade e autoconhecimento”*.

Fada Madrinha acrescenta, ainda que *“na pré-escola está acontecendo muito, [...] eles estão com a sexualidade bem aflorada; a gente está com um pouco de dificuldade. Acontece situações de eles estarem manipulando os órgãos genitais,*

tentando olhar o do amiguinho. A gente tenta conversar com eles de uma maneira simples, sem repreender, diferente de como a gente foi criado, de que tudo era pecado, que é uma coisa feia e que não pode. [...] a gente busca abordar de uma maneira que não assuste a criança, sempre conversando e buscando explicar que certas coisas, a gente não pode fazer na sala, que tem lugares no nosso corpo que não podemos deixar ninguém mexer” (sic).

Desse modo, ressaltamos o que Silva (2010) esclarece sobre a masturbação ou a manipulação dos órgãos genitais: “[...] isso é gostoso, mas aqui não é lugar para isso. Ou isso é muito gostoso, mas devemos fazê-lo quando estamos sozinhos...” (p. 59). Essa é uma forma simples de reagirmos diante de comportamentos em que as crianças estão explorando o próprio corpo.

“Brincar com o próprio corpo é um meio de obter conhecimentos sobre si mesmo e de adquirir uma “sensação” de si próprio como pessoa separada da mãe” (SILVA, 2010, p. 59). Ao brincar, a criança aprende sobre si mesma e sobre o mundo a sua volta; brincar é o trabalho da criança. O ato de brincar, auxilia a criança a lidar com seus sentimentos e a resolver seus conflitos. **Rapunzel** destaca, em sua fala, que sente dificuldade em lidar com as questões da sexualidade infantil. No entanto, já consegue perceber que existem manifestações dessa sexualidade na infância, seja através do toque no próprio corpo, ou mesmo, das curiosidades que as crianças manifestam. *“A gente não trabalha muito com isso, [...] temos um pouco mais de dificuldade. Eu acho que na nossa formação a gente não tem uma orientação bem direcionada para isso e eu sinto muito essa dificuldade no que diz respeito à sexualidade infantil. A gente consegue observar que tem momentos que eles se tocam e que eles têm curiosidades, mas eu não sei como trabalhar e não me sinto segura de abordar esses temas em sala de aula. Eu considero que é um tema que seria importante se nós tivéssemos uma formação sobre isso, [...], mas a gente sempre busca lidar com **naturalidade** sem reprimir a criança”.*

Outro elemento que encontramos na voz das professoras remete ao fato de que existem diferentes manifestações da sexualidade e que variam de acordo com a idade em que a criança se encontra. Mas, não podemos confundir tal situação com inexistência de sexualidade nos bebês e nas crianças menores. O fato de a criança manifestar, no CMEI, a curiosidade sobre seu corpo, não quer dizer que até então ela não tivesse sexualidade. Precisamos criar consciência maior de que a sexualidade nos acompanha desde a nossa

concepção até a nossa morte. Ou seja, já nascemos com uma sexualidade que vai se construindo nas relações que estabelecemos com o nosso corpo e com as outras pessoas que fazem parte do nosso meio social.

A compreensão que tivemos, diante das professoras entrevistadas, é de que elas conseguem reconhecer a sexualidade infantil, somente depois que as crianças começam a manifestar algumas curiosidades, seja por meio de perguntas, pela manipulação do próprio corpo, ou ainda, pela curiosidade de conhecer o corpo do coleguinha. Para melhor ilustrarmos, o que estamos expondo aqui, destacamos a fala de **Cachinhos Dourado**: *“esse ano eu estou trabalhando com os pequenos, então não tem tanto isso. Mas também já trabalhei com os maiores e quando eles fazem perguntas eu procuro conversar para ver de onde surgiu a curiosidade, mas sempre tratando com **naturalidade**”*.

Na fala de **Cachinhos Dourado**, é possível identificamos que o conceito de sexualidade infantil está atrelado a um fator externo a criança. A expressão utilizada pela professora, *“de onde surgiu a curiosidade”*, aponta para a dificuldade pessoal de compreender a complexidade da sexualidade humana. No entanto, o conhecimento psicanalítico nos leva a compreender que a sexualidade é intrínseca ao ser humano, pois está presente desde a concepção até a morte. “De acordo com a Organização Mundial de Saúde, a sexualidade é uma energia que influencia pensamentos, sentimentos, ações e interações e, por isso, influencia também a nossa saúde física e mental” (GUIA DO PROFESSOR, S/A, p. 05).

Com isso, ressaltamos que somente por meio de uma compreensão histórica e cultural da sexualidade humana - com suas bases fundamentadas na concepção científica do desenvolvimento psicosexual da criança, é que poderemos dissecar as manifestações da sexualidade infantil na escola. É através desse conhecimento científico e humanístico, da sexualidade, que as professoras encontraram subsídios e conhecimentos para superação do senso comum (NUNES e SILVA, 2000). No entanto, destacamos que por mais que as manifestações da sexualidade infantil se apresentem através da manipulação dos órgãos genitais, a sexualidade em si – compreendida em suas mais diversas formas de expressão, se faz presente no ser humano desde sua concepção.

Ainda nesse sentido, **Nica** relatou que: *“[...] como eu estou trabalhando com o pré, esse ano, eles já vêm muito com essa questão da sexualidade da criança. Então a gente começou a trabalhar assim, que o nosso corpinho tem algumas partes que as outras*

peessoas não podem mexer, e não podem tocar porque é uma coisa reservada que ninguém pode olhar, tocar e mexer”. Complementando, **Balarina** relata: *“na minha turma, não porque eles são muito pequenos ainda, [...] agora que eles estão começando a se descobrir né, então eles não perguntam nada, não demonstram e a gente nem mexe também nesse assunto porque não têm interesse ainda, até na troca de fralda coisa assim eles nem têm acesso de um ver o outro, eles são bem pequenos”*.

Embasados nas falas das professoras confirmamos o que já prevíamos de antemão às entrevistas: a necessidade de uma educação para a sexualidade nas instituições dos CMEIs. As entrevistas fizeram, antes de qualquer coisa, olhar para a necessidade de buscarmos instrumentos que promovam a preparação e a formação dos que irão desenvolver essa educação, ou seja, o professor. Almejamos uma educação sexual que envolva todos os aspectos da sexualidade humana. Acreditamos que, para isso, o primeiro passo seja reconhecer a criança como ser sexuado e, apesar das limitações, identificamos nas falas das professoras que existe essa consciência. É de fundamental importância que a sexualidade não seja encarada como sinônimo de sexo ou atividade sexual, mas, sim, como parte intrínseca no processo de desenvolvimento psicosssexual da criança.

Comprovando o acima exposto, **Graciosa** apresenta em sua fala que *“[...] no começo do ano a gente sempre trabalha com as questões de gênero, para que eles tentem se identificar como menino, como menina, quais são as diferenças, então a gente acaba trabalhando até porque nessa fase tem o uso do banheiro, são todas questões que a gente tem que adequar. [...] então, quando acontece alguma questão mais específica que é de uma criança, eu tento conversar mais na individualidade. Quando é uma questão que surge durante a contação de uma história, ou em uma roda de conversa, eu tento explicar de uma maneira que eles entendam, numa linguagem mais fácil para eles, e assim sempre tento explicar, nunca trazendo mais do que eles precisam saber e com termos mais fáceis de entender, que eles possam compreender, sempre tratando com naturalidade”*. A professora, ainda aponta que se depara com algumas questões no momento em que conta histórias às crianças.

Assim sendo, destacamos que as histórias são importantes instrumentos que podem auxiliar o professor a trabalhar com essas questões e com os porquês que surgem no cotidiano dos CMEIs. Silva (2010) defende que *“as crianças precisam dos contos de fadas porque os contos expressam suas próprias ansiedades em torno da magia”* (p. 65).

Enquanto diverte a criança, o conto de fadas a esclarece sobre si própria e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece tantos níveis distintos de significados e enriquece a sua existência de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à profusão e diversidade das contribuições dadas por esses contos à vida da criança (BETTELHEIM, 2014, p. 20).

O autor assegura, ainda, que “[...] os contos de fadas têm grande significado psicológico para crianças de todas as idades, tanto meninas quanto meninos, independentemente da idade e do sexo do herói da história” (p. 27).

Entretanto, através da voz das professoras, identificamos que elas não se sentem preparadas para lidar com ambos os temas; contos de fadas e as manifestações da sexualidade na educação infantil. Porém, dentro das limitações, as professoras, buscam contornar essas manifestações e curiosidades que emergem no trabalho com as crianças na educação infantil.

Cachinhos Dourado relata: “[...] sempre temos um pouco de insegurança, por mais que eu me sinta preparada, sempre tenho cuidado para quando falar algo, não falar mais do que eles querem saber”. Complementando sua fala, **Maria** assegura que “[...] ninguém vem pronto para o CMEI, então o professor tem de buscar em livros, na Internet e em outras fontes, estar sempre se inovando para poder atender às crianças da melhor forma possível”.

É importante que o professor tenha consciência de que as perguntas surgirão. Por mais que as questões da sexualidade não sejam trabalhadas por iniciativa do professor, seja por medo ou por não se sentir preparado para abordar tais assuntos, chegará o momento em que a criança questionará. Silva (2010) apresenta um exemplo claro das curiosidades infantis. As crianças “[...] vão querer saber por que as meninas não têm pênis, se os meninos podem perder o deles ou por que só as meninas podem ter bebês” (p. 70). Essas perguntas são comuns nas crianças com idade entre quatro e cinco anos e devem ser respondidas de maneira simples e informativa, para que a criança consiga compreender e se sentir saciada com a resposta.

Somando ao acima exposto, argumenta **Os Três Porquinhos**: “[...] já tivemos algumas situações bem complicadas que a gente não sabia o que fazer. [...] nunca tivemos nada direcionado, específico para a sexualidade, ou o que fazer nesses casos”. Ou seja, a falta de formação direcionada em educação sexual acarreta em dificuldade para

lidar com as questões da sexualidade que surgem no cotidiano dos CMEIs. Essa dificuldade está presente na grande maioria das respostas fornecidas pelas professoras. Afirma **Chapeuzinho Vermelho**: “[...] tive uma boa professora que ensinou a contar histórias, então é uma coisa que eu gosto. Já, a questão da sexualidade eu considero mais complicada, porque você tem que entender o que está acontecendo com a criança e muitas vezes tem que trabalhar com os pais”. Concorda **Bela Adormecida**: “eu considero que teríamos de ter uma formação mais direcionada para as questões da sexualidade”.

Compartilhamos das ideias de Figueiró (2014) quando a autora descreve sobre a importância da Educação Sexual: “[...] apaixonar-se pela Educação Sexual é envolver-se e comprometer-se, também, com questões tais como: a formação continuada do professor, a profissão docente, a qualidade do ensino, o aprendizado do aluno e assim por diante” (p. 17). A autora assegura, ainda, que ao investir em formação continuada de educadores sexuais, não basta apenas ter os conhecimentos básicos, nem tampouco repassar técnicas de ensino. “É preciso despertar o educador existente dentro dele, para que o trabalho seja feito com comprometimento e paixão, além da competência técnica” (p. 18).

Segundo Gagliotto e Lembeck (2011):

[...] a educação sexual nos espaços educativos vem se apresentando como uma intervenção necessária, uma vez que contribui para a construção da personalidade dos indivíduos e oportuniza questionamentos, reflexões e discussões que resgatam a marca humana da sexualidade: amor, afeto, qualidade nas relações sexuais e sociais (p. 93-94).

Algumas professoras expõem maior facilidade em trabalhar com os contos de fadas do que com as questões das manifestações da sexualidade infantil. É o que percebemos na fala de **Bruxa**, que diz conseguir trabalhar com os contos de uma forma mais tranquila, mas em relação à sexualidade diz que “*não sabe como agir em algumas situações. Falta uma preparação, cursos, [...] temos que ter um jogo de cintura para conseguir responder algumas coisas e, às vezes, ficamos até meia sem jeito para falar. Principalmente, porque as crianças de hoje estão se descobrindo muito cedo, e a gente não está preparada para dar todas essas respostas*”. A fala de **Fera** vem ao encontro do que expuseram a professoras. “*Na minha concepção, não estamos sendo preparados para trabalhar a sexualidade e isso propicia muita dificuldade diante de certas situações*” e

relata ainda que essa dificuldade em lidar com as manifestações da sexualidade é encontrada nos professores, mas também nos pais.

As professoras entrevistadas, reconhecem que contar histórias para as crianças é importante e, principalmente, agradável. No entanto, não se sentem seguras para realizar um trabalho que articule os contos de fadas com as questões da sexualidade infantil. **Rapunzel**, destaca que “[...] a gente teve algumas formações que falaram sobre os contos de fadas – a história de *Chapeuzinho Vermelho*, mas eu ainda não me sinto preparada para explorar mais as histórias nesse sentido da sexualidade infantil, eu acho que precisa de mais formação”.

Bettelheim (2014) remete-se aos contos como histórias que nos ensinam a “conquistar a individualidade, alcançar a integridade e garantir a identidade” (p. 382). No entanto, para obtermos tais conquistas é preciso superar algumas dificuldades e provações; somente enfrentando os perigos, se conquista a tão esperada vitória.

“Só nos tornamos um ser humano completo, que realizou todas as suas potencialidades, se além de sermos nós mesmos, somos ao mesmo tempo capazes e felizes de sermos nós mesmos com o outro” (BETTELHEIM, 2014, p. 383). Alcançar esse estado é sinal de estar envolvido no mais profundo da nossa personalidade. A mensagem que se encontra submersa nas histórias de fadas é que devemos abandonar as atitudes infantis e adquirir atitudes maduras para, assim, estabelecer um vínculo com o outro.

É nesse processo de se autoconhecer, de construir a própria personalidade, de ter consciência dos seus desejos e vontades, dos medos e angústias que seremos capazes de viver nossa identidade de forma plena e convicta, de que estamos agindo da melhor forma possível. “Os contos de fadas preparam a criança para fazer tudo isso de um modo que lhe permite obter uma compreensão pré-consciente de assuntos que a perturbariam muito se fossem impostos a sua atenção consciente” (BETTELHEIM, 2014, p. 383). A linguagem simbólica dos contos de fadas permite à criança desconsiderar aquilo que ela não está preparada para responder no momento e a considerar apenas o que ela necessita no momento.

Bettelheim (2014), vai além; faz compreendermos a importância dos contos de fadas para o desenvolvimento da nossa sexualidade.

[...] os contos de fadas são um meio ideal para que a criança aprenda a respeito do sexo de maneira apropriada a sua idade e estágio de

compreensão. Toda educação sexual que é mais ou menos direta, mesmo quando posta na linguagem da criança e em termos que ela possa compreender, não lhe deixa outra alternativa senão aceitá-la, mesmo que ela não esteja pronta para ela e que fique então enormemente perturbada ou confusa com ela. Ou então a criança pode se proteger para não ser esmagada pela informação que ainda não está pronta a dominar distorcendo ou reprimindo o que lhe dizem – com consequências extremamente prejudiciais no momento e para o futuro (p. 384).

As respostas das professoras, nos levaram ao questionamento sobre o que elas queriam dizer ao considerar o trabalho com os contos de fadas como algo mais simples. No entanto, por outro lado, evidenciamos que na articulação dos contos de fadas com as questões da sexualidade elas não se sentem preparadas para realizar tal trabalho. Ou seja, num primeiro momento, elas desconhecem a possível ligação entre os contos de fadas e as manifestações da sexualidade infantil. Mas nosso objetivo é defendermos um trabalho, que viabilize, ao professor usufruir dos contos de fadas para realizar um trabalho acerca a educação sexual; buscamos na psicanálise subsídios para essa formação.

De acordo com a psicanálise, nossas pulsões sexuais influenciam nossas ações e comportamentos desde o início da vida. No entanto, existe uma enorme diferença nas manifestações dessas pulsões na criança e no adulto. A psicanálise se utiliza das histórias para chegar ao inconsciente das crianças, agindo na construção de uma sexualidade adequada a sua idade. É o mesmo que acontece nas histórias onde sapos viram reis; o processo da metamorfose, no qual tudo acontece a seu tempo é essencial para o desenvolvimento de uma sexualidade plena e saudável. “O conto de fadas, sem nunca mencionar ou aludir a experiências sexuais como tais, está psicologicamente mais correto que boa parte de nossa educação sexual consciente” (BETTELHEIM, 2014, p. 398-399).

Figueiró (2014) afirma que todos somos educadores sexuais: pais, professores e demais profissionais. Enfim, todas as pessoas que estão em contato com as crianças passam, informalmente, mensagens implícitas ou explícitas sobre a sexualidade. Dessa forma, contribuimos para que as crianças construam suas ideias, seus valores e sentimentos em relação a sua própria sexualidade.

Todas as pessoas vão influenciando a criança, desde o nascimento, ao longo de toda sua vida, na formação de suas ideias e valores sobre o corpo, abraço, beijo, namoro, relação sexual, carinho, nudez, parto e assim por diante. De que forma podem exercer essa influência? Por

meio de suas atitudes, falas, comentários, olhares, gestos, silêncios, enfim, de todo comportamento verbal e não verbal (FIGUEIRÓ 2013, p. 20).

A autora apresenta infinidade de formas com as quais podemos desenvolver nosso papel de educadores sexuais, dentro do ambiente onde trabalhamos. Isso propicia a reflexão sobre algumas falas que nossos sujeitos de pesquisa usaram para dizer que não se sentem preparados para trabalhar com a sexualidade na educação infantil. É o que está presente na voz da **Prof^a**: *“[...] eu não me considero preparada para trabalhar sexualidade com as crianças. Vai depender muito até onde eles querem saber. [...] mas, na medida em que a criança vai pedindo, eu abro até onde eles querem saber. Agora, os contos de fadas eu adoro e considero que eu consigo trabalhar numa boa”*.

No entanto, as professoras entrevistadas, assim como todos os professores que atuam nos CMEIs, realizam dentro da sua rotina um trabalho de educação sexual, seja por meio do silêncio, da repressão ou por meio de iniciativas para educar sexualmente numa perspectiva emancipatória. **Fiona** ilustra esse despreparo frente às questões da sexualidade quando afirma em sua fala que *“[...] principalmente a sexualidade, a gente tem bastante tabu, pois nós viemos de uma cultura que não foi preparada para isso, que esse era um assunto que se tinha muita vergonha de falar. [...] eu acabo tendo dificuldades para colocar certos assuntos em uma linguagem mais acessível aos pequenos”*. Novamente pondera **Chapeuzinho Amarelo**: *“eu considero que são bem complexos esses temas, o conto de fadas a gente utiliza de uma forma mais simples, contando as histórias e conversando sobre elas, de certa forma temos uma preparação para isso com alguns cursos, mas sobre a sexualidade é algo que a gente precisa ter uma preparação maior”*.

Bettelheim (2014) destaca que os contos de fadas têm papel importante no desenvolvimento psicológico da criança. “As experiências e reações mais importantes da criança pequena são, em sua maior parte, subconscientes e devem permanecer assim até que ela atinja uma idade e compreensão mais madura” (p. 28). Ao ouvir uma história a criança se identifica com os personagens. É por meio desse processo de identificação que ela começa a estabelecer relações com o meio em que está inserida; dessa forma os contos de fadas confrontam a criança com sua realidade de maneira fantasiosa. Nesse processo,

cabe ao professor contar histórias, pois esse é um exercício que auxilia a criança no desenvolvimento da sua personalidade.

Então, defendemos, uma educação sexual que possibilite o desenvolvimento não só das crianças, mas também das professoras e pedagogas, para que todos possam viver sua sexualidade de forma mais responsável e prazerosa, despida de tabus e preconceitos. Neste contexto, a sexualidade humana deve ser encarada como um dos elementos que compõem nossa identidade pessoal, e compreendida como constituinte no nosso desenvolvimento psicosssexual desde a mais tenra infância, ou melhor, desde nossa concepção.

A partir do momento, que formos conscientes de que a sexualidade é intrínseca a ao ser humano, seremos capazes de reconhecer sua importância na nossa constituição. É preciso sair da zona de conforto, para reconhecermos que a melhor forma de alcançarmos essa consciência é por meio de políticas educacionais, que viabilize a construção de uma formação em Educação Sexual Emancipatória. Nesse processo, defendemos que os contos de fadas, são instrumentos que auxiliam o professor, de uma forma lúdica, a desenvolver um trabalho, contínuo e consciente, de educação sexual com as crianças pequenas.

Dando sequência à nossa busca por uma educação sexual emancipatória, traçamos, no próximo item, um panorama do trabalho que é desenvolvido pelos professores dos Centros Municipais de Educação Infantil de Francisco Beltrão. Destacamos, algumas práticas pedagógicas realizadas nessas instituições, que dizem respeito a utilização dos contos de fadas, e buscamos desmistificar o lugar que a sexualidade representa para essas professoras.

2.4 Os contos de fadas e sua relação com a sexualidade na prática pedagógica dos professores nos Centros Municipais de Educação Infantil de Francisco Beltrão

Nos propomos, ao realizarmos as entrevistas, apresentarmos como é desenvolvida a prática pedagógica nos CMEIs do nosso município, no que concerne aos contos de fadas, bem como a forma com que as professoras lidam com as questões da sexualidade na educação infantil.

Destacamos, na voz das professoras, a finalidade com que elas trabalham com essas histórias, assim como os objetivos almejados com tais atividades. Apresentamos um quadro expondo os contos de fadas que as professoras geralmente utilizam com as crianças. Segundo dados coletados, nas entrevistas, são as histórias que as crianças mais gostam de ouvir. E, ao final, destacamos o que pensam os professores sobre as possíveis contribuições, dos contos de fadas e da sexualidade, para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

Nas entrevistas as professoras citaram um curso de formação, fornecido pela Secretária Municipal de Educação, sobre contos de fadas. **Rapunzel** descreve que “[...] tivemos algumas formações que falaram sobre os contos de fadas, a história da *Chapeuzinho Vermelho*, mas eu *ainda não me sinto preparada para explorar mais as histórias nesse sentido da sexualidade infantil*, eu acho que precisaria de mais formação”.

Fica evidente na fala de **Rapunzel**, a falta de uma formação que englobe os conhecimentos da teoria psicanalítica no que concerne ao desenvolvimento da sexualidade infantil desenvolvidos nos estudos realizados por Freud. Sendo assim, defendemos uma formação que contemple, de forma consciente, a sexualidade das crianças. Se faz necessário amadurecermos a compreensão, entre as professoras, de que a sexualidade já está presente, em nós, ao nascermos.

Freud no ano de 1938, apresentou que as primeiras impressões sexuais da criança marcam definitivamente suas vidas. Sendo assim, para compreendermos o desenvolvimento psicosssexual infantil, é imprescindível uma reflexão em torno do complexo de Édipo; o qual é considerado o conceito mais relevante para a psicanálise freudiana (NASIO, 2007a). É possível assegurar que, o complexo de Édipo, é fundamental na constituição da identidade e personalidade do sujeito.

Nasio (2007a) descreve que

O Édipo é a experiência vivida por uma criança de cerca de quatro anos que, absorvida por um desejo sexual incontrolável, tem de aprender a limitar seus impulsos e ajustá-lo aos limites de seu corpo imaturo, aos limites de sua consciência nascente, aos limites de seu medo e, finalmente, aos limites de uma Lei tática que lhe ordena que pare de tomar seus pais por objetos sexuais. Eis então o essencial da crise edipiana: aprender a canalizar um desejo transbordante (p. 12).

O autor nos leva a compreendermos que, no período edipiano, percorremos um caminho que vai de um desejo selvagem para um desejo socializado. Nesse processo, caracterizamos a aceitação de que nossos desejos jamais serão capazes de se satisfazer totalmente.

Porém, o Édipo não é apenas uma crise sexual de crescimento, é também a fantasia que essa crise molda no inconsciente infantil. Com efeito, a experiência vivida do terremoto edipiano fica registrada no inconsciente da criança e perdura até o fim da vida como uma fantasia que definirá a identidade sexual do sujeito, determinará diversos traços de sua personalidade e fixará sua aptidão a gerir conflitos afetivos (NASIO, 2007a, p. 12).

No entanto, o Édipo é muito mais que uma crise sexual, é uma fantasia esculpida no inconsciente que, engloba um conjunto de sentimentos experienciados pela criança durante o complexo de Édipo. “[...] é um desejo sexual próprio de um adulto, vivido na cabecinha e no corpinho de uma criança de quatro anos e cujo objeto são os pais” (NASIO, 2007a, p. 10). Dessa forma, a vivência natural do complexo de Édipo inicia, com a *sexualização* dos pais e termina com a *dessexualização* dos pais; dessexualização que resultará, finalmente, na identidade sexual adulta⁵⁶.

Na fase edipiana, a criança sexualiza os pais, os inclui em suas fantasias como objetos de desejo, imita sem pudor os gestos sexuais do adulto. É a primeira experiência, na qual a criança conhece o movimento erótico de seu corpo em relação ao corpo do outro. Freud (1905) destaca que

As relações do filho com a mãe são para ele uma fonte contínua de excitação e satisfação sexual, a qual se intensifica quanto mais ela lhe der provas de sentimentos que derivem de sua própria vida sexual, beijá-lo, niná-lo, considerá-lo substituto de um objeto sexual completo. Seria provável que uma mãe ficasse bastante surpresa se lhe dissessem que assim ela desperta, com suas ternuras, a pulsão sexual do filho. [...] a pulsão sexual, como sabemos, não é despertada apenas pela excitação da zona genital; a ternura pode ser muito excitante (p.357).

As primeiras experiências afetivas do bebê com a mãe e com o pai, já estão imersas na construção da sua sexualidade. Ao nascermos, nossa percepção é toda sensorial, assim como nosso corpo; é através dele que sentimos o mundo. A pulsão sexual

⁵⁶ Grifos do autor.

está presente já nos primeiros contatos da mãe com o bebê, seja no banho, na amamentação e todos os outros carinhos, as trocas de olhares e o ninar fazem com que ele sinta muito prazer e se sinta vivo (SILVA, 2010).

Essas experiências compõem as primeiras sensações da criança, que irão corroborar no seu desenvolvimento, na sua capacidade de construir vínculos amorosos e desperta o desejo de aprender. “A curiosidade sexual é a principal responsável pelo despertar da aprendizagem”, ela, juntamente, com o desejo de saber se manifestam ainda no início da nossa existência (SILVA, 2010, p. 18).

É importante destacarmos aqui a teoria de Piaget (1896-1980), na qual, ele defende que o processo de desenvolvimento humano se caracteriza pela construção biológica do sujeito, bem como por sua interação com o meio físico e social em que vive. Gagliotto (2014) destaca que

Piaget, na atualidade, é considerado interacionista por acreditar que a construção do conhecimento da criança dá-se pela indissociável interação entre a experiência sensorial e o raciocínio. Assim, a importância da obra de Piaget decorre da psicologia da inteligência durante todo o século XX. A obra trata do desenvolvimento da Inteligência e da construção do conhecimento. [...] o desenvolvimento da inteligência dá-se a partir do processo da criança pensar sobre o mundo e pensar sobre sua ação sobre o mundo, ao que denomina de abstração reflexiva (p. 90).

Na medida em que, a teoria piagetiana coloca a ação do sujeito no centro de suas explicações, ocorre um direcionamento no que se refere ao ser humano e nas suas possibilidades. Sendo assim, o sujeito tem autonomia no processo de construção do seu conhecimento. No entanto, esse processo – mediado pelas experiências, só ocorre mediante o prolongamento das estruturas biológicas.

Para Piaget o desenvolvimento do ser humano se divide em estágios: sensório-motor (0 a 24 meses); pré-operatório (2 a 7 anos) e operatório (7 anos em diante), este último subdividido em operatório-concreto (7 a 11 anos), e o operatório-formal (12 anos em diante) (GAGLIOTTO 2014). Não iremos aqui descrever cada um dos estágios, mas ressaltamos a importância dessa teoria para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e comportamental da criança, pois eles nos levam a compreender as etapas do desenvolvimento psicosssexual da criança.

Para Nunes e Silva (2000), a concepção piagetiana é um instrumento fundamental para a pedagogia, pois possibilita a compreensão da dinâmica processual da afetividade e intelectualidade da criança e suas referências com o mundo social e institucional. De acordo com a teoria da epistemologia genética, realizada por Piaget, “a criança elabora suas próprias teorias sexuais de acordo com o estágio de desenvolvimento; tanto cognitivo quanto afetivo” (GAGLIOTTO, 2014, p. 103).

A teoria de Piaget, por meio dos estágios de desenvolvimento, traz significativas implicações para a educação. Uma vez que, o desenvolvimento da inteligência é mediado pelas experiências da criança e sua respectiva elaboração, na medida em que ela passa pelos estágios de desenvolvimento. No entanto, a criança precisa ser estimulada e orientada nesse processo, cabe aos pais, pedagogos, professores e educadores desenvolver esse papel de estimular e orientar, dando liberdade para a criança vivenciar e explorar as coisas por conta própria.

Defendemos que os contos de fadas corroboram nesse processo, pois são histórias que possibilitam a criança lidar com questões que ela vivencia no seu cotidiano de forma consciente ou inconsciente. Para isso, levamos em consideração as teorias do desenvolvimento de Freud e Piaget, uma vez que ambas contribuem para o desenvolvimento infantil.

Esse processo fica evidente na fala das professoras, **Nana** destaca o curso que realizaram acerca dos contos de fadas, relata que nessa formação “[...] foi explicado o significado do conto, o que o autor quis com a história. Vimos o conto do chapeuzinho vermelho, eu fiquei impressionada porque você conhece, você ouve, você vê as histórias, mas leva anos para você entender o que realmente o autor quis passar com esse conto, então eu acho que a gente ainda não conhece realmente os contos de fadas. Qual a raiz, qual a verdadeira intenção dos contos de fadas, o que tem por traz das histórias [...] agora eu procuro ver com outros olhos, pesquisar o que cada um quis dizer, porque a gente conhece só o lúdico, não conhecemos a essência do conto de fadas, e acho isso bem interessante”.

Nana expõe, ainda, que trabalha com os contos de fadas, sempre buscando apresentar um significado dessas histórias para as crianças. “Não conto por contar, ou só para passar o tempo; a gente sempre procura um propósito[...] procuro contar de diversas formas, induzir, refletir sobre o que quis dizer a história, o porquê, qual a razão,

sempre de uma forma bem infantil. Acho os contos de fadas riquíssimos, mas que é pouco trabalhado, até pelo fato de nós professores não conhecermos, realmente, a essência do conto de fadas". Destaca ainda, que lê e relê a história para que as crianças possam compreender.

Constatamos que a formação descrita, pelas professoras, não abrange um trabalho que articule as questões psicanalíticas implícitas nos contos de fadas e as suas implicações no processo de construção da sexualidade infantil. Partimos da premissa que a psicanálise traz contribuições à constituição da personalidade da criança, uma vez que, a interpretação da criança se dá por meio da investigação do pensamento e da sua afetividade com relação aos contos, pois são histórias que envolve questões como a frustração, a agressividade, os conflitos, as angústias, as fases do seu desenvolvimento e o complexo de Édipo.

Deste modo, corroboramos com Bettelheim (2014) quando este expõe que não se deve explicar o significado do conto para a criança, pois é um processo que ela por si só precisa elaborar. No entanto, não se deve deixar que a criança faça sozinha esse trabalho, cabe as professoras ajudá-las nesse processo, mas nunca de maneira direta, é necessário evitar relações com o cotidiano e interpretações moralistas dos contos; cabe à criança construir sua própria compreensão acerca das histórias.

Bela expôs que consegue perceber alguns objetivos nos contos de fadas, no entanto, não descreve quais seriam esses objetivos, mas destaca que os contos são histórias que auxiliam a criança nas questões da realidade. Uma vez que, identificamos, nas entrevistas, que as professoras encontram dificuldades em realizar um trabalho mais aprimorado com os contos de fadas. Consideramos que essas questões estão relacionadas à escassez de cursos, de formação continuada, que envolvam a psicanálise como suporte de entendimento acerca da construção do desenvolvimento psicosssexual da criança.

Se faz necessário, aprimorar as questões da sexualidade infantil que estão presentes, desde a nossa concepção, nas manifestações das fases do desenvolvimento psicosssexual descritas por Freud⁵⁷. Compreendemos que a sexualidade infantil pode se manifestar nas histórias, brincadeiras, jogos, faz de conta, dramatizações, conversas,

⁵⁷ Fases do desenvolvimento Psicosssexual para Freud: oral (0 – 1 ano); anal (1 – 3 anos); fálica (3 – 5 anos, complexo de Édipo); período de latência (5 – puberdade); genital (puberdade).

gestos, que ocorrem no relacionamento da criança com o outro – seja um colega, o professor ou mesmo os pais.

Defendemos que as relações afetivas que a criança vivencia na infância, são determinantes na construção da sua identidade pessoal, social e sexual. Assim corroboramos com Chauí (2000) ao afirmar que “a origem das simpatias e antipatias, amores e ódios, medos e prazeres está em nossa mais tenra infância, em geral nos primeiros meses e anos de nossa vida, quando se formam as relações afetivas fundamentais e o complexo de Édipo” (p. 170).

As relações afetivos-sexuais que se constroem no âmbito familiar e escolar podem marcar positiva ou negativamente a vida da criança. Cabe a nós, professores, educadores e pedagogos, compreendermos e esclarecermos as curiosidades das crianças para que elas possam viver sua sexualidade de maneira saudável, afetiva, prazerosa, tranquila, equilibrada e responsável. Sendo assim, defendemos que nos contos de fadas, encontramos histórias que dão à criança oportunidade de construir uma sexualidade saudável.

Assim, destacamos os relatos das falas das professoras no que concerne à utilização dos contos de fadas com as crianças. **Branca de Neve**, expõe que, trabalha com “*[...]os contos para desenvolver a imaginação, a criatividade, o incentivo pela leitura e pelos livros, para que eles se interessem pelas histórias*”. **Graciosa** utiliza das histórias para trabalhar diversas questões, ressalta a intenção de que as crianças se interessem pela história.

Nica relatou uma experiência, em que realizou um trabalho, utilizando da história de Branca de Neve, no qual, buscou explorar o que essa história expõe: que ao perder a mãe, a menina ficou sob os cuidados da madrasta, trabalhou quem era a madrasta que ocupou o lugar da mãe, porque a madrasta era má, explicou todo o contexto da história. “*Geralmente a gente lê a história, depois passa um vídeo e depois explicamos e conversamos sobre a história*”.

Possibilitar à criança fantasiar, contribui não só na sua maneira de compreender o mundo, mas também lhe confronta com a dualidade existente entre a fantasia e a realidade; o que permite que a criança cresça e desenvolva sua própria identidade. “[...] a construção da sexualidade e da aprendizagem se dão, intersubjetivamente, e na relação

do sujeito com sua família, escola, amigos, comunidade e meio sociocultural” (SILVA, 2010, p. 20).

Na sequência, expomos algumas falas, que relatam a forma com que as professoras utilizam os contos de fadas com as crianças:

Chapeuzinho Vermelho: *“Eu utilizo para desenvolver a imaginação, para a criança interagir com os colegas, [...] sempre fazendo atividades e brincadeiras para que as crianças participem”*. Para **Bela Adormecida:** *“[...] qualquer história que a gente trabalha, sempre tem um ensinamento; pode até não estar explícito na história, mas conversando com as crianças, a gente vai conseguindo relacionar com a realidade deles”*. **Cachinhos Dourado** destaca que utiliza os contos com a finalidade de desenvolver a imaginação; para que as crianças possam criar e fantasiar as histórias.

Maria: *“Nós trabalhamos quase todos os dias, sempre incluímos, na rotina da sala, histórias para trabalhar questões do cotidiano infantil”*.

Cinderela: destaca que os contos *“Ajudam a desenvolver a imaginação, a criatividade, a resolver conflitos do dia a dia”*.

Fera: considera que *“o conto de fadas é como um veículo para apropriação de concepções e conhecimentos, pois na idade deles, eles vão aprender algo que chamem a sua atenção, algo que é interessante. E, quando você ensina, usando o imaginário das crianças, é mais produtivo e menos cansativo”*.

Fada madrinha: *“[...] eu acredito que os contos de fadas acabam sendo uma maneira mais fácil e mais lúdica de conversar com as crianças”*.

Emília: *“Eu procuro sempre as histórias que ajudem a resolver os conflitos que as crianças estão passando [...]”*. **Chapeuzinho Amarelo**, considera que os contos de fadas são histórias que, além de apresentar um quadro diversificado de personagens, falam das dificuldades e mostram o caminho para a superação; tratam de situações que as crianças vivenciam em seu cotidiano.

Peter Pan, fala da importância em se trabalhar com os clássicos. **Shrek** considera que sempre busca desenvolver a imaginação e a criatividade das crianças. Procura destacar as questões que dizem respeito à formação de valores das crianças.

Levando em consideração as falas expostas acima, destacamos algumas características centrais, que permeiam o trabalho desenvolvido pelas professoras, no que concerne a utilização dos contos de fadas no cotidiano dos CMEIs. Sendo: a imaginação,

a criatividade, as brincadeiras, questões do cotidiano infantil, histórias que auxiliam na resolução de conflitos, relação com a realidade vivenciada pelas crianças, formação de valores, entre outras. Essas expressões levantadas pelas professoras, nos levam a refletir que existe uma intencionalidade ao trabalhar com os contos de fadas na educação infantil.

No entanto, nossa luta vai além, almejamos um trabalho que além de todos os elementos supracitados, o professor possa abranger, de forma consciente, os conhecimentos psicanalíticos. Uma vez que, consideramos que as fases do desenvolvimento psicosexual, descritas por Freud, são de fundamental importância na construção e desenvolvimento da personalidade infantil.

Defendemos que a psicanálise proporciona que a criança seja dona dos seus próprios desejos. Através dos contos de fadas, brincadeiras e jogos, a criança representa situações que fazem parte de sua realidade.

De acordo com Abramovich (2001), Radino (2003) e Bettelheim (2014), os contos de fadas partem de um problema vinculado à realidade da criança; são caracterizados como conflitos entre pai, mãe, filhos, madrastas, enteados ou irmãos, nos quais a criança busca, no plano das fantasias, soluções para resolvê-los. Nessa perspectiva, os contos permitem que a criança elabore sentimentos profundos e contraditórios por meio da identificação com os personagens.

É por meio dos jogos simbólicos de representação e das brincadeiras que a criança reproduz situações que fazem parte do seu cotidiano. Contar histórias é uma atividade lúdica, que permite à criança organizar suas ideias. Silva (2010) defende que

Ao brincar, as crianças vivenciam conflitos, expressam sentimentos, vivem na fantasia de diferentes papéis, inclusive os identificatórios, como os papéis parentais. O brincar e a curiosidade sexual são indicativos de um desenvolvimento infantil sadio e criativo (p. 19).

Através dos contos de fadas, é possível despertar, nas crianças, o prazer em ouvir; esse prazer é importante para a formação de qualquer criança, uma vez que estimula a curiosidade, a imaginação, a brincadeira, a música, o gosto pela leitura e, conseqüentemente, pela escrita. O querer ouvir, novamente, contribui com o processo de oralidade da criança e estimula a comunicação entre elas (COELHO, 2012).

No quadro a seguir, apresentamos os contos de fadas que as professoras citaram como sendo as histórias preferidas pelas crianças dos CMEIs de Francisco Beltrão.

Bettelheim (2014) destaca que todos os contos de fadas têm níveis diferentes de significados; nesse processo, é a criança quem irá identificar qual é o conto mais importante para ela, em determinado momento da sua infância. Os contos de fadas só alcançam o sentido pleno para a criança, quando é ela quem descobre, espontaneamente, seus significados que, até então, permaneceram ocultos. “Essa descoberta faz com que uma história passe de algo que é dado à criança a algo que ela em parte cria para si própria” (p. 238).

Cabe a nós professores, pais e educadores apresentarmos às crianças os diversos contos de fadas, que englobam esse mundo das fantasias. Mas, é importante deixarmos em aberto para que a criança possa escolher a história que deseja ouvir, no momento em que ela se encontra.

QUADRO 05: Contos de Fadas preferidos pelas Crianças dos CMEIs de Francisco Beltrão.

CONTOS DE FADAS:	Nº de vezes que as professoras citam os contos:
<i>Chapeuzinho Vermelho</i>	20
<i>Os Três Porquinhos</i>	17
<i>Branca de Neve</i>	13
<i>Cinderela</i>	08
<i>A Bela e a Fera</i>	04
<i>A Bela Adormecida</i>	03
<i>O Patinho Feio</i>	03
<i>João e Maria</i>	02
<i>Cachinhos Dourados</i>	02
<i>A Pequena Sereia</i>	01
<i>João e o Pé de Feijão</i>	01
<i>Rapunzel</i>	01
<i>Pinóquio</i>	01

Para a psicanálise é possível compreender que as valorizações afetivas ligadas às escolhas das crianças, por determinadas histórias, bem como a preferência por um ou outro personagem dos contos, refletem elementos do seu desenvolvimento afetivo. Uma

vez que Souza (2012) destaca que, para Piaget, a afetividade está explicitamente relacionada com os interesses, preferências e valores expressos nas relações do eu com os outros.

Quando perguntamos às professoras, se elas consideram que os contos de fadas podem contribuir para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, tivemos uma unanimidade afirmando que, de fato, os contos contribuem. É o que encontramos na voz da **Vovozinha**, “[...]se nós estudarmos a fundo os contos de fadas, vamos entender o que cada um deles quer representar. O que falta para nós é uma formação; é esse entendimento, essa bagagem, que precisamos para saber lidar com os contos, cada um deles têm seus fundamentos e seus significados para serem trabalhados”.

Por meio dessa fala, identificamos que as professoras têm a consciência da necessidade de uma formação que lhes auxilie no trabalho com os contos de fadas, uma vez que, **Vovozinha** destaca que os contos são importantes na construção do desenvolvimento e da aprendizagem, mas salienta, que falta uma formação continuada que desenvolva um trabalho abrangendo os contos e suas implicações na educação infantil.

Neste mesmo viés, **Chapeuzinho Vermelho** destaca que “as crianças ficam mais atentas com as histórias, desenvolvem a imaginação, criam brincadeiras, recontam as histórias”. As professoras consideram que essas histórias, possibilitam que a criança se identifique com os personagens dos contos. É por meio desse processo de identificação que a criança consegue estabelecer uma relação entre seu imaginário e a realidade. **Emília** complementa que “[...] os contos são fantasias que podem ajudar a entender a nossa realidade”.

Radino (2003) considera que os contos de fadas auxiliam na educação das crianças, pois contribuem para a construção do autoconhecimento, tanto do professor como do aluno. “O professor só poderá compreender a importância da fantasia para a criança, ou mesmo dos contos de fadas, se ele tiver a oportunidade de vivê-la” (p. 217).

No tocante a educação é imprescindível que as professoras resgatem a importância da infância, para que possam entender as peculiaridades das crianças. Desta forma, salientamos a necessidade de cursos de formação continuada, que articulem os contos de fadas, levando em consideração sua relação com as manifestações da sexualidade infantil, envolvendo as fases do desenvolvimento psicosssexual.

Compartilhar um conto e acolher a fantasia infantil significa acolher a criança em sua integridade. Desta forma, ela sentirá que não está só e que suas emoções não são assustadoras, mas pertencem aos homens e podem ser controladas. A verdadeira educação deve respeitar e aproveitar a natureza infantil. Se sua fantasia e sua emoção puderem estar integradas em seu processo de desenvolvimento e conhecimento, a criança sentir-se-á respeitada e terá condições de ingressar em um mundo social e cultural (RADINO, 2003, p. 219).

As experiências vividas pela criança, ficam inculcadas em seu inconsciente; suas frustrações, seus recalques, os dramas, desejos, enfim, toda sua história se manifesta por meio das simbolizações. Defendemos que cabe a nós, pedagogos, educadores e professores realizar atividades que possibilitem a criança a oportunidade de verbalizar suas tensões. Desta forma, apresentamos os contos de fadas como um meio que oportuniza a criança, de maneira lúdica, expressar simbolicamente múltiplas situações que ela vivencia em seu cotidiano.

Corroboramos com os autores, Freud (2002), Bettelheim (2014), Corso & Corso (2006), Silva (2001), Radino (2008) e Silva (2010) ao defendermos que a psicanálise pode auxiliar no trabalho do educador com as crianças; utilizando dos contos de fadas como instrumento que possibilita uma profunda compreensão do indivíduo e de suas peculiaridades. Para tal, se faz necessário possibilitar às professoras, a realização de um trabalho que valorize a imaginação infantil, proporcionando visibilidade aos desejos, fantasias e emoções da criança, os quais auxiliam no processo de desenvolvimento psicosssexual, propulsionando, qualitativamente, que a criança estabeleça relações afetivas, sociais e culturais.

Dessa forma, na medida em que a formação das professoras passa a repercutir na sua prática pedagógica, nos Centros de Educação Infantil, a criança aprende mais sobre si e sobre o outro, sente mais segurança frente aos seus sentimentos, anseios e conflitos; esses estímulos possibilitam o exercício de uma sexualidade repleta de prazer, autonomia e responsabilidade.

Em decorrência do exposto acima, reafirmamos a necessidade de uma formação continuada, acerca da educação sexual, e reconhecemos os contos de fadas como valiosos instrumentos para auxiliar nesse processo. No capítulo três, discorreremos em prol de uma formação em educação sexual emancipatória; desde a mais tenra infância.

Defendemos que é por meio dessa formação que o professor poderá realizar, de forma consciente, um trabalho pedagógico que engloba a sexualidade e os contos de fadas.

CAPÍTULO III

A Necessária Formação do professor de Educação Infantil em Sexualidade e Contos de Fadas como potencializadora do trabalho pedagógico junto às crianças pequenas

Neste terceiro capítulo, nos propomos apresentar a relevância de realizar um trabalho direcionado as professoras da educação infantil, no que diz respeito à educação sexual das crianças pequenas. Uma vez que, por meio de suas falas, identificamos que as mesmas se sentem inseguras, e até mesmo despreparadas, para abordar temas relacionados à sexualidade na educação infantil. A partir de então, começamos a trilhar novos caminhos, com o intuito de fazermos uma devolutiva às instituições que colaboraram na realização da pesquisa. Desta forma, propomos algumas sugestões de atividades, que podem ser utilizadas como estratégias para auxiliar o trabalho das professoras acerca do desenvolvimento psicosssexual das crianças pequenas na educação infantil.

3.1 A percepção das professoras, dos CMEIs, acerca de uma formação em Educação Sexual

*"[...] a sexualidade como um todo,
o sentir prazer,
o gostar de fazer alguma coisa
é algo que está presente no nosso dia a dia,
então, ter essa formação mais específica
é fundamental para os professores[...]"
_Vovozinha⁵⁸*

⁵⁸ Fragmento da entrevista de uma professora, sujeito da pesquisa.

Salientamos que os CMEIs, através dos pedagogos e professores, têm um papel primordial ao contribuir com a formação integral das crianças pequenas. Nesse sentido, defendemos um trabalho que incorpore todas as fases do desenvolvimento psicosssexual infantil.

Adentramos nesse item, trazendo as palavras de Figueiró (2014) em que, a autora descreve que “[...] a Educação Sexual deve ser realizada a fim de contribuir para o desenvolvimento integral da personalidade do educando e, conseqüentemente, para sua qualidade de vida” (p. 19). Privilegiadas com essas palavras, buscamos em nossas entrevistas compreender os labirintos impeditivos, da efetivação, de um trabalho de educação sexual nos CMEIs.

No entanto, sabemos que para concretizarmos essa tão desejada educação sexual, se faz necessário investir na formação dos professores. Por isso, questionamos as professoras acerca de suas formações – inicial ou continuada, que tenham lhes viabilizado estudar sobre contos de fadas, sexualidade e psicanálise na educação das crianças pequenas. As respostas foram variadas; as professoras destacaram que já tiveram acesso a alguma formação sobre os temas questionados. Porém, identificamos em suas falas, que existe um grau de insegurança para abordar esses temas na educação infantil, principalmente quando o assunto é a sexualidade.

É o que podemos identificar no relato de **Bela Adormecida** “[...] eu acho que essa questão da sexualidade ainda deixa a desejar, porque não é bem abordada, são comentadas algumas coisas, por exemplo as fases do desenvolvimento, mas não é uma formação direcionada para trabalhar com as crianças”. **Nana** declara que, “Na pedagogia a gente estudou sobre a sexualidade, trabalhou um pouquinho na psicologia. A pós⁵⁹ também abordou umas questões, mas assim, nunca foram colocadas a teoria e a prática juntas. E nas formações continuada, a gente também não tem nada muito específico nessa área”.

Em ambas as falas, as professoras descrevem que já tiveram alguma formação a respeito da sexualidade. Porém ainda sentem necessidade de um aprofundamento maior sobre o tema, pois ao se depararem com as manifestações da sexualidade na infância, sentem um certo receio e medo de não saber abordar a situação. É o que identificamos também na fala de **João e Maria**, “[...] com a prática a gente vai percebendo que são

⁵⁹ Na fala da professora **Nana**, a pós à qual ela se refere é a *Pós-Graduação Lato Sensu*.

temas que deveriam ter sido mais trabalhados, pois o tempo da faculdade acaba sendo pequeno para todas as atividades que devem ser realizadas”. Destacamos ainda o relato de **Cachinhos Dourado**, no qual ela ressalta que “[...] além de ser trabalhado na graduação precisara ter uma continuidade na formação continuada”.

Diante das falas supracitadas, é perceptível a falta de formação em educação sexual. Sabemos que, não basta reconhecer a existência da sexualidade na educação infantil; é necessário saber lidar e trabalhar com suas manifestações no cotidiano institucional. Assim como as crianças pequenas precisam aprender a se alimentar, a falar, a andar, enfim, necessitam criar sua própria autonomia. Também nós, pedagogas e professoras, precisamos engrenar nessa alameda, em defesa de uma educação sexual emancipatória, que

Pelo fato de o sexo ser também uma questão individual, além de social, é importante frisar que a proposta emancipatória reconhece também a necessidade de se trabalhar com o educando as informações científicas sobre a sexualidade, bem como aspectos afetivos e psicológicos para ajudá-lo a encontrar o prazer sexual, conquistando uma vida saudável e feliz (FIGUEIRÓ, 2010, p. 136).

A autora nos chama a atenção, para o fato de que é necessário sabermos lidar de forma tranquila com as manifestações da sexualidade infantil, uma vez que, esse posicionamento é também uma forma de ensinar nos espaços institucionais. Pois, é através dessa postura do professor, que as crianças começam a estabelecer uma visão positiva sobre a sexualidade. No entanto, para que isso aconteça, o professor precisa da formação, em educação sexual na perspectiva emancipatória, que lhe possibilite rever o que sabe, o que pensa e o que sente a respeito da sexualidade e suas manifestações na infância.

Gagliotto (2014) comunga das ideias de Figueiró (2010) e defende que

[...] a educação sexual, no âmbito dos CMEIs, deva ser consistente, levando teoria e reflexão aos professores e, sobretudo, não deva assumir o caráter clínico de diagnosticar e rotular crianças, tampouco o de assegurar receitas padronizadas, mas deve, sim, estar alicerçada nos constructos teóricos que fundamentam a compreensão do desenvolvimento da sexualidade e, com base nisso, pode examinar, ainda o todo que envolve a diversidade que compõe e vem significar a infância (p. 157).

Corroboramos com as autoras e, defendemos uma formação continuada que preencha as lacunas existentes na nossa formação em relação a sexualidade, ao que Nunes e Silva (2000) defendem que

[...] não é necessário despejar um caminhão de informações à criança. Porém, o que não pode ser justo é não satisfazer suas curiosidades com franqueza à medida que elas forem surgindo. É importante conversar com as crianças numa linguagem que elas dominem e que possam entender. [...] Enfim, é necessário ter respeito à sexualidade infantil, o que significa respeitar a criança como um ser humano completo em capacidade de amar (p. 51-52).

Ainda falando da formação, **Graciosa** assim se posiciona: *“Na formação continuada, nós já tivemos várias formações voltada pra literatura, [...]teve um professor muito bom, que ele trabalhou muito com a história do Chapeuzinho Vermelho, ele explicou como era a sociedade na época que a história foi escrita, todas questões bem interessantes, que você começa a entender, o porquê das histórias,[...]trabalhar com as crianças qual é o seu lobo mau, que na história o lobo representava a questão da violência sexual, e hoje quais são as violências que nossas crianças sofrem. Então assim, eu considero que eu aprendi muito com as formações, tanto a graduação como a formação continuada que a secretaria de educação fornece aos professores”*. **Graciosa** deixa claro que a formação que tem recebido, lhe auxilia diretamente em seu trabalho em sala de aula.

A formação continuada que defendemos vai ao encontro do que Nóvoa (2002, p. 23) defende, “O aprender contínuo é essencial se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente”. Esse processo é construído coletivamente, pois é resultante de uma prática que vislumbra a experiência e a reflexão do que é “ser professor”; experiência essa marcada pela história de vida de cada um/a. Pois como observa Santos (2011),

Ser professor é um processo que se desenvolve no tempo. Começa antes mesmo de iniciar o processo de formação e prolonga-se ao longo da vida, atravessando múltiplos contextos, vivendo vários dilemas, construindo conhecimento em vários domínios. É um processo que atravessa toda a vida dos sujeitos (p. 127).

Nesse sentido, Figueiró (2004) defende que a formação continuada “precisa ser concebida como um processo e deve dar-se num tempo não exíguo, com margem para que o professor possa pensar e repensar sua prática pedagógica e realimentá-la com as reflexões coletivas que realiza com todos que integram a equipe” (p. 122).

Durante as entrevistas, questionamos as professoras sobre a relevância de uma formação continuada, que incorpore a sexualidade e os contos de fadas na educação infantil. Ainda, nesse sentido, perguntamos se existe algum trabalho desenvolvido nas instituições acerca desses temas. Vale ressaltar, que a educação sexual que defendemos, tem a criança como foco; o propósito dessa educação é ir ao encontro de suas necessidades, seus questionamentos, anseios e desejos, bem como, realizar um trabalho de prevenção contra a violência.

Nara destaca que “[...] os contos de fadas têm uma riqueza de coisas que poderia te ajudar, mas que a gente não conhece a fundo, não é trabalhado, não é instigado, muitas vezes a gente não sabe como usar. E essas questões da sexualidade, acaba sendo um assunto que não é dada a devida importância que deveria ser trabalhada”. **Branca de Neve** complementa que “[...] seria importante, que tivesse uma formação que abordasse mais esses aspectos da sexualidade”.

Promover essa educação sexual, que almejamos, exige conhecimento e formação aos professores. Defendemos que é por meio da formação inicial e continuada que esses professores terão capacidade de refletir sobre sua prática e comprometer-se com o desenvolvimento psicosssexual da criança.

Graciosa nos apresenta sua compreensão a respeito da importância de utilizar as histórias na educação infantil. “Eu acredito que os contos em si, assim como vários materiais da literatura, auxiliam no desenvolvimento integral das crianças, tanto nas questões sociais - aprender a respeitar o outro, quanto nas outras questões que depois vão auxiliar no aprendizado. Eu acho que as histórias em si, são um instrumento muito importante na educação infantil, até mesmo pela questão lúdica”.

Segundo Mannoni (1995) “na atividade lúdica a criança cria para si, através das brincadeiras, um próprio mundo, ou melhor, dispõe das coisas do seu mundo de acordo com uma nova ordem, conforme sua conveniência” (p. 40). No entanto, o lúdico não é restrito à infância. Todos nós, seres humanos, somos seres lúdicos. A ludicidade está presente em todas as fases do desenvolvimento humano; é a partir das experiências

vividas, que o ser humano tem a capacidade de transformar as coisas que vê, ou ainda, num processo dialético, ser transformado por elas.

É por meio da ludicidade que a criança vai sendo inserida no universo social. As histórias, assim como as brincadeiras, auxiliam nesse processo, uma vez que favorecem a criatividade, a autonomia e a reflexão. De forma gradativa e prazerosa a criança vai adentrando no processo de ensino aprendizagem.

Bettelheim (2014) esclarece que

A história de fadas comunica à criança uma compreensão intuitiva, subconsciente, de sua própria natureza e do que o futuro pode lhe reservar se ela desenvolver seus potenciais positivos. Ela percebe a partir dos contos de fadas que ser um ser humano neste nosso mundo significa ter de aceitar desafios difíceis, mas também encontrar aventuras maravilhosas (p. 220).

O autor, evidencia ainda, que não devemos “explicar” o significado do conto de fadas para as crianças. Entretanto, é fundamental que o narrador da história – em nosso caso, destacamos as professoras dos CMEIs, compreenda a mensagem que o conto de fadas transmite para a mente pré-consciente da criança. “A compreensão por parte do narrador dos vários níveis de significado do conto facilita à criança extrair pistas da história para o melhor entendimento de si própria” (BETTELHEIM, 2014, p. 220). Essa compreensão favorece a sensibilidade do adulto, no momento de selecionar as histórias que são mais apropriadas ao estágio de desenvolvimento da criança, bem como as que vão ao encontro com as dificuldades psicológicas com que a criança se defronta no momento.

O autor complementa que

Os contos de fadas descrevem estados mentais interiores por meio de imagens e ações. Do mesmo modo que uma criança reconhece a infelicidade e a mágoa quando uma pessoa está chorando, também o conto não precisa se estender sobre a infelicidade de uma pessoa. Quando a mãe de Cinderela morre, não nos é dito que Cinderela sofreu por ela ou lamentou a perda e se sentiu sozinha, abandonada, desesperada, mas simplesmente que “todos os dias ela ia ao túmulo da mãe e chorava” (BETTELHEIM, 2014, p. 221).

Corroboramos com o autor, quando ele nos chama a atenção para as artimanhas, presentes nos contos de fadas, que auxiliam a criança na superação de um momento

difícil. No exemplo que o autor usou da história de Cinderela, a expressão “todos os dias ela ia ao túmulo e chorava”, descreve a forma com que a menina sentia a falta da mãe, assim como auxilia a criança na superação da dificuldade. Consideramos que nas histórias, as crianças, encontram um consolo para as mais diversas situações do seu cotidiano, seja de abandono, perda de um ente querido, a chegada de um bebê, separação dos pais, sua inserção no mundo social, entre tantas outras provações que a criança precisa aprender durante todo o seu processo de desenvolvimento psicossocial. **Rapunzel** defende em sua fala que “[...] as histórias é o que chama a atenção das crianças, então, deveria sim ser mais trabalhado com nós professores, para que nós também pudéssemos estar levando coisas novas e enriquecendo o crescimento das crianças”.

Com a realização das entrevistas, identificamos, nas falas das professoras, que de forma unânime, elas reconhecem a necessidade de abordar as questões da sexualidade no cotidiano dos CMEIs. A título de ilustração apresentamos a fala de uma professora, que defende que “[...] se uma criança vem e faz uma pergunta sobre sexualidade você tem que saber de que maneira você vai responder a curiosidade da criança. Ressalta ainda que para tanto, [...] faz falta ter esse apoio pedagógico desde o momento do planejamento” (**Lobo**).

Maistro (2009) defende que a sexualidade faz parte da vivência do ser humano, pois ela se manifesta nas mais diversas formas.

É inegável a importância do estudo sobre sexualidade na vida dos seres humanos, pois ela é experimentada ou revelada em expectativas, imaginações, anseios, crenças, posturas, valores, atitudes práticas, papéis e convivências. Abrange, além do nosso corpo, nossa história, nossos costumes, nossas relações afetivas, nossa cultura. É uma das dimensões do ser humano que abarca gênero, identidade sexual, orientação sexual, erotismo, envolvimento emocional, amor e reprodução (p. 41).

Corroboramos com a autora, e defendemos que a instituição escolar é um canal que viabiliza disseminar conhecimentos acerca da sexualidade. Nós, pedagogos e professores, necessitamos da formação em educação sexual, para viabilizar debates acerca da sexualidade de forma agradável, prazerosa e tranquila. Essas iniciativas, auxiliam no desenvolvimento da criança, uma vez que, a sexualidade está presente e se manifesta em todas as fases do desenvolvimento psicossocial. A medida que debatemos

e refletimos sobre essas questões, estamos contribuindo para uma formação emancipatória, livre de tabus e preconceitos, viabilizando a prevenção, a autoconfiança e autoestima nas crianças pequenas.

Ainda falando da relevância dos contos de fadas e da sexualidade durante a formação inicial e continuada dos professores, **Bela adormecida** considera que, “[...] *esses temas contribuem e muito para formação, pois são temas que estão presentes no dia a dia das crianças, e nós professores precisamos estar preparados para lidar com essas questões. Essa é uma formação que precisa ser oferecida aos professores, pois está cada vez mais presente as questões da sexualidade no ambiente escolar e é necessário ter esse direcionamento*”.

Assim como Maistro (2009) defendemos a importância e a necessidade de levar para a instituição escolar, discussões que envolvem os mais variados temas sobre a sexualidade humana. Uma vez que, os pais alegam não estarem preparados para falar sobre o assunto com seus filhos, bem como, pelos altos índices de gravidez indesejada, pelas elevadas taxas de DST/AIDS, pelos casos de abuso e violência sexual, e por inúmeras outras causas resultantes da falta de (in) formação adequada. “Os professores seriam as pessoas mais indicadas para tratar desses assuntos, por terem mais facilidade de propor debates e diálogos, permitindo que os escolares exponham seus sentimentos, dúvidas e ansiedades” (p. 43-44).

Em nossa pesquisa defendemos a necessidade e importância de investir em políticas públicas de formação para os professores. Ainda no tocante a isso, questionamos as professoras, se elas sentem necessidade de mudança no processo de formação continuada, desenvolvida nos CMEIs do município; no tocante aos contos de fadas, sexualidade e psicanálise. Indagamos ainda se os conhecimentos em psicologia e da teoria psicanalítica podem contribuir na construção de conhecimentos acerca dos temas supracitados.

Chapeuzinho Amarelo descreve que as questões referentes a sexualidade “[...] *são temas que precisam ser mais discutidos pelos profissionais que estão nos CMEIs, quem sabe com encontros para debates, rodas de conversas, para que saibamos como lidar com isso, pois as vezes a gente fica sem saber o que falar para as crianças*”.

Nos servimos de fragmentos - falas das professoras, para destacar suas percepções a respeito das questões que envolvem a sexualidade infantil. **Prof. Colorida** ressalta

que “[...] existe a necessidade de ser melhor trabalho com os professores, a questão da sexualidade é um tema que deveria estar mais presente na formação continuada, para que possamos desenvolver um bom trabalho”. Ainda nesse sentido, **João e Maria** destaca que “[...] é importante que tivesse uma formação que fosse mais focada para a questão da sexualidade infantil”.

As falas afirmam a relevância da formação continuada para as professoras que atuam nos CMEIs. **Nica** enfatiza que “[...] a formação continuada vem contribuindo com nós professores, na medida que está vem ao encontro das nossas necessidades. [...] para que possamos entender as questões psicológicas, tanto nossa, como das crianças, e eu acredito que todos os dias a gente aprende coisas novas que vão enriquecendo nosso jeito de ser professor na educação infantil”.

Nara nos relatou que “[...] ainda é muito fragmentado. Ano passado (2014) nós tivemos um dia de estudos com um professor que falou sobre os contos de fadas, mas a gente ficou alvorotadas, a gente queria saber de todos os contos, e ele trabalhou sobre um deles. Então precisaria de um tempo muito maior para esse tipo de formação. E na questão da sexualidade a gente faz conforme achamos que é correto, conversamos com o grupo de professores, buscamos resolver com o que temos, mas nos falta esse apoio em forma de cursos e da formação continuada”.

Com base nas falas das professoras, corroboramos com Held (1980) que observa ser o conto de fadas um instrumento que contribui com o trabalho do professor, pois são histórias que respondem as principais questões que permeiam a infância. As crianças têm anseios por saber sobre a vida, a morte, a sexualidade, seus medos, angustias, frustrações, emoções, etc. Vale ressaltar que o professor não precisa, necessariamente, utilizar esses termos com as crianças, pois a compreensão dos contos é algo subjetivo, vem de dentro da criança.

Nesse sentido, **Maria** considera que seria importante trazer pessoas especializadas para falar sobre esses assuntos, pois é uma forma de auxiliá-las para que saibam posicionar-se frente às manifestações da sexualidade que dizem respeito ao desenvolvimento infantil. **Rô** destacou também que “[...] as histórias são coisas que as crianças amam, e é preciso que a gente saiba como lidar com isso para alcançar suas expectativas. A questão da sexualidade também, porque quando a gente precisar

trabalhar se não tivermos uma base, a gente fica meio com receio de acabar dizendo algo que não deve”.

Identificamos nas falas das professoras, uma preocupação com as questões da sexualidade, uma vez que, são situações que estão presentes no cotidiano das crianças. No entanto, as professoras, se sentem carentes dessa formação. Figueiró (2009) nos ajuda a esclarecer que “A sexualidade é elemento integrante de nossa identidade e envolve o amor, o prazer, o toque, o sexo, a afetividade, o carinho, os gestos, o respeito, a alegria de viver e o conjunto das normas culturais relacionadas à prática sexual” (p. 189).

Levando em consideração todos esses elementos que constituem nossa sexualidade, perguntamos às professoras se elas consideram relevante realizar um trabalho de educação sexual com as crianças pequenas. Na sequência, relatamos algumas falas das professoras que nos deixaram convictas de que estamos trilhando o caminho certo; a defesa por uma educação sexual emancipatória desde a mais tenra infância.

Nara destacou que realizar um trabalho de educação sexual com as crianças pequenas é fundamental, e evidencia que deve ser realizado desde o maternal, para poder dar sequência no pré “[...] *que é onde a gente sente mais dificuldade de lidar com algumas coisas, e onde percebemos que tem crianças que já tem mais curiosidades, porque eles assistem TV, tem irmãos mais velhos, e aí acabam aprendendo errado. Acho que seria sim importante trabalhar de acordo com a idade deles*”. Percebemos na sua fala, a preocupação em realizar uma educação sexual em todas as fases do desenvolvimento infantil, durante o período que ela frequenta o CMEI. **Peter Pan** também defende que a educação sexual precisa ser trabalhada desde a infância, que essa formação pode evitar muitos problemas na fase adulta.

Nas entrevistas tivemos outras falas que foram ao encontro do que **Nara** expôs acima, **Nica** relatou “[...] *que seria bem importante esse preparo com as crianças pequenas, que a gente enquanto professor tivesse bem preparado para lidar com essas questões por meio de histórias e lidássemos com isso de uma forma mais lúdica. Eu acredito que seria mais fácil chegar até as crianças*”.

Nos chamou a atenção, que a pergunta que fizemos às professoras foi: vocês consideram relevante um trabalho de educação sexual com as crianças pequenas? Nas respostas que obtivemos, como já descritas em algumas falas, foi unânime a defesa pelo trabalho de educação sexual com as crianças. No entanto, deixaram transparecer, com veemência,

a fragilidade da formação no que se refere à educação sexual. Vejamos o que nos disse **Branca de Neve**, *“Eu considero que seria muito importante para gente saber trabalhar com eles nessa parte da educação sexual, e também para as crianças se conhecerem mais, seria importante trabalhar de forma que eles compreendessem com mais facilidade as questões da sexualidade”*. Quando a professora usa a frase *“[...] desde para gente saber trabalhar com eles nessa parte da educação sexual [...]”*, fica explícito a preocupação com a formação que os professores recebem sobre a sexualidade.

Vovozinha enfatiza ao dizer que *“[...] não existe, até então, algo voltado para educação sexual. Eu vejo que é importante esse trabalho, mas ainda falta uma conscientização e um entendimento, tanto de nós enquanto professores, quando da comunidade ou dos pais, dos funcionários, do que é essa educação sexual que nós vamos estar trazendo. [...] eu acho que é fundamental que se trabalhe com os pais também, porque o nosso trabalho esse ano aqui no CMEI foi voltado à família, porque só com as crianças não adianta. É algo que tem que vir de casa [...]”*. **Príncipe** complementa ainda que *“[...] seria muito importante que tivesse um trabalho com os professores, para que nós soubéssemos como lidar diante de algumas situações que ocorrem no cotidiano da sala de aula”*. **João e Maria** fala também da importância dessa formação, pelo fato dela poder proporcionar à criança seu autoconhecimento e a construção de sua identidade.

Maria fala que o CMEI nunca trabalhou diretamente com as questões da sexualidade. *“[...] pensando nisso, eu acho que esse assunto precisava ser debatido com os pais e a comunidade escolar, porque mesmo que você não fale com as crianças, eles já sabem das coisas, eles veem na TV, na internet, a sociedade ensina. É importante que nos professores estejamos preparados para lidar com essas questões, porque as crianças têm curiosidades e fazem perguntas que precisamos saber responder”*.

Com a realização dessa pesquisa identificamos que a educação sexual é um tema que vem sendo reconhecido pelas professoras como necessária, pois em suas falas é perceptível tal preocupação, muito embora sintam-se temerosas e inseguras em realizar essa tarefa. Como já destacamos em outros momentos, as professoras reconhecem a importância do processo formativo, seja ele o magistério ou o curso superior, no entanto, essa formação não tem suprido a necessidade referente às questões da sexualidade no espaço institucional. Sendo assim, é compreensível a insegurança que as professoras entrevistadas apresentam quando o assunto é educação sexual nos CMEIs.

Figueiró (2009) observa que, além de não termos a formação necessária, “somos frutos de uma sociedade repressora em relação à sexualidade, na qual ainda perduram associações de sexo com ideias de pecado, de feio e proibido, ou, por outro lado, com ideias de promiscuidade e de imoralidade” (p. 141). Através da herança cultural, recebemos valores, muitas vezes, incorporados de preconceitos e tabus em relação ao sexo, o que acarreta na dificuldade de falar sobre o assunto, deixando muitas vezes a desejar no que diz respeito, ao fato de que,

O ensino da sexualidade deve sempre abranger o respeito à diversidade, isto é, o respeito às pessoas LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais), às prostitutas e as pessoas portadoras de vírus da AIDS. Assim, o trabalho em Educação Sexual abre-nos para repensar nossas atitudes em relação às pessoas que fazem parte das minorias, entre elas, a composta também por portadores de necessidades especiais (FIGUEIRÓ, 2009, p. 143).

Nesse sentido, assumimos fazer parte desse processo de educar sexualmente nossas crianças pequenas, temos a convicção da necessidade de realizar, paralelamente, um trabalho de educação sexual com os professores. Se faz necessário que, nós professoras, nos reeduquemos sexualmente. Isto é, precisamos nos despir dos preconceitos e tabus para incorporarmos a roupagem de educadores sexuais.

Cabe a nós, criarmos espaços de reflexões com nossas crianças, para com elas pensar e discutir a respeito da temática. Compete a nós professores, oportunizar às nossas crianças, o acesso ao conhecimento e a informações claras, objetivas e científicas sobre a sexualidade. Reforçamos, com a realização dessa pesquisa, que é possível sim, falar de sexualidade na educação infantil. Cabe ao professor conhecer e trilhar os caminhos para chegar até as crianças pequenas. No próximo item, nos propomos apresentar algumas sugestões, para abordar os assuntos referentes ao desenvolvimento psicosssexual da criança. Vale ressaltar que as possibilidades são infinitas, e que nossa utopia cresce a cada dia. É por essa utopia que travamos lutas em defesa da educação sexual com o propósito de formarmos sujeitos pensantes a respeito dessa problemática.

3.2 Propostas de materiais literários e pedagógicos para o trabalho com crianças pequenas

A liberação sexual é utopia. [...]
Talvez a utopia não seja o IMPOSSÍVEL,⁶⁰
consolação que nos conforta para a aceitação resignada do presente.
A utopia é a afirmação de que uma *outra sociedade*,
uma *outra vida humana*,
a liberdade e a felicidade são possíveis.
A utopia nasce do sentimento e da ideia do *possível*.
[...] o possível não é o provável.
[...].
Mas o possível é o que jamais foi feito e,
no entanto, poderia ser feito - é *possibilidade*
e não *probabilidade*.
É o que não possui a menor garantia prévia de que acontecera
- é *aporia à procura de caminho*,
sem saber de antemão se há caminho e, se houver,
se será possível encontrá-lo e, se encontrado,
se poderá ser percorrido e, se percorrido, onde nos levará.
Essa falta absoluta de garantia é a utopia.
Sua marca é o possível e não o impossível.
[...].
Quem sabe, se os que hoje desejam o possível
e não querem que seja uma causa pela qual se deve morrer,
mas pela qual vale a pena viver,
possam reencontrar o caminho, reabrir a passagem.
Se não puderem percorrê-lo ou chegar ao seu fim,
pelo menos terão indicado por onde atravessar a *aporia*:
desejando viver, terão desatado o nó que,
em nossa cultura, atava para sempre sexo e morte.
(CHAUÍ, 1984, p. 229 - 231).

Encontramos nas palavras de Chauí (1984), um alicerce que nos fortalece para continuarmos lutando pela tão sonhada Educação Sexual Emancipatória. Sabemos que o caminho que almejamos trilhar é cheio de possibilidades, é um sonho “é *aporia à procura de caminho*, sem saber de antemão se há caminho e, se houver, se será possível encontrá-lo e, se encontrado, se poderá ser percorrido e, se percorrido, onde nos levará. Essa falta

⁶⁰ Grifo nosso.

absoluta de garantia é a utopia” (p.230). Enfim, somos movidos por esse desejo utópico de pensar a educação sexual dentro dos CMEIs.

Nesse sentido, assim como Figueiró (2009) defendemos que a educação sexual deve ser um tema constituinte do planejamento dos professores. Citamos na sequência alguns itens que devem ancorar esse trabalho:

- Educar sexualmente é muito mais que ensinar os conteúdos de biologia e fisiologia da sexualidade;
- Educar sexualmente é criar oportunidades para o aluno expressar seus sentimentos, angústias e dúvidas, refletir sobre suas atitudes e rever preconceitos;
- Para educar sexualmente é preciso aprender a ouvir;
- O aluno deve ser visto como sujeito ativo no processo ensino-aprendizagem e deve ter muito espaço para falar e ouvir seus colegas;
- O professor deve ser a pessoa que cria as condições para o aluno aprender, ao invés de ser um simples transmissor de conhecimentos (FIGUEIRÓ, 2009, p. 150-151).

Se tomarmos por base os pontos supracitados, veremos que a educação sexual está presente nas mais diversas situações do nosso cotidiano; são conhecimentos e informações que dizem respeito ao sexo e à sexualidade. Cabe ao professor criar oportunidades para que as crianças possam expressar seus sentimentos, rever os tabus, preconceitos e valores sobre as questões da sexualidade humana. Esses espaços possibilitam refletir, aprender e debater para formar novas opiniões. No entanto, Figueiró (2009) adverte que ensinar sobre sexualidade, no espaço escolar, não se limita a colocar em prática estratégias de ensino. Vai muito além, o educador ensina por meio de suas atitudes, pois a sexualidade faz parte do ser humano e deve ser vivida com alegria, liberdade e responsabilidade. Nesse sentido, educar sexualmente é possibilitar ao indivíduo o direito de sentir e vivenciar o prazer.

Dentro desse processo, destacamos que, os contos de fadas são histórias que relatam situações familiares, vivenciadas pela criança, que apresentam os mais diversos sentimentos como abandono, proteção, onipotência, amor, amizade, gratidão, rejeição, compaixão, negligência, punição, violência, entre tantos outros. Destacamos as histórias de Cinderela, A Bela e a Fera, Branca de Neve, Chapeuzinho Vermelho, João e Maria, como alguns exemplos de contos, que narram dificuldades infantis relacionadas às vivências familiares. São personagens como madrastas, irmãs adotivas, pais ausentes e

omissos, ogros, gigantes e seres mágicos, que defrontam o herói a algum obstáculo, onde ele precisa superar e vencer as dificuldades (ALVES, 2007).

De forma inconsciente, essas histórias agem no desenvolvimento psicosssexual das nossas crianças, pois exemplificam fatos reais de maneira simbólica, fazendo com que a criança entre em contato com seres mitológicos e encantados; esse processo facilita a compreensão do mundo real. Destacamos que cada conto, contém questões importantes, que auxiliam a criança adentrar os conteúdos inconscientes e, desse modo, possibilitam que estas, possam enfrentar questões conflitantes como a morte, angústias, perdas, abandono, medo, experiências sexuais, questões de gênero, entre outras.

Ponderamos a relevância de trabalhar com os contos, pois são histórias que proporcionam à criança entrar em contato com sua cultura. Por outro lado, direcionam a aprendizagem acerca dos conflitos interiores vividos, bem como despertam na criança sua curiosidade, instigam a imaginação e a fantasia, desenvolvem seu intelectual, proporcionam emoções, angústias e aspirações. A memorização desses contos, faz com que a criança assimile as histórias relacionando-as com aspectos da sua personalidade, contribuindo com o processo de formação da sua identidade.

No decorrer das entrevistas, ficou explícito que a grande maioria das professoras almejam conhecer técnicas de ensino, para trabalhar com a sexualidade, pois a grande preocupação é saber como ensinar. Nesse sentido, nos propusemos, apresentar algumas sugestões de atividades, que podem ser utilizadas pelas professoras no trabalho - com contos e educação sexual, na educação infantil. São atividades simples, mas se bem exploradas podem enriquecer o conhecimento acerca da sexualidade humana. Nosso objetivo não é apresentar “receitas prontas”, pois defendemos que teoria e prática precisam caminhar juntas. É nesse sentido que apresentamos aos professores, da educação infantil, a possibilidade de realizar atividades que envolvem os conhecimentos de educação sexual. No entanto, ressaltamos a relevância da formação continuada que oportunize o embasamento teórico, para que os professores possam incorporar essas atividades no cotidiano escolar.

Em nossa pesquisa, trilhamos caminhos que defendem a utilização dos contos de fadas, como instrumentos pedagógicos que podem auxiliar as professoras nas questões do desenvolvimento psicosssexual das crianças pequenas. Nos fundamentamos em autores psicanalistas para defendermos a utilização dessas histórias na educação infantil.

Encontramos, nos contos de fadas, conteúdos implícitos às questões sexuais e inconscientes, identificações parentais, conflitos universais, enfim; listamos, a seguir alguns contos, apresentando e pontuando algumas implicações dessas histórias no desenvolvimento infantil das crianças, com base no trabalho desenvolvido por Barros *et al* (2010).

1. Chapeuzinho Vermelho:

- O conto de Chapeuzinho Vermelho apresenta dois caminhos: princípio do prazer e princípio da realidade; projeta a menina nos perigos do conflito edípico, depois salva-a deles, para que ela possa amadurecer livre de conflitos.

- Herói/Çaçador/Lobo: sedução e projeção de figura paterna; (ID, EGO).

- Chapeuzinho Vermelho: a cor vermelha encobre emoções violentas; pulsão sexual; entrada na puberdade; preconceito de gênero. Como símbolos sexuais, a história traz a cama, a cena que a vovó é engolida bem como o momento no qual a vovó é extraída da barriga do lobo.

- A personagem da Vovó representa a introjeção da lei (superego); sua proteção, zelo, cuidado e maturidade, bem como o momento da transformação em que a vovó é devorada pelo lobo. O conto elucida que como a vovó de Chapeuzinho não é capaz de lidar com o lobo, tem o mesmo destino da menina.

Segundo Corso & Corso (2006) nós enquanto pedagogos e professores podemos trabalhar alguns temas dentro da história de Chapeuzinho Vermelho, como a perda da inocência, as questões da curiosidade sexual infantil, fantasia de sedução, fantasia de incorporação, o papel do medo na construção da função paterna entre outras questões. Nesse conto, identificamos a transição da perda da inocência infantil para o conhecimento das práticas sexuais adultas, “Chapeuzinho é uma criança com a ingenuidade de quem não sabe – e ainda não suporta saber – sobre o sexo, mas sua intuição lhe diz que há algo a mais que anima os seres humanos” (p. 53).

Esse conto apresenta um apelo, pois todos nós já fomos Chapeuzinho Vermelho, ou seja, descobrimos que as demandas sexuais existem; movidos pela curiosidade, corremos o risco de ser objeto de desejo erótico, antes mesmo de estar preparado para tal situação. Esse conto, assim como outros, oportuniza a expressão do quanto a criança sente-se atraída por esse desconhecido que é o sexo. O conto de Chapeuzinho Vermelho

trabalha com questões da sexualidade infantil dentro do território possível e necessário para as curiosidades das crianças pequenas (CORSO & CORSO, 2006).

2. Branca de Neve:

- O conto da Branca de Neve começa com a mãe da menina picando o dedo e, as três gotas de sangue vermelho caindo sobre a neve.

- O conto apresenta três problemas de ordem feminina: a inocência sexual, o desejo sexual, aceitação de acontecimentos perturbadores como o início da menstruação, primeira experiência sexual, gravidez/parto.

- A figura da madrasta e o espelho, apresentam o narcisismo dos pais e o narcisismo infantil, seu amadurecimento e independência.

- Mãe/Bruxa: natureza contraditória do ser humano (ambivalências infantis);

- Branca de Neve sofre com o abandono materno e paterno; conflito familiar, independência, autoafirmação, ciúmes, competição, fuga, construção da identidade feminina.

Corso & Corso (2006) cita os temas que podem ser trabalhados com esse conto, sendo a identificação da menina com a mãe, a inveja materna, questões de amor e ódio da filha pela mãe, passividade feminina, passagem da infância para a adolescência, período de adormecimento e exílio.

3. Patinho Feio:

- O conto fala de questões sociais inconscientes, desde o nascimento do patinho, suas experiências com o grupo o tornaram inseguro e desconfiado. Se sente feio; por não se identificar enquanto pato, acaba sendo aquilo que o outro quer.

- Nesse conto, o patinho já nasce em uma família que não é a sua; sente a ausência do pai. Quanto à imagem materna tem vários arquétipos a que protege, que abandona, enfim, essas “ímagos” vêm à tona através das suas experiências.

- A fuga é o momento de regressão frente às dificuldades, para depois ressurgir.

- O contato com a água, do lago, favorece o reflexo da sua imagem; descoberta da sua identidade; depara-se com a hereditariedade em seus aspectos instintivos.

De acordo com Corso & Corso (2006) podemos trabalhar com esse conto questões relacionadas ao desamparo infantil, o valor da infância na modernidade, vínculo mãe-

bebê/laços familiares, angústia da separação, valor social da maternidade e do amor materno, sentimentos de inadequação e rejeição familiar.

Os contos supracitados – Chapeuzinho Vermelho; Branca de Neve e O Patinho Feio, são exemplos de histórias, que podem ser utilizadas pelas professoras para trabalhar com conflitos e angústias que perpassam a infância. Um estudo mais aprofundado sobre os contos de fadas, possibilita, à nós professores, a compreensão de que a história de cada personagem, pode ter relação com o cotidiano da criança pequena.

Ressaltamos, ainda, que, o que vemos, quase sempre, é a utilização das histórias, pela própria história, sem explorá-la pedagogicamente em todos os seus aspectos. Sendo assim, apresentamos na sequência algumas sugestões de atividades, que podem ser utilizadas para trabalhar as questões referentes à sexualidade infantil.

1. Atividade de Faz de Conta:

Para realizar essa atividade, sugerimos que o professor escolha um conto para trabalhar com as crianças. Num primeiro momento, é necessário contar a história com toda sua originalidade. Posteriormente, em uma roda de conversa, irá instigar a imaginação das crianças, propondo-lhes criar um final diferente para a história contada.

Essa atividade é sugerida para crianças de quatro anos, pois auxilia os professores a identificar nas mesmas a expressão de seus sentimentos - mesmo que inconscientemente, de situações vivenciadas em casa ou até mesmo no ambiente escolar.

2. Atividade da dança das cadeiras:

Nessa atividade, o professor irá organizar as cadeiras da sala, em círculo, correspondendo ao número de crianças. O mesmo precisa escolher algumas situações em que a criança possa expressar seus sentimentos, como por exemplo:

Fico feliz quando...

Fico triste quando...

Gosto de...

Não gosto de...

Tenho medo quando...

Fico Bravo quando...

Tenho vergonha quando...

Para iniciar a brincadeira, o professor irá falar uma das frases citadas acima, “Fico, feliz quando...” e as crianças começam a andar em volta do círculo de cadeiras, enquanto isso ouvem alguma música. Quando a música for interrompida, as crianças devem sentar-se nas cadeiras, lembrando que uma criança sempre ficará sem cadeira, pois a cada rodada uma cadeira é retirada do círculo. A criança que ficou em pé, deverá completar a frase, dita pelo professor. Essa atividade, auxilia o professor a conhecer um pouco mais sobre as crianças e seus sentimentos.

3. Sentimentos em Plaquinhas:

Organizar plaquinhas com as expressões de sentimentos diversificados, como por exemplo: feliz, triste, zangado, sério, furioso, irônico, infeliz, envergonhado, assustado, desconfiado, contente, espantado, entre outros que podem ser escolhidos pelos professores.

Após organizadas as plaquinhas, cada criança, deverá escolher uma e verbalizar o porquê escolheu esse sentimento, e dizer se o sentimento é bom ou ruim. Essa atividade pode ser associada aos contos de fadas, uma vez que, a criança pode relacionar a expressão da plaquinha, com algum personagem do conto que foi trabalhado no dia.

Obs: segue abaixo algumas sugestões de carinhas – retiradas da internet, para desenvolver a atividade. Ressaltamos ainda, que é importante ter trabalhado antes o significado das carinhas com as crianças.



Fonte: <http://educacao-ale.blogspot.com.br/2011/03/cartelas-dos-sentimentos-e-emocoes.html>

4. Construindo nosso próprio conto.

Para realizar essa atividade o professor precisa imprimir a quantidade de personagens equivalente ao número de alunos. Colocar todos os personagens em uma caixa, para que cada criança retire um. Em seguida, pedir que eles pintem conforme desejarem. Num segundo momento, organizar as crianças em grupos conforme os personagens de cada história, para que recriem o conto conforme sua imaginação. Num terceiro momento, cada grupo terá seu espaço para socializar o conto conforme organizado. Incluímos na sequência os personagens das histórias do Chapeuzinho Vermelho e da Branca de Neve, mas o professor pode explorar todas os contos.

Obs: As imagens que seguem foram retiradas da internet no google, a busca foi realizada a partir das palavras “*imagens de personagens dos contos de fadas*”. Salientamos que o tamanho e a escolha das imagens ficam à critério do professor, podendo ser adaptado de acordo com a idade das crianças.

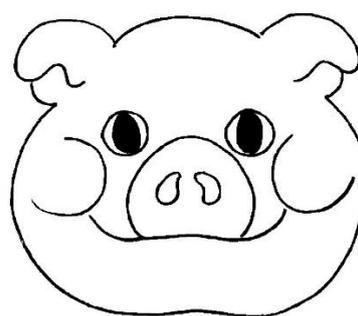
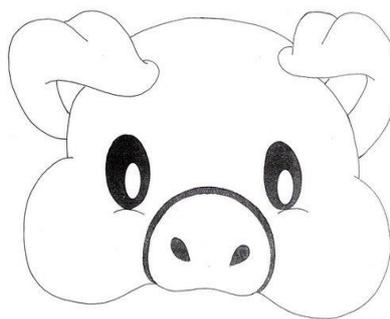


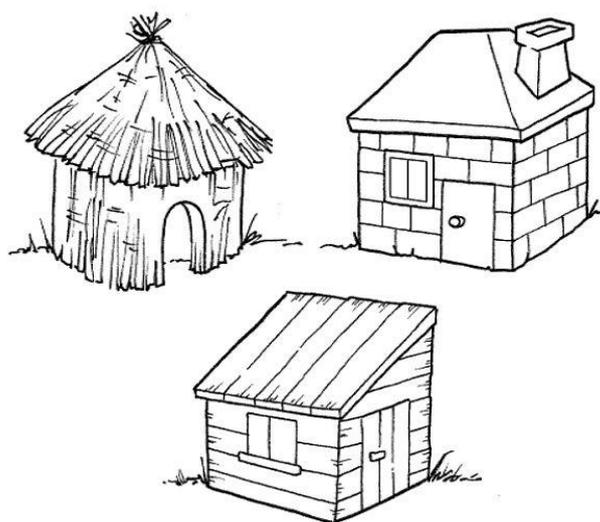


5. Teatro dos Três Porquinhos:

Essa atividade pode ser explorada durante uma semana com os alunos da educação infantil. Num primeiro momento o professor pode fazer a contação da história, em seguida deixar que as crianças falem sobre a história e seus personagens. Para outro momento da atividade, o professor irá organizar as crianças para fazer a confecção das máscaras dos personagens (Lobo e os Três Porquinhos) e das casinhas de cada porquinho. Para a confecção das casinhas podem ser utilizadas caixas de papelão, e explorar diferentes materiais para representar a palha, a madeira e o tijolo (uma opção pode ser o barbante, palito de picolé e recortes de papel dobradura). Após ter organizado todo o cenário da atividade, o professor vai organizar com as crianças a encenação da história.

Obs: As imagens que seguem foram retiradas da internet no google, a busca foi realizada a partir das palavras “*mascaras personagens três porquinhos*” e “*modelo casa três porquinhos*”. Salientamos que o tamanho e a escolha das imagens ficam à critério do professor, podendo ser adaptado de acordo com a idade das crianças.





6. Atividade da Afetividade.

Nessa atividade, o professor irá organizar as crianças sentadas em círculo. Em seguida, vai mostrar às crianças um ursinho de pelúcia/boneca e explicar a atividade. O urso será entregue às crianças e na medida que receberem o mesmo, cada uma irá fazer uma demonstração de afeto (beijo, abraço, cafuné...). Por exemplo: o professor inicia a atividade fazendo um carinho na cabeça do urso, em seguida passará para a criança que estiver ao seu lado para que a mesma também faça um gesto de carinho no urso, e assim sucessivamente.

Quando todos tiverem realizado a atividade, o professor solicitará, então; que se repita com o colega, que está ao lado, a mesma demonstração de afeto realizada com o urso. Por exemplo: o professor irá fazer o carinho na cabeça da criança que estiver a sua direita, e conforme cada gesto feito pelas crianças no urso, será repetido no colega ao lado. Após todos terem feito sua demonstração de afeto para com o colega ao lado, inicia-se uma conversa com as crianças sobre as impressões que a atividade provocou no grupo. Deixar que as crianças falem sobre o que sentiram ao fazer e ao receber um gesto de afeto do colega.

Conversar com as crianças sobre os sentimentos que essa atividade pode despertar em cada um, tanto positivos como negativos, por exemplo: ternura, amizade, amor, carinho, felicidade, raiva, medo, tristeza, insegurança, entre outros. Explorar também a questão da experiência de fazer o carinho no urso e depois no colega, foram diferentes as reações sentidas? Nessa atividade o professor também pode aproveitar e conversar com

as crianças, sobre quem pode fazer carinho em nosso corpo, e quais partes do nosso corpo podem ser tocadas.

7. Atividade de Mímica:

Nessa atividade o professor deverá organizar vários personagens de diferentes contos, mostrar às crianças todos os personagens e pedir que identifiquem qual é. Em seguida, colocar todos em uma caixa e explicar como será a atividade. As crianças podem estar sentadas sobre um tapete, e individualmente, cada criança irá à frente da sala e, retirará um dos personagens da caixa (sem deixar que as outras crianças vejam qual é a imagem). A criança deve fazer mímicas e gestos que descrevam esse personagem, para que as demais adivinhem qual é o personagem. Conforme as crianças forem adivinhando, segue a atividade até que todas elas tenham realizado a mímica.

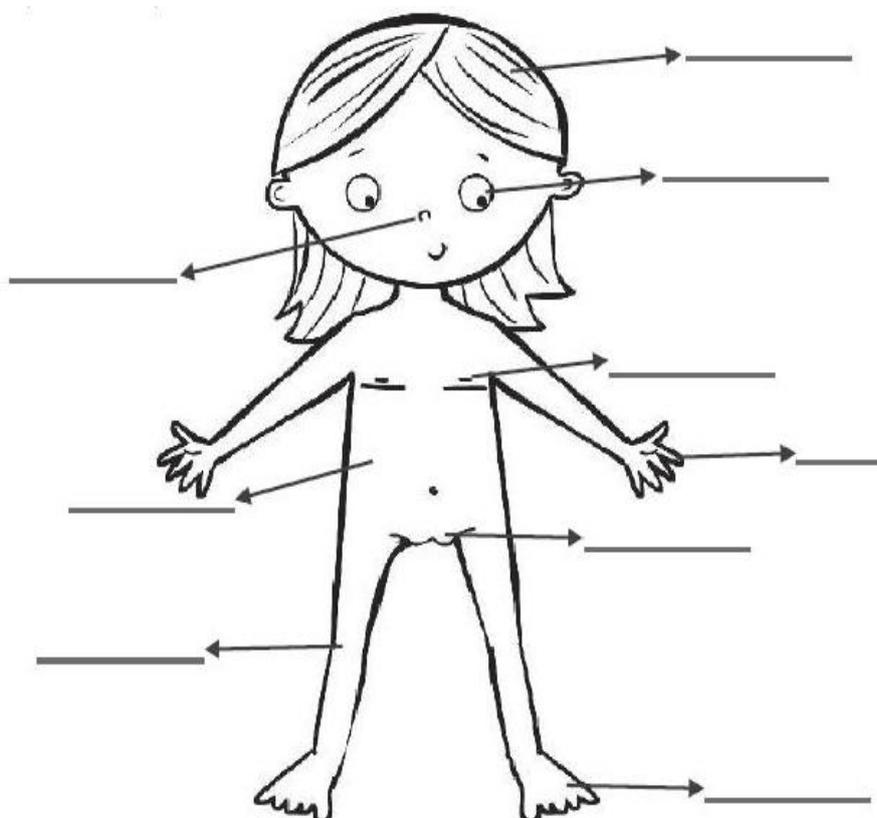
Obs: As imagens que seguem foram retiradas da internet no google, a busca foi realizada a partir dos nomes dos personagens dos contos de fadas. Salientamos que o tamanho e a escolha das imagens ficam à critério do professor, podendo ser adaptado de acordo com a idade das crianças.





As atividades numeradas na sequência de 8 a 14 foram retiradas do Livro de Atividades Pipo e Fifi⁶¹ da autora Caroline Arcari⁶². A proposta da autora é realizar um trabalho de prevenção da violência sexual, voltado para crianças e adolescentes. É nesse sentido que trazemos as atividades do livro Pipo e Fifi, pois agregam e contribuem com a prática docente, uma vez que as atividades propostas pela autora vêm ao encontro da educação sexual infantil.

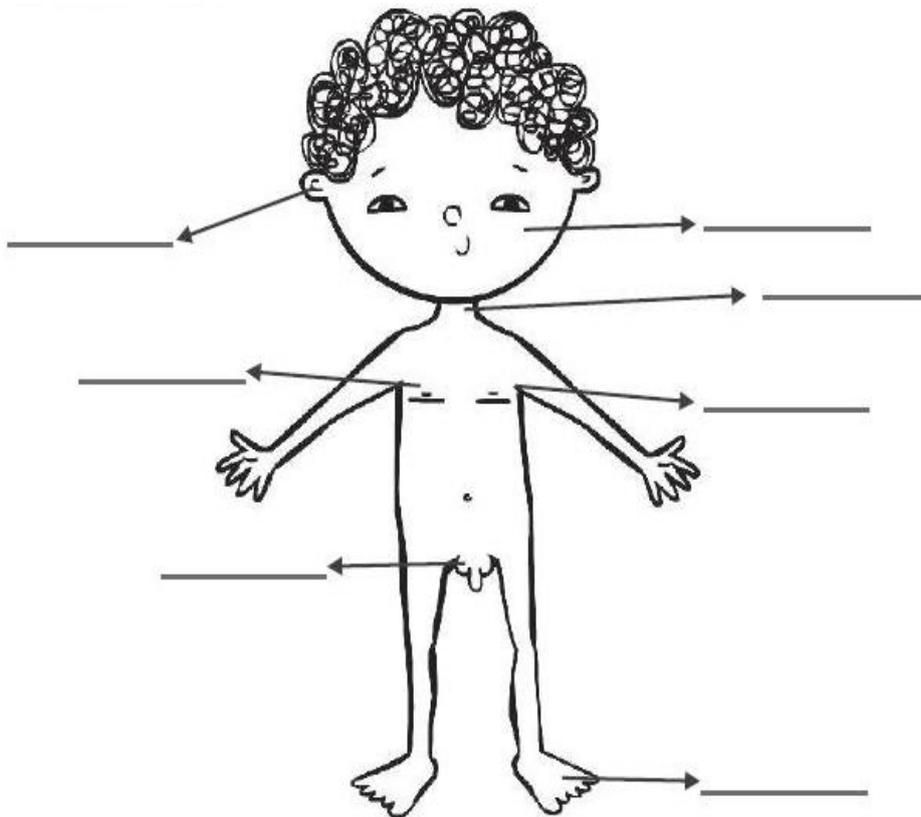
8. Atividade para observar e nomear as partes do corpo da menina:



⁶¹ Disponível para download gratuito no site: <http://www.pipoefifi.org.br/download.html>.

⁶² Caroline Arcari é pedagoga, especialista em Educação Sexual pelo CESEX-Brasília e Educadora Social com experiência na elaboração e condução de projetos voltados para crianças e adolescentes nas áreas de prevenção de violência sexual.

9. Atividade para observar e nomear as partes do corpo do menino:



10. Atividade dos sentimentos:

Nessa atividade o professor pode orientar as crianças a escolher cores para representar os sentimentos.

Escolha uma cor para cada sentimento e pinte no corpo onde você sente cada um deles:

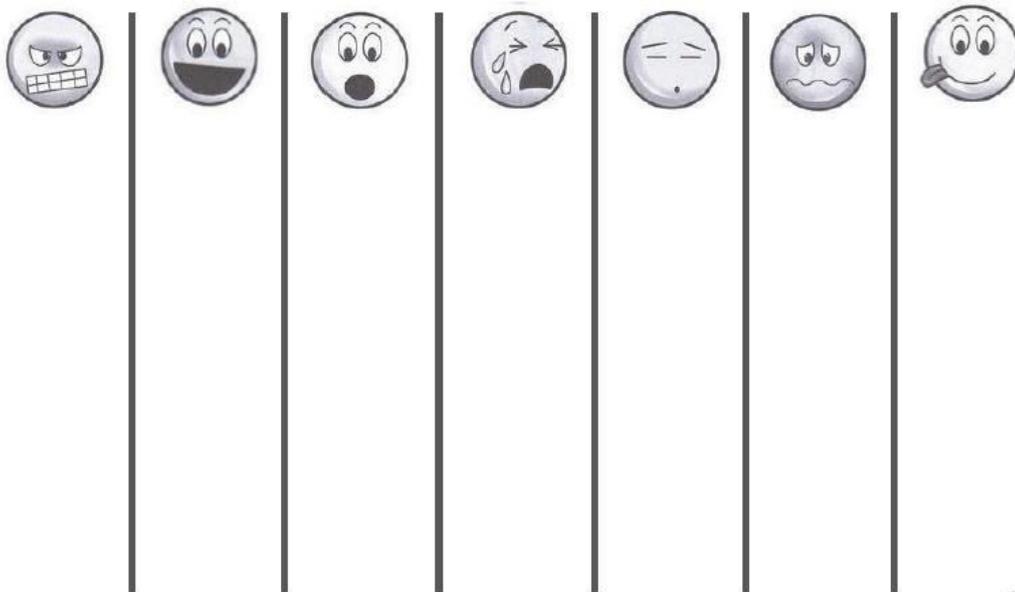


Em que parte do corpo eu sinto:

- Raiva
- Saudade
- Vergonha
- Medo
- Coragem
- Alegria
- Amor
- Culpa
- Tristeza

11. Atividade das Emoções:

Já aconteceram coisas na minha vida que me deixaram assim:



12. Desenhe:

Me sinto alegre na escola quando:

Me sinto triste na escola quando:

13. Espelho, espelho meu:

Me olhando no espelho, eu vejo:



O que eu **MAIS** gosto na minha aparência:

O que eu **NÃO** gosto na minha aparência:

14. Atividade para desenhar uma pessoa na qual você confia:



Na sequência fizemos uma pequena lista de livros/autores que abordam a sexualidade humana, como sugestões para trabalhar com as crianças na educação infantil. Ressaltamos que essa listagem contempla obras contemporâneas da literatura infantil e pode ser utilizada pelos professores como suporte metodológico no trabalho de educação sexual.

- Menino brinca de boneca – Marcos Ribeiro;
- O menino Nito – Sonia Rosa;
- Aninha e João – Lúcia Miners & Paula Yne;
- Menina não entra – Telma Guimarães castro Andrade;
- O fado padrinho, o bruxo afilhado e outras coisinhas mais – Anna Claudia Ramos;
- Olívia tem dois pais – Márcia Leite;
- Do jeito que a gente é – Márcia Leite;
- Meus dois pais – Walcyr Carrasco;
- A história de Júlia e sua sombra de menino - Christian Bruel, Anne Galland & Anne Bozellec;
- Meu amigo Jim – Kitti Crowther;
- Ceci tem pipi? – Thierry Lenain;
- Olivia não quer ser princesa – Ian Falconer;
- Tal pai, tal filho? – Georgina Maritns;
- O Segredo da Tartanina – Alessandra Rocha Santos Silva, Sheila Maria Prado Soma & Cristina Fukumori Watarai;
- O Tesouro da Tartanina - Alessandra Rocha Santos Silva, Sheila Maria Prado Soma & Cristina Fukumori Watarai;
- De onde vêm os bebês – Andrew C. Andry & Steven Schepp;

Esses são apenas alguns exemplos de atividades para trabalhar a educação sexual na educação infantil. Uma vez que, defendemos que é direito de todo ser humano conhecer sobre sua sexualidade. Ressaltamos, que as questões relacionadas ao desenvolvimento psicosssexual da criança precisam incorporar, tanto as políticas de formação de professores quanto os currículos das nossas instituições de ensino. Defendemos ainda que essa formação, em educação sexual, possibilita construir novos

caminhos e abrir novos espaços de debates dentro dos nossos CMEIs. Reafirmamos, com a realização dessa pesquisa, a urgência da *formação de educadores sexuais*, uma vez que, *adiar não é mais possível* (FIGUEIRÓ, 2014).

*[...] Tua palavra, tua história
Tua verdade fazendo escola
E tua ausência fazendo silêncio em todo lugar*

*Metade de mim
Agora é assim
De um lado a poesia, o verbo, a saudade
Do outro a luta, a força e a coragem pra chegar no fim
E o fim é belo incerto, depende de como você vê
O novo, o credo, a fé que você deposita em você e só*

*Só enquanto eu respirar
Vou me lembrar de você
Só enquanto eu respirar...*

*"O Anjo Mais Velho"
_O Teatro Mágico*

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*"É o adulto quem pode alimentar a fantasia da criança.
É ele quem poderá manter os contos e o imaginário vivos.
As fadas só existem graças a quem narra e escuta um conto".
(RADINO, 2003, p. 220).*

Sentimos que é chegado o momento de abrir novas portas, e ir em busca de novos horizontes. À medida que nossa pesquisa ia se desenvolvendo, encontrávamos emaranhados de informações, saberes, conhecimentos, histórias, contos, encantos e desencontros. Os sentimentos foram os mais variados, mas caminhamos motivadas, em defesa de uma Educação Sexual Emancipatória, desde a mais tenra Infância.

Procuramos, no discorrer dessa dissertação, trilhar caminhos para auxiliar as professoras da educação infantil, na realização de um trabalho, acerca da educação sexual. Uma vez que, a sexualidade é condição ontológica de nossa existência humana que, nos constitui desde a concepção até a morte. Buscamos, na psicanálise, o alicerce que nos fundamenta nas questões da sexualidade infantil e do desenvolvimento psicosssexual da criança; há mais de um século postulado por Sigmund Freud. Daí, afirmamos que os primeiros anos de vida são decisivos para a formação da personalidade de cada indivíduo.

Evidenciamos, em nossa pesquisa, que os Contos de Fadas podem ser utilizados, como suporte, pelas professoras da Educação Infantil e, sobretudo, pelas que trabalham nos CMEIs, na realização de um trabalho voltado para o desenvolvimento psicosssexual das crianças pequenas. Radino (2003) defende que os contos de fadas correspondem à estrutura da imaginação infantil, pois são considerados instrumentos indispensáveis ao conhecimento. “[...] os contos de fadas podem auxiliar na educação, justamente porque eles ajudam aluno e professor a um autoconhecimento e, de forma agradável e poética, revelam o inconsciente” (p. 216).

A autora supracitada, complementa que “Compartilhar um conto e acolher a fantasia infantil significa acolher a criança em sua integridade. Dessa forma, ela sentirá que não está só e que suas emoções não são assustadoras, mas pertencem aos homens e podem ser controladas” (p. 219). Defendemos que a educação precisa respeitar e aproveitar a natureza infantil. Se faz necessário respeitar a fantasia, a imaginação e as

emoções da criança porque isso lhe proporcionará condições de ingressar no mundo social e cultural. No entanto, se sua criatividade for controlada e dominada, não haverá possibilidade da criança se desenvolver integralmente. O sentido de integral, aqui, refere-se ao seu desenvolvimento em todos os aspectos, cuidando e educando, privilegiando o brincar, a experimentação e o relacionamento com o mundo pelas diferentes linguagens, levando em conta seus aspectos, físicos, cognitivos e psicológicos.

Reforçamos que a educação sexual institucional, necessita de professores e pedagogos comprometidos e qualificados com essa educação. Os conteúdos abordados, precisam estar adequados à etapa do desenvolvimento da criança e, alusivo às suas experiências. Esses conteúdos podem ser trabalhados de diversas formas, promovendo a vivência emancipatória da sexualidade e do seu corpo. Cabe, aos professores, realizarem com as crianças, atividades para explorar esses conhecimentos, através dos contos de fadas, fantoches, desenhos, brincadeiras de faz-de-conta, jogos de imitação, teatro, rodas de conversa, na higiene, na hora de preparar para o soninho, enfim; nos mais variados momentos e espaços dos CMEIs é necessário realizar atividades contemplando as questões da sexualidade da criança.

Entretanto, as professoras revelaram que sentem dificuldades em realizar o trabalho de educar sexualmente as crianças, seja pelos limites pessoais, pela lacuna existente na formação, pelas construções culturais e religiosas, pelos tabus e preconceitos, pelos inúmeros anseios que a profissão lhes submete. Defendemos a necessidade de políticas públicas que, de fato, viabilizem a realização de um trabalho ancorado na formação em educação sexual, possibilitando a construção e a efetivação de projetos institucionais em educação sexual desde a primeira infância.

Considerando as discussões realizadas no desenvolvimento do trabalho, os resultados querem colaborar com a expansão das reflexões acerca da educação sexual nas instituições educacionais, em especial nos CMEIs - por serem as instituições nas quais realizamos a presente pesquisa. Bem como almejamos, expandir a formação das professoras para lidar com as manifestações da sexualidade infantil.

À medida que fomos realizando as entrevistas, categorizando os dados e desenvolvendo as análises, foi possível identificar, nas falas das professoras, a escassez de materiais didático-pedagógicos que lhes auxiliem a desenvolver um trabalho fundamentado em educação sexual. Isso nos motivou a buscar e organizar atividades

lúdicas, para que as professoras ao buscarem a formação teórico-epistemológica em educação sexual, tenham acesso a recursos e atividades direcionadas às crianças pequenas, acerca da sexualidade.

A pesquisa explicitou que as professoras almejam conhecer técnicas de ensino para trabalhar com a sexualidade, por meio dos contos de fadas. Nesse sentido, apresentamos algumas estratégias, que podem ser utilizadas pelas professoras, de forma lúdica, nas suas práticas pedagógicas, na educação infantil. Porém evidenciamos a necessidade da formação continuada, que proporcione aporte teórico metodológico, favorecendo a prática pedagógica dentro dos CMEIs. Por isso, materializamos, na presente dissertação, atividades como proposição na forma de livro ou cartilha, para que as professoras possam desenvolver seu trabalho de educação sexual e compreensão das manifestações da sexualidade das crianças nos CMEIs.

Nossas sugestões de atividades, longe de serem receitas estanques, representam alternativas para uma prática pedagógica na educação infantil, que leva em consideração o desenvolvimento psicosssexual das crianças pequenas como parte de seu desenvolvimento integral. São formas do trabalho pedagógico que traduzem a sexualidade como condição ontológica de cada ser humano; que vê a transformação através da educação e acredita nas possibilidades emancipatórias dos indivíduos, através da educação sexual institucional.

Os contos de fadas são histórias que relatam situações vivenciadas no cotidiano da criança, expondo-as aos mais diversos sentimentos como abandono, proteção, onipotência, amor, amizade, gratidão, rejeição, compaixão, negligência, punição, violência, entre tantos outros. De forma inconsciente, essas histórias agem no desenvolvimento psicosssexual das nossas crianças, pois se servem do imaginário e da fantasia para falar de questões cotidianas. Possibilitando à criança mecanismos para lidar com os conflitos, as perdas, o abandono, a morte, o medo, as experiências sexuais, entre outras.

Ponderamos a relevância em trabalhar com os contos de fadas, por serem histórias que proporcionam à criança entrar em contato com sua cultura, auxiliando a resolver conflitos interiores, bem como, despertando sua curiosidade, instigando sua imaginação e sua fantasia.

O conhecimento construído na elaboração dessa dissertação, aponta caminhos para estabelecermos projetos que articulem pesquisas de intervenção, vinculado às práticas e às vivências cotidianas nos nossos CMEIs. Queremos construir projetos voltados para a formação dos professores em educação sexual, para que esses, possam ampliar seus conhecimentos no espaço institucional. Isto é, desenvolver um trabalho articulado com a comunidade escolar, pais e crianças pequenas, considerando as especificidades das fases do desenvolvimento psicosexual da criança.

Acreditamos já estarmos caminhando rumo à efetivação da educação sexual nos CMEIs. Dando continuidade aos nossos estudos, e paralelamente desenvolvendo práticas formativas, no sentido de estreitarmos relações entre os CMEIs e a universidade. Bem como, buscar parcerias com a Secretaria Municipal de Educação para efetivarmos a necessária formação, em educação sexual, para as professoras dos Centros Municipais de Educação Infantil do nosso município.

Nossa luta é em prol de uma Educação Sexual que abarque a sexualidade humana na sua totalidade. Corroboramos com Figueiró (2010) que, na Educação Infantil, é fundamental a realização de um trabalho que considere a Educação Sexual. Pois, a sexualidade se manifesta nas mais diversas atividades cotidianas, na maneira com que as professoras lidam com os comportamentos, as curiosidades, as falas e as atitudes das crianças pequenas sobre as questões sexuais, que emergiram, emergem e emergirão sempre e espontaneamente, em todos os espaços sociais, e, mais especificamente, nos espaços institucionais dos CMEIs.

"Todo homem traz dentro de Si o menino que foi"

_O Pequeno Príncipe
(Saint - Exupéry, 1943)

"Contos de Eritânias"

*Como um conto de fadas
Merece um final feliz
Magia abracadabra
Pra se ter o que sempre quis*

*Não desisti de tentar, me esforcei, voltei e consegui
Deixar o que ficou pra trás
Ir avante, voar e sorri*

*Já fui princesa com Dragão
Capuz vermelho e lobo mau
Crer que nem tudo é ruim
Ser diferente do normal*

*As vezes até que é bom
Ver o mundo como criança ver
Tomar sorvete e bombom
Sem esperança não dá pra viver*

*Só eu sei o que sofri
Não tive herói
Minha história
Fui eu quem escrevi*

*Ter amigas pra contar
Se eu consigo a Vitória é coletiva...*

*Não desisti de tentar, me esforcei, voltei e consegui
Deixar o que ficou pra trás
Ir avante, voar e sorri...*

_Raoany Ribeiro⁶³

⁶³ Essa letra foi escrita por Raoany Ribeiro, após a defesa da dissertação. Em conversas informais Rao disse que sentiu inspirações poéticas de fazer versos sobre o que viu do meu trabalho de Dissertação e, agregou o pouco que sabia sobre o percurso da minha vida, para minha surpresa, a poesia tornou-se música, em que ela utilizou metáforas dos contos. E o resultado não poderia ser outro "Contos de Eritânias"; expõe com suavidade esse momento do Mestrado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 2001.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.
- BARROS, Maristela Costa Paiva de; SILVA, Núbia Ferreira Belmiro e GONÇALVEZ, Fabíola. **Os Contos de fadas na Subjetividade Infantil**. Vol. 8, p.09-18. Faculdade de Ciências Humanas de Olinda. 2010.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Vol. 10 – Pluralidade Cultural e Educação Sexual**. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil II**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- CHAUÍ, Marilena. **Repressão sexual: essa nossa (des) conhecida**. São Paulo: brasiliense, 1984.
- _____. **Convite a Filosofia**. Ed. Ática, São Paulo, 2000.
- COELHO, Nelly Novaes. **O Conto de Fadas: símbolos – mitos – arquétipos**. 4. Ed. São Paulo: Paulinas, 2012.
- CONCEIÇÃO, Caroline Machado Cortelini. **Práticas e Representações da Institucionalização da Infância: bebês e crianças bem pequenas na creche em Francisco Beltrão/PR (1980/1990)**. 2014, 253p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação. São Leopoldo, 2014.
- CORES, Centro de Orientação em Educação e Saúde. **Livro de Atividades: trabalhando identidade, auto-estima e sentimentos**. ARCARI, Caroline (Org.). Rio Verde – GO: Primavera, 2013.
- CORSO, Diana Lichtenstein & CORSO, Mário. **Fadas no Divã: Psicanálise nas histórias infantis**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- COSTA, Patrícia de Fátima Abreu. **Os Contos De Fadas: de narrativas populares a instrumento de intervenção**. (Dissertação – Mestrado em Letras). Universidade Vale do Rio Verde – UNINCOR – Três Corações – MG, 2003. 2006.73p.
- DUARTE, Rosália. Pesquisa Qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 139-154, março/2002.
- ELIADES, Mircea. **Mito e Realidade**. Editora Perspectiva: São Paulo, 1972.
- FADIMAN, James. **Teorias da Personalidade**. Editora Harbra: São Paulo, 1986.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. O Professor Como Educador: interligando formação e atuação profissional. In: RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal (Org.). **Sexualidade e Educação: aproximações necessárias**. São Paulo: Arte e Ciência, 2004.

_____. **Educação Sexual: como ensinar no espaço da escola**. Linhas, Santa Catarina, v.7, n.1, p.1-21, 2006.

_____. Educação Sexual: como ensinar no espaço da escola. In: FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico (Org.). **Educação Sexual: múltiplos temas, compromissos comuns**. Londrina: UEL, 2009, 190p.

_____. **Educação Sexual no dia a dia**. Londrina: Eduel, 2013.

_____. **Formação de Educadores Sexuais: adiar não é mais possível**. 2. Ed. Londrina: Eduel, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Ed. 25. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Política e Educação: ensaios**. São Paulo: Cortez, 1997. (Coleção Questões da Nossa Época; 23).

FREUD, Sigmund. (2 de maio de 1897). Rascunho L. Notas I. In: **Publicações Pré-Psicanalíticas e Esboços Inéditos**. Vol. I. (1886-1889). Rio de Janeiro: Imago, 1996.

_____. (1900). **A Interpretação dos Sonhos**. Rio de Janeiro: Imago, 2001.

_____. (1905). Fragmento da Análise de um Caso de Histeria. In: **Um Caso de Histeria, Três Ensaios sobre Sexualidade e outros Trabalhos**. Vol. VII. (1901-1905). Rio de Janeiro: Imago, 1996.

_____. **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. – Rio de Janeiro: Imago Ed., 2002.

_____. (1908). Fantasias Históricas e sua Relação com a Bissexualidade. In: **“Gravida” de Jensen e outros trabalhos**. Vol. IX. ESB (1906-1908). Rio de Janeiro: Imago, 1996.

_____. (1908). Sobre as Teorias Sexuais das Crianças. In: **“Gravida” de Jensen e outros trabalhos**. Vol. IX. ESB (1906-1908). Rio de Janeiro: Imago, 1996.

_____. (1911). Formulações sobre os dois Princípios do Funcionamento Mental. In: **O Caso Schreber, Artigos sobre Técnica e outros Trabalhos**. Vol. XII. (1911-1913). Rio de Janeiro: Imago, 1996.

_____. (1913). A Ocorrência, em Sonhos, de Material Oriundo de Contos de Fadas. In: **O Caso Schreber, Artigos sobre Técnica e outros Trabalhos**. Vol. XII. (1911-1913). Rio de Janeiro: Imago, 1996.

_____. (1926). Inibições, Sintomas e Ansiedade. In: **Um Estudo Autobiográfico, Inibições, Sintomas e Ansiedades, a Questão da Análise Leiga e outros trabalhos**. Vol. XX. (1925-1926). Rio de Janeiro: Imago, 1996.

_____. (1940). Esboço de Psicanálise. **Moisés e o Monoteísmo, Esboço de Psicanálise e outros Trabalhos**. Vol. XXIII. (1937-1939). Rio de Janeiro: Imago, 2001.

GAGLIOTTO, Giseli Monteiro. **A Educação Sexual na Escola e a Pedagogia da Infância:** matrizes institucionais, disposições culturais, potencialidades e perspectivas emancipatórias. Tese (Doutorado). – Campinas, SP, 2009.

_____.; LEMBECK, Tatiane. **Sexualidade e Adolescência:** a educação sexual numa perspectiva emancipatória. Educere et Educare – Revista de Educação ISSN: 1981-4712 (eletrônica) – 1809-5208 (impressa) Vol. 6 – Nº 11 – 1º Semestre de 2011.

_____. *et al.* **Psicanálise e Educação ou Psicanálise de Encontro à Educação? Considerações Psicanalíticas sobre a Sexualidade, a Afetividade e o Desejo de Aprender.** Educere et Educare – Revista de Educação ISSN: 1809-5208 (eletrônica) Vol. 7 - nº 14 - jul./dez. 2012, p. 109-125.

_____. **A Educação Sexual na Escola e a Pedagogia da Infância:** matrizes institucionais, disposições culturais, potencialidades e perspectivas emancipatórias. Jundiá: Paco Editorial, 2014.

GODOY, Willer Coelho de. **Os Contos de Fadas e suas Relações com a Linguagem Simbólica, os Mitos, o Romance e a Psicanálise.** Anais da 1ª Jornada de Pós-Graduação – junho de 2008, p. 82-108.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar:** como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. – 8ª ed. – Rio de Janeiro: Record, 2004.

HILLESHEIM, Betina; GUARESCHI, Neuza Maria de Fátima. **Contos de fadas e infância(s).** Educação e Realidade, v. 31, p. 107-126, 2006.

KRAMER, Sônia. **A infância e sua singularidade.** In: Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade/ organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Rangel, Aricélia Ribeiro do Nascimento – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007

LAPLANCHE, Jean; PONTALIS, Jean Bertrand. **Vocabulário da psicanálise.** Sob /direção de Daniel Lagache, tradução de Pedro Tamen. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001. 552 p.

LIMA, Taís Aparecida Costa. **A Aplicação do Conto de Fadas:** Branca de Neve no espaço psicopedagógico. São Paulo: Vetor, 2000.

MAISTRO, Virginia Iara de Andrade. Desafios para a Elaboração de Projetos de Educação Sexual na Escola. In: FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico (Org.). **Educação Sexual:** em busca de mudanças. Londrina: UEL, 2009, 208p.

MANNONI, Maud. **Amor, Ódio, Separação:** o reencontro com a linguagem esquecida na infância. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

MEREGE, Ana Lúcia. **Os Contos de Fadas:** origens, história e permanência no mundo moderno. São Paulo: Claridade, 2010.

NASIO, Juan-David. **A Fantasia.** Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

_____. **Édipo:** o complexo do qual nenhuma criança escapa / tradução, André Telles. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007a.

NUNES, César Aparecido. **Desvendando a sexualidade.** Campinas, SP: Papyrus, 1987.

_____. **Filosofia, Sexualidade e Educação:** as relações entre os pressupostos ético-sociais e histórico-culturais presentes nas abordagens institucionais sobre a educação sexual escolar. 1996. 330 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

_____; SILVA, Edna. **A educação sexual das crianças.** Campinas, Autores Associados, 2000. (Polêmicas do nosso tempo; 72).

PASCHOAL, Antonio Edmilson. Metodologia da pesquisa em educação analítica e dialética. In: **Revista Diálogo Educacional** – v.2 – n.3 – p.161-169 – jan./jun. 2001.

PIRES, Marília Freitas de Campos. O materialismo histórico-dialético e a Educação. In: **Interface — Comunicação, Saúde, Educação**, v.1, n.1, 1997.

PROPP, Vladimir. **Morfologia do conto maravilhoso.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984.

RADINO, Glória. **Contos de Fadas e Realidade Psíquica:** a importância da fantasia no desenvolvimento. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

ROUDINESCO, Elisabeth & PLON, Michel. **Dicionário de Psicanálise.** Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

SANTOS, Vera Márcia Marques. **Pontes que se Estabelecem em Educação Sexual:** um diálogo sobre a formação continuada e os saberes das práticas pedagógicas de professores no Brasil e em Portugal. Tese (Doutorado) – São Leopoldo, RS: Universidade do Vale do Rio Dos Sinos, 2011, 218p.

SCHNEIDER, Raquel Elisabete Finger & TOROSSIAN, Sandra Djambolakdijan. **Contos de fadas:** de sua origem à clínica contemporânea. Psicologia em Revista, Belo Horizonte, v. 15, n. 2, p. 132-148, ago. 2009.

SILVA, Edna Aparecida da. **Filosofia, Educação e Educação Sexual:** matrizes filosóficas e determinações pedagógicas do pensamento de Freud, Reich e Foucault para a abordagem educacional da Sexualidade Humana. 2001. 300 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

SILVA, Maria Cecília Pereira da (Org.). **Sexualidade Começa na Infância.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

SILVEIRA, Nise da. **Jung: vida e obra.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

SORIANO, Mônica Elizabete Amaral. **Contos de Fadas e Identidade Infantil.** Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, 2009.

SOUZA, Maria Thereza Costa Coelho de. **Simbolismos Infantis e a Mágica dos Contos:** uma compreensão piagetiana. Temas em Psicologia – ISSN:1413-389X, São Paulo, Vol. 20, no 2, p. 327 – 335, 2012.

TATAR, Maria. **Contos de Fadas:** edição comentada & ilustrada. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, ed. 2004.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. – 1. ed. – 14. reimp. – São Paulo: Atlas, 2006.

VASCONCELLOS, Paulo Sérgio de. **Mitos Gregos**. São Paulo: Objetivo, 1998.

ZIBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. **Um Brasil para crianças**: para conhecer a literatura infantil brasileira: história, autores e textos. São Paulo: Global, 1993.

_____. **Literatura Infantil Brasileira**: história e histórias. 6 ed. São Paulo: Ática, 2007.

APÊNDICES

Apêndice 1
Carta de Apresentação

Viemos por meio desta apresentar a vossa instituição de ensino, a pesquisadora **Eritânia Silmara de Brittos**, portadora da cédula de identidade RG: **9.534.844-0**, devidamente matriculada no **Programa de Pós-graduação Strictu Sensu em Educação – Nível de Mestrado da Universidade Estadual do Oeste de Paraná-UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão-PR, turma 2014.**

Solicitamos o consentimento para a realização da pesquisa de campo – através de entrevistas junto aos professores – indispensável ao desenvolvimento da pesquisa intitulada: *“A Importância dos Contos de Fadas Para o Desenvolvimento Psicossocial da Criança: o que Pensam, o que Dizem e o que Fazem as Professoras?”* sob a orientação da professora: **Dra. Giseli Monteiro Gagliotto.**

Colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Orientadora

Mestranda

Apêndice 2

Termo de consentimento livre e esclarecido (Instituição – Centro Municipal de Educação Infantil)

Sr./Sra. _____

Cargo: _____

Da (o) Instituição _____

Convidamos seu Centro de Educação Infantil a participar da pesquisa “**A Importância dos Contos de Fadas Para o Desenvolvimento Psicossexual da Criança: o que Pensam, o que Dizem e o que Fazem as Professoras?**” que será desenvolvida pela pedagoga Eritânia Silmara de Brittos, aluna do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus de Francisco Beltrão-PR.

Esta pesquisa objetiva levantar dados junto aos professores acerca da contribuição dos contos de fadas para o desenvolvimento e a aprendizagem de crianças pequenas. Bem como, avaliar como os contos de fadas são utilizados pelos professores da Educação Infantil no município de Francisco Beltrão – PR? Os professores da Educação Infantil têm conhecimento acerca da importância de uma interpretação psicanalítica dos contos de fadas para o trabalho pedagógico? E de que forma o acesso ao conhecimento psicanalítico, na interpretação dos contos de fadas, podem contribuir para o trabalho dos professores na Educação Infantil?

Você estará autorizando a pesquisadora a realizar procedimentos para coleta de dados na forma de: (1) Realização de entrevistas individuais com os professores selecionados, agendados com a sua concordância; (2) *devolução dos resultados*.

Solicitamos a cada participante a permissão para registrar com anotações e gravação as reflexões e o debate com vistas a garantir a fidedignidade de todos os relatos. Será garantida a CONFIDENCIALIDADE dos relatos bem como o ANONIMATO de todos que participarem da pesquisa. Também informamos que A PARTICIPAÇÃO DE TODOS É VOLUNTÁRIA, sem prejuízo de sua inserção funcional ou do apoio institucional recebido.

A realização desta pesquisa certamente trará benefícios visíveis ao Corpo Docente desta instituição, devido ao seu alto poder de instrumentalização para lidar com a psicanálise nos Contos de Fadas.

Em caso de qualquer dúvida, entrar em contato com a responsável pela pesquisa Eritânia Silmara de Brittos, aluna do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus de Francisco Beltrão-PR, no endereço: Rua Maringá, 1200 – Vila Nova, Francisco Beltrão, CEP: 85.605-010. Telefone: (46) 9925-9312.

Eritânia Silmara de Brittos

Eu declaro ter ciência dos propósitos da pesquisa e concordo em espontaneamente participar desse estudo.

Assinatura: _____

Local _____ Data: ____/____/____

Apêndice 3

Termo de consentimento livre e esclarecido (Professores)

Sr./Sra. _____,
Profissional da instituição _____,
está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **“A Importância dos Contos de Fadas Para o Desenvolvimento Psicosexual da Criança: o que Pensam, o que Dizem e o que Fazem as Professoras?”** que será desenvolvida pela pedagoga Eritânia Silmara de Brittos, aluna do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus de Francisco Beltrão-PR.

Esta pesquisa objetiva levantar dados junto aos professores acerca da contribuição dos contos de fadas para o desenvolvimento e a aprendizagem de crianças pequenas. Bem como, avaliar como os contos de fadas são utilizados pelos professores da Educação Infantil no município de Francisco Beltrão – PR? Os professores da Educação Infantil têm conhecimento acerca da importância de uma interpretação psicanalítica dos contos de fadas para o trabalho pedagógico? E de que forma o acesso ao conhecimento psicanalítico, na interpretação dos contos de fadas, podem contribuir para o trabalho dos professores na Educação Infantil?

Você poderá participar desta pesquisa através de *entrevistas agendadas* com a sua concordância, sobre o tema estudado. Pedimos sua permissão para registrar com anotações e gravação a entrevista com vistas a garantir a fidedignidade de seu relato. Será garantida a CONFIDENCIALIDADE dos relatos bem como o ANONIMATO de todos que participarem da pesquisa.

A SUA PARTICIPAÇÃO É VOLUNTÁRIA, o que significa que você terá plena autonomia para decidir se quer ou não participar da entrevista individual, bem como desistir de fazê-la a qualquer momento. Sua decisão será respeitada e não irá afetar o apoio institucional que você já recebe.

Em caso de qualquer DESCONFORTO em relação às perguntas formuladas, você terá todo o direito de não responder.

Qualquer dúvida, entrar em contato com a responsável pela pesquisa Eritânia Silmara de Brittos, aluna do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus de Francisco Beltrão-PR, no endereço: Rua Maringá, 1200 – Vila Nova, Francisco Beltrão, CEP: 85.605-010. Telefone: (46) 9925-9312.

Eritânia Silmara de Brittos

Eu declaro ter ciência dos propósitos da pesquisa e concordo em espontaneamente participar desse estudo.

Assinatura: _____

Local _____ Data: ____/____/____

Apêndice 4
PERFIL DE IDENTIFICAÇÃO DO SUJEITO

CMEI _____

Idade: _____

Sexo: _____

Estado Civil: _____

Tem filhos? Quantos? _____

Qual sua formação completa? Qual instituição cursou sua formação?

Você obteve alguma formação específica para trabalhar com educação infantil? Em que nível se deu essa formação?

As formações obtidas tiveram algum impacto no seu jeito de ser professor na educação infantil?

Há quanto tempo você trabalha como professora?

Há quanto tempo você atua na educação infantil?

Regime de trabalho: 20h() 40h()

Qual sua religião? _____

Você acha que a religião contribui para a compreensão da sexualidade? ()sim ()não

Justifique sua resposta:

Apêndice 5

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1. Como gostaria de ser chamado(a) na pesquisa?
2. O que são contos de fadas? O que eles representam para você?
3. Você costuma trabalhar com contos de fadas? Comente um pouco sobre como é esse trabalho com as crianças pequenas.
4. Você costuma trabalhar com as questões da sexualidade que emergem no ambiente escolar? Comente sobre como é desenvolvido esse trabalho com as crianças pequenas.
5. Você se considera preparado(a) para trabalhar com contos de fadas e com a sexualidade na educação infantil? Justifique
6. Você percebe quais são os objetivos dos contos de fadas na sala de aula da educação infantil?
7. Com que finalidade você trabalha os contos de fadas, com as crianças pequenas, na sala de aula?
8. Quais são os contos de fadas que você costuma trabalhar em sala de aula? Por que?
9. Quais histórias as crianças mais gostam de escutar? Eles pedem para escutar a mesma história várias vezes? As crianças contam essas histórias?
10. Você acredita que os contos de fadas podem contribuir para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças pequenas? Em que sentido e como?
11. Para você, o que significa ser professora da educação infantil?
12. O que um docente da educação infantil deve ter na sua formação?
13. Quais são as características necessárias a um docente da educação infantil?
14. Em sua formação inicial e/ou continuada, você teve oportunidade de estudar sobre contos de fadas, sexualidade e psicanálise na educação de crianças pequenas? Em caso afirmativo, como se deu essa formação?
15. Você considera relevante que esses temas sejam estudados pelas professoras da educação infantil? Em que sentido contribuem ou não para sua formação?
16. Há algum trabalho sobre contos de fadas, sexualidade e psicanálise por parte dos/das gestores/as do seu CMEI? Em caso afirmativo, como se dá esse trabalho?
17. Para você, há necessidade de mudança no processo de formação continuada das professoras que atuam nos CMEIs, no tocante aos contos de fadas, sexualidade e psicanálise? Em caso afirmativo, de que forma essa mudança pode se dar?
18. Para você os conhecimentos da psicologia da educação, e da teoria psicanalítica podem contribuir para a compreensão dos contos de fadas, da sexualidade e da psicanálise? Isto é, seriam aliadas nessa formação?
19. você considera relevante um trabalho de educação sexual com as crianças pequenas? Justifique.