

A IMPORTÂNCIA DO CONTO DE FADAS PARA A APRENDIZAGEM E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL: UMA ABORDAGEM VIGOTSKIANA

THE IMPORTANCE OF THE FAIRY TALE FOR LEARNING AND CHILD DEVELOPMENT: A VIGOTSKIAN APPROACH

Dalva Ramos de Resende Matos¹
Mestra em Educação
Instituto Federal de Goiás (IFG)
(dalvaresende@yahoo.com.br)

Jacqueline da Silva Nunes Pereira²
Mestra em Educação
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
(jacquelinenunes@ufgd.edu.br)

RESUMO: Os contos de fadas têm sido fonte de estudo e pesquisa para especialistas de diversas áreas do conhecimento, cada qual dando sua interpretação e aprofundando no seu eixo de interesse. Neste trabalho, nosso olhar está voltado, predominantemente, para um diálogo entre Literatura e Psicologia da Educação. O objetivo é socializar uma discussão sobre a contribuição desses contos para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, a partir de uma abordagem vigotskiana. A fim de cumprirmos esse propósito, apresentamos uma breve fundamentação teórica sobre conceitos elementares do gênero conto de fadas, seguida de contextualizações e considerações sobre a temática em discussão. Para isso, tomamos como fio condutor alguns pontos da teoria de Lev Semionovitch Vigotski (1978, 1991, 2003, 2004, 2010), além de outros aportes teóricos, como Nelly Novaes Coelho (1984, 1987, 2003), Bruno Bettelheim (2007), Marie-Françoise Legendre (2014) e Adriana Friedmann (2012). Esperamos que este estudo possa contribuir para reflexões sobre a relevância de práticas educacionais envolvendo esse gênero da Literatura Infantil.

Palavras-chave: Educação. Psicologia da Educação. Literatura. Conto de fadas.

ABSTRACT: Fairy tales have been a source of study and research for experts from various fields of knowledge, each giving its interpretation and deepening in its field of interest. In this research, our focus is predominantly on a dialogue between Literature and Educational Psychology. The goal is to socialize a discussion about the contribution of these short stories to children's learning and development, based on a Vigotskian approach. In order to achieve this purpose, we present a brief theoretical foundation on elementary concepts of the fairy tale genre, followed by contextualizations and considerations on the subject under discussion. For this reason, we take the base theory of Lev Semionovitch Vigotski (1978, 1991, 2003, 2004, 2010), as well as other theoretical contributions such as Nelly Novaes Coelho (1984, 1987, 2003), Bruno Bettelheim (2007), Marie-Françoise Legendre (2014) and Adriana Friedmann (2012). We hope that that this study may contribute to reflections on the relevance of literacy practices involving this genre of Children's Literature.

Keywords: Education. Educational Psychology. Literature. Fairy tale.

1 Doutoranda em Educação pela Universidade de Santiago de Compostela (USC) e professora efetiva de Língua Portuguesa do Instituto Federal de Goiás – Câmpus Itumbiara.

2 Doutoranda em Educação pela Universidade da Grande Dourados (UFGD). Atualmente, é professora assistente II na Faculdade de Educação da UFGD, atuando nos cursos de Pedagogia e Licenciatura em Educação Física.

Primeiras palavras

Geralmente, o conto de fadas, como obra de arte, encanta a todos por meio do lúdico, da fantasia, dos significados psicológicos e contribui, de forma efetiva, para a formação das crianças. Ao mesmo tempo que encanta pelo prazer literário, esse tipo de conto ajuda as crianças a perceberem o mundo e presta suportes psicológicos para a sua formação, abordando dilemas inerentes ao amadurecimento humano e exteriorizando sentimentos sublimes e primitivos.

Em virtude disso, esse gênero literário tem sido fonte de estudo para linguistas, críticos literários, pedagogos, psicanalistas, psicólogos e outros especialistas, cada qual dando sua interpretação e aprofundando no seu eixo de interesse. Neste artigo, o nosso olhar está voltado, predominantemente, para um diálogo entre Literatura e Psicologia da Educação. O objetivo é socializar uma discussão sobre a contribuição desses contos para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, a partir de uma abordagem vigotskiana.

A fim de alcançarmos esse propósito, inicialmente, apresentamos os resultados de uma breve pesquisa bibliográfica sobre conceitos elementares do gênero conto de fadas para, em seguida, propormos contextualizações e considerações sobre a temática em discussão. Para isso, tomamos como fio condutor alguns pontos da teoria de Lev Semionovitch Vigotski (1896 – 1934)³, brilhante pensador, orador, mentor, psicólogo russo, além de outros aportes teóricos multidisciplinares como Nelly Novaes Coelho, Bruno Bettelheim, Marie-Françoise Legendre e Adriana Friedmann.

Assim, esperamos que este estudo possa contribuir para reflexões sobre a relevância de práticas educacionais adequadas envolvendo esse gênero da Literatura Infantil, numa perspectiva que possibilite também enxergar a expressão corporal na infância a partir do jogo imaginário retratado nos contos de fadas.

Adentrando o ‘bosque’ teórico: o gênero conto de fadas

Os contos populares chamados em português de “contos de fadas” remontam às histórias primordiais da cultura oral de uma época de fontes mágicas, florestas

³ O nome Vigotski é encontrado, na bibliografia existente, grafado de várias formas: Vigotski, Vygotsky, Vigotskii, Vigotskji, Vygotski, Vigotsky. Optamos por empregar a grafia Vigotski, mas preservamos, nas indicações bibliográficas no corpo do texto e nas referências, a grafia adotada em cada uma delas.

encantadas e fadas, que, com o decorrer do tempo, transformaram-se em contos populares e, mais tarde, integraram o acervo da Literatura Infantil (MICHELLI, 2012).

Embora estejam em sua nomenclatura, a presença de fadas não é obrigatória entre as personagens desse gênero, sendo o elemento “maravilhoso” o que caracteriza esses textos literários (MATOS, 2016, 2018). De acordo com Todorov (2004), no território do “maravilhoso” dos contos de fadas, o sobrenatural se une de forma harmoniosa à realidade, sem que haja nenhum estranhamento por parte das personagens e do leitor implícito em relação aos elementos mágicos que estão além da sua compreensão. Para esse pensador, “o conto de fadas não é senão uma das variedades do maravilhoso e os acontecimentos sobrenaturais aí não provocam qualquer surpresa: nem o sono de cem anos, nem o lobo que fala, nem os dons mágicos das fadas” (TODOROV, 2004, p. 60).

Apesar de não ser o componente que define esses contos, conhecer um pouco sobre as fadas contribui para o entendimento do gênero. A palavra “fada” tem raiz grega e indica o que brilha. Dessa raiz, derivaram fábula, falar, fatalidade, fado e fadas, do latim *fatum*, que provém da mesma raiz grega. *Fatum*, por sua vez, significa destino, fatalidade, oráculo (SOSA, 1978). Mas de onde vêm esses seres sobrenaturais? Michelli (2012) responde que a origem das fadas remete às Moiras gregas e às Parcas latinas, cuja função era presidir a vida humana, desde o nascimento até a morte. Mas essa pesquisadora acrescenta uma outra procedência, a do povo Celta, origem confirmada por Coelho (2003). Na sociedade céltica, a mulher desfrutava um espaço de liberdade e soberania e as fadas eram tidas como mensageiras da vida e da morte, personagens do Outro Mundo a quem se submetiam até mesmo os druidas, casta sacerdotal que governava os celtas.

Portadoras do “destino” reservado aos homens, as fadas tornaram-se conhecidas como seres fantásticos ou imaginários de grande beleza, que se apresentavam sob a forma de mulher. Dotadas de virtudes e poderes sobrenaturais, interferiam na vida dos homens para auxiliá-los em situações-limite, quando mais nenhuma solução natural seria possível (COELHO, 1987). Com seus poderes mágicos, talismãs e varinhas de condão, elas podem ser boas, dispensadoras de bens e virtudes, e também juízas de atos reprováveis, como nos contos **Cinderela** e **As fadas**, respectivamente. Mas elas podem ser também más e vingativas como a fada que pune os pais da Bela Adormecida. Geralmente, estas últimas trazem uma ligação

íntima com as forças diabólicas e são conhecidas como bruxas ou feiticeiras. Essa visão maniqueísta deve-se, provavelmente, à formação moral cristã.

Avançando na discussão sobre esse gênero literário, cada pesquisador defende e fundamenta as próprias definições. De acordo com Coelho (1987), no universo maravilhoso, em geral, o conto de fadas tem sido utilizado para designar histórias provenientes da oralidade, com ou sem a presença de fadas, que se passam em um tempo e um espaço indeterminados, tendo como núcleo as ações de um herói ou uma heroína que empreende uma trajetória difícil, permeada de provas, cuja superação leva ao sucesso final.

Contrapondo a essa generalização, essa mesma autora, em obra posterior, propõe uma distinção entre os gêneros **conto maravilhoso**, **conto de fadas** e **conto exemplar**. Coelho (2003) explica que há entre esses contos uma diferença essencial em função da problemática que lhes serve de fundamento. Segundo ela, o **conto maravilhoso** tem raízes orientais, não há, nele, a presença de fadas e seu enredo gira em torno de uma problemática material-social-sensorial, ou seja, parte de um ambiente de miséria e está ligado à realização socioeconômica (a busca de riquezas, a conquista de poder, a satisfação do corpo etc.) do indivíduo no seu meio. Exemplos: **Aladim e a Lâmpada Maravilhosa; O Gato de Botas; Ali Babá e os Quarenta Ladrões**. Já o **conto de fadas** tem origens célticas. Com ou sem a presença de fadas (mas sempre com o maravilhoso), seus argumentos desenvolvem-se dentro da magia feérica (reis, rainhas, príncipes, princesas, fadas, bruxas, gigantes, objetos mágicos, metamorfoses, tempo e espaço fora da realidade conhecida...) e o enredo gira em torno de uma problemática espiritual-ética-existencial ligada à autorrealização do indivíduo, seja por meio do encontro do seu verdadeiro “eu”, seja pela união matrimonial do Cavaleiro com a Amada (princesa ou plebeia). Exemplos: **Rapunzel; Cinderela; Branca de Neve e os Sete Anões; A Bela e a Fera**. Já os **contos exemplares** misturam as duas problemáticas: a social e a existencial. Exemplos: **Chapeuzinho Vermelho; O Pequeno Polegar; João e Maria**.

Entretanto, Michelli (2012) diz que essa classificação parece ser mais didática que operacional propriamente dita, uma vez que a própria Coelho (2003) utiliza o termo **narrativas maravilhosas** ao discorrer sobre constantes existentes nessas três categorias de contos. Ademais, no passado, ainda segundo Coelho (2003), não havia a distinção entre esses três gêneros, nem mesmo por parte dos especialistas, as

narrativas eram agrupadas por títulos genéricos. No Brasil e em Portugal, elas surgiram, no fim do século XIX, como **contos da carochinha**; já o folclorista Câmara Cascudo denominou-as **contos de encantamento**.

Mais recentemente, a escritora Marina Colasanti também propõe a adoção de uma única nomenclatura, afirmando categoricamente que escreve contos de fadas, que, a seu ver, são as pérolas da criação literária. Mas ressalta que está se referindo a contos de fadas genuínos, não a qualquer conto que tenha a pretensão de ser de fadas, somente por ter príncipe, donzela e dragão. O maravilhoso que caracteriza os contos de Colasanti está impregnado do simbólico e do imaginário. Para ela “Conto de fada (*sic*) verdadeiro é aquele que serve para qualquer idade, em qualquer tempo. O que comove. E que não morre. Contos de fadas são raros e preciosos” (COLASANTI *apud* MICHELLI, 2012, p. 38). E a verdade é que, mesmo hoje, todos esses contos são chamados genericamente de **contos de fadas** ou **contos maravilhosos** por diversos outros pesquisadores e escritores.

Como literatura destinada ao público infantil, historicamente, os contos de fadas tradicionais, assim como a Literatura Infantil, nasceram, na França do séc. XVII na corte do rei Luís XIV, pelas mãos do erudito Charles Perrault. Compõem também o acervo da Literatura Infantil Clássica, as narrativas publicadas, nos séculos XVIII e XIX, respectivamente, pelos alemães Irmãos Grimm (Jacob e Wilhelm) e pelo dinamarquês Hans Christian Andersen (ABRAMOVICH, 2010). Em pleno século XXI, essas histórias clássicas venceram a barreira espaço-temporal e estão à nossa disposição, juntamente com versões modernas e contemporâneas, em livros impressos e digitais, filmes, peças de teatros, espetáculos de dança, livros didáticos e multimídias.

Graças a sua potencialidade, esses contos vêm propiciando diálogos multidisciplinares, como o que propomos a seguir, neste artigo, ao estabelecer interfaces entre Literatura, Psicologia da Educação e outras áreas, tendo como fio norteador alguns pontos da teoria vigotskiana.

O conto de fadas numa abordagem vigotskiana

A Psicologia da Educação busca utilizar os princípios e os saberes que as pesquisas na área da Psicologia oferecem sobre o comportamento humano a fim de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais eficaz. Para isso, ela se baseia,

principalmente, nos estudos de duas grandes áreas: a Psicologia do Desenvolvimento e a Psicologia da Aprendizagem. A primeira se ocupa em identificar etapas do desenvolvimento cognitivo, afetivo e social em cada etapa do crescimento do sujeito, que inclui desde a sua gestação até a morte natural. Conforme Davis e Oliveira (1994, p. 19-20):

A Psicologia do Desenvolvimento pretende estudar como nascem e como se desenvolvem as funções psicológicas que distinguem o homem de outras espécies. Ela estuda a evolução da capacidade perceptual e a motora, das funções intelectuais, da sociabilidade e da afetividade do ser humano. Descreve como essas capacidades se modificam e busca explicar tais modificações.

Já a Psicologia da Aprendizagem busca contribuir para o entendimento de processos internos que permitem ao sujeito compreender o mundo a sua volta e aprender a partir da interação com outros seres humanos. Assim, ainda segundo Davis e Oliveira (1994, p. 20-21), essa ciência:

estuda o complexo processo pelo qual as formas de pensar e os conhecimentos existentes numa sociedade são apropriados pela criança. Para que se possa entender esse processo é necessário reconhecer a natureza social da aprendizagem.

Como bases epistemológicas para essas duas grandes teorias, destacam-se: o **Inatismo**, de Rousseau, Darwin, Rogers e Chomsky; o **Ambientalismo/Behaviorismo**, de Locke, Watson, Skinner e Pavlov; o **Interacionismo**, de Piaget, Vigotski e Wallon. Apesar do reconhecimento da importância dos estudos de todos esses pesquisadores, o foco, neste nosso trabalho, é a teoria vigotskiana, por acreditar que, dentre as demais, ela é a que melhor sustenta a importância do conto de fadas para o desenvolvimento e a aprendizagem da criança. No pensamento vigotskiano, o desenvolvimento e a aprendizagem têm relações dinâmicas de interdependência. Assim, a criança somente pode aprender se certos ciclos do seu desenvolvimento estiverem acabados. Em contrapartida, a aprendizagem pode ativar o desenvolvimento à medida que ela se apoia em processos psíquicos ainda imaturos e o faz progredir, suscitando novas formações (LEGENDRE, 2014).

Ademais, há outros fatores que reforçam nossa opção pela teoria de Vigotski. Um deles refere-se ao interesse desse construtor brilhante pela cultura literária

preceder sua dedicação à Psicologia. Segundo Legendre (2014), antes de ser considerado um dos mais importantes representantes da psicologia científica do século XX, Vigotski foi primeiro atraído pela linguística, bem como pela análise e crítica literária. Além disso, esse pensador russo foi um grande humanista ao voltar para a Psicologia um novo olhar, fazendo dessa disciplina uma parte de uma ciência social unificada (LEGENDRE, 2014). Assim como ele buscou conhecer o ser humano, a literatura também está voltada para a humanidade. No dizer do brasileiro Antonio Candido – escritor, crítico literário, sociólogo e professor – a literatura pode contribuir com o seu poder humanizador para que o leitor seja levado, ainda que de maneira inconsciente, a buscar, na leitura literária, a reflexão, a sabedoria, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, a compreensão da complexidade do mundo e dos seres. Nas palavras do autor: “A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (CANDIDO, 2011, p. 182).

Nessa perspectiva, os contos de fadas podem auxiliar, e muito, na tarefa de construção da personalidade infantil, pois mais do que qualquer outro tipo de narrativa, eles dirigem a criança para a descoberta de sua identidade e também sugerem as experiências que são necessárias para desenvolver o seu caráter. Nesses contos infantis, encontram-se os principais conteúdos da condição humana: o amor, os medos, as dificuldades de ser criança, as carências (afetivas e materiais), as autodescobertas, as perdas, as buscas, a solidão, a imoralidade das personagens malévolas e as virtudes dos heróis e heroínas (ABRAMOVICH, 2010).

Sobre os sentimentos que as artes – entre elas a Literatura – podem despertar na pessoa, Vigotski (2004, p. 334) diz que:

[...] todo o conteúdo e os sentimentos que relacionamos com objeto de arte não estão contidos nela, mas são por nós incorporados, como que projetados nas imagens da arte, e os psicólogos denominaram empatia o próprio processo de percepção.

Isso explica por que a crença das crianças nas personagens fictícias do conto de fadas tem limites imprecisos. No imaginário, os pequenos vivem a aventura narrada, sofrem com os heróis e as heroínas, mas, num passe de mágica, triunfam com eles num final feliz dentro de um contexto próximo ao real. Esse entrelaçamento

entre fantasia e realidade é visto, na visão vigotskiana, como formas complicadas e distintas, calcadas na emoção, na criação, e que, não somente se realizam a partir de imagens retiradas de experiências já vividas antes, mas também entre produtos preparados da fantasia e determinados fenômenos complexos da realidade, como quando a criança lê uma história de fadas e imagina personagens em cenários nos quais nunca esteve presente. Nesse enfoque, a imaginação da criança não se restringe à reprodução de experiências anteriores, mas parte dessas para construir combinações novas (GONÇALVES, 2009).

Ao ler ou ouvir um conto de fadas, a criança também ativa sua atividade criativa. Por isso, esse tipo de conto é tão importante para o desenvolvimento do imaginário infantil, já que, ao apresentar conflitos do cotidiano e resolvê-los de forma mágica, tal texto literário permite que a criança não só participe da aventura, mas que ative a sua imaginação e fantasia para transformar o real, criando, assim, uma situação nova. Para Vigotsky (2003), toda atividade humana que não se restringe a reproduzir fatos ou impressões vividas, mas que crie imagens e ações novas tem uma função criadora. E acrescenta:

O cérebro não se limita a ser um órgão capaz de conservar ou reproduzir nossas experiências passadas, é também um órgão combinador, criador, capaz de reelaborar e criar com elementos de experiências passadas novas formas e planejamentos.[...] É precisamente a atividade criadora do homem que faz dele um ser projetado para o futuro, um ser que contribui para a criação e que modifica seu presente (VIGOTSKY, 2003, p. 9).

De acordo com a teoria vigotskiana, a imaginação criativa (como a ativada pelo conto de fadas), a memória voluntária, a atenção consciente, a linguagem e a percepção mediada, dentre outros elementos, constituem o que esse pensador russo denomina de funções psíquicas superiores. Ele estabelece uma distinção entre estas funções superiores próprias do ser humano e aquelas elementares comuns aos seres humanos e aos animais, sendo as primeiras experimentadas via interação humana antes de serem executadas em um plano individual. Nas palavras dele:

Cada função no desenvolvimento cultural da criança aparece duas vezes: primeiro, no nível social e, mais tarde, no nível individual; primeiro *entre* pessoas (*interpsicológico*) e depois *dentro* da criança (*intrapsicológico*). Isso se aplica igualmente a toda atenção voluntária, à memória lógica e à formação de conceitos. Todas as funções

mentais superiores se originam com relações reais entre as pessoas. (VYGOTSKY, 1978, p. 57, grifos do autor)

E é, nessa interação com o outro, que reside um dos principais postulados vigotskianos. Segundo o psicólogo russo, a criança entra em contato com o mundo mediada pelo outro e pela linguagem, o que determina a importância do adulto e do contexto histórico-cultural em que está inserida. Assim, nessa linha de pensamento: “o caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de uma pessoa” e “a apropriação dos instrumentos e dos signos pelo indivíduo ocorre sempre na interação com o outro” (FONTANA; CRUZ, 1997, p. 60). Ademais, Legendre (2014) acrescenta que, para Vigotski, é pela ajuda e participação do adulto que a criança tem acesso às ferramentas artificiais, construídas pelo humano e fornecidas pela cultura. Dessa forma, “a colaboração adulto-criança vai constituir, juntamente com a transmissão dos conhecimentos, o elemento central do processo educativo” (LEGENDRE, 2014, p. 459).

Nesse sentido, a criança, antes de ser alfabetizada, somente tem acesso aos contos de fadas pela mediação da leitura (ou contação de história) de um adulto ou de uma criança maior, por meio da linguagem literária própria desse gênero. Na abordagem vigotskiana, o livro de literatura (como o de conto de fadas) é uma ferramenta cultural permeada de signos que permite à criança aprender e se desenvolver. A título de esclarecimentos, esquemas, mapas, linguagem, representações simbólicas, livros, obras de arte são exemplos de ferramentas às quais o pensamento recorre (LEGENDRE, 2014). Já o signo é um instrumento psicológico utilizado pelo homem para representar, evocar ou tornar presente o que está ausente (FONTANA; CRUZ, 1997). A analogia proposta neste parágrafo é possível a partir do pressuposto de que esses contos, como projeção de fantasias inconscientes, ajudam a elaborar conflitos inerentes ao processo de desenvolvimento e socialização, e propiciam a construção de um sistema metafórico e simbólico, constituindo-se como um rico instrumento pedagógico (RADINO, 2003).

Uma outra sustentação teórica para essa ideia advém da obra **A psicanálise do conto de fadas**, de Bettelheim (2007). Numa linha freudiana, esse autor afirma que essas histórias do universo maravilhoso utilizam uma linguagem de símbolos que representam conteúdos inconscientes. Seu apelo é simultâneo à nossa mente consciente e inconsciente, a todos os seus três aspectos – **id**, **ego** e **superego** – e à

nossa necessidade de ideais de **ego** também. No conteúdo desses contos do maravilhoso, os fenômenos internos psicológicos recebem corpo de forma simbólica.

Os contos de fadas oferecem personagens nas quais ela [a criança] pode exteriorizar sob formas controláveis aquilo que se passa em sua mente. Os contos de fadas mostram à criança de que modo ela pode corporificar seus desejos destrutivos numa figura, obter de outra satisfações almeçadas, identificar-se com uma terceira, ter ligações ideais com uma quarta, e daí por diante, como requeiram as suas necessidades do momento (BETTELHEIM, 2007, p. 95).

Dessa forma, esses contos podem, inclusive, contribuir para formação de valores da criança, uma vez que ela imagina que sofre com o herói suas provas e tribulações, e triunfa com ele quando a virtude sai vitoriosa e o mal é derrotado. Dessa forma, virtudes como a humildade da Cinderela, a paciência da Bela Adormecida, a pureza da Branca de Neve, a exaltação da beleza interior em **A Bela e a Fera** e outros sentimentos – como o amor, a fraternidade e a bondade, manifestados por heróis e heroínas dos diversos contos de fadas – vão ao encontro dos anseios infantis de corresponder a uma imagem do bem que sempre vence no final. Em contrapartida, sentimentos – como a inveja, o ódio, a cobiça, a desobediência, o egoísmo e a vingança, exteriorizados simbolicamente no perfil de personagens do mal – como a bruxa Moura Torta, a madrasta cruel e a irmã invejosa em **As fadas** – são rejeitados (BETTELHEIM, 2007; MATOS, 2016).

Além disso, o maniqueísmo, que divide as personagens desses contos em boas ou más, belas ou feias, poderosas ou fracas, auxilia a criança na compreensão de certos valores básicos da conduta humana e do convívio social. Essa dicotomia, se transmitida na infância (até os nove ou dez anos) por meio de uma linguagem simbólica, não será prejudicial à formação da consciência ética, pois a criança é levada a se identificar com o herói bom e belo, não devido à sua bondade ou beleza, mas por sentir nele a própria personificação de seus problemas infantis: seu inconsciente desejo de bondade e beleza e, especialmente, sua necessidade de proteção e segurança (COELHO, 1984).

Sobre a presença do mal nesse gênero literário, ele é tão onipresente quanto as virtudes. Em praticamente todos os contos de fadas, o mal recebe corpo na forma de antagonistas e suas ações. Na ficção, ao contrário da vida real, as personagens, geralmente, são boas ou más, sem meio termos. Essa polarização, ao invés de

prejudicar a criança, auxilia-a na compreensão da diferença entre virtudes e maldades, o que seria mais difícil se as personagens fossem representadas com a relatividade e a ambiguidade dos seres humanos. A criança faz todas essas identificações por conta própria à medida que as lutas interiores e exteriores do/a protagonista imprimem moralidade sobre ela (BETTELHEIM, 2007).

Nesse sentido, no processo de mediação pelo outro, não cabe ao leitor adulto, como professores e pais, explicar os significados veiculados pelos contos de fadas. A própria criança deve apreender os sentidos e valores veiculados por esse gênero literário. O docente, na figura do outro, deve ser tal qual Vigotski defende, uma espécie de guia, de acompanhante. Ademais, deve-se respeitar a etapa de desenvolvimento da criança, considerando-a como um ser ativo na busca do saber. O professor é um mediador e não um transmissor de conhecimento. É a criança, enquanto sujeito, que constrói o seu próprio conhecimento em interação com o seu ambiente físico e social, por meio de ferramentas materiais e simbólicas fornecidas pela cultura, como o conto de fadas.

Nesse sentido, a finalidade do ensino é favorecer o acesso a recursos e à exploração de ferramentas que prolongam o pensamento. Assim, a cultura não é objeto de transmissão, mas ferramenta de apropriação e de exteriorização do pensamento, participando da construção da identidade e dos conhecimentos dos sujeitos. Segundo Legendre (2014), a sala de aula deve configurar-se, então, como um centro de recursos e um lugar de partilha de saberes, sendo os recursos sociais que os professores e os alunos representam, bem como os materiais didáticos utilizados por eles (como o livro de literatura), considerados fontes possíveis de zona de desenvolvimento proximal (ou iminente), isto é, ferramentas que permitam ao sujeito progredir.

Na teoria vigotskiana, destacam-se os conceitos de nível de desenvolvimento real (ou atual): conhecimento alcançado; o nível de desenvolvimento potencial: conhecimento em construção a ser desenvolvido com a ajuda do outro; a zona de desenvolvimento proximal: distância entre os dois níveis anteriores (VIGOTSKII, 2010). A propósito, Prestes (2010), ao falar dos diversos equívocos de tradução da obra de Vigotski, defende que a versão mais adequada para a tradução deste último termo utilizado por Vigotski seria “zona de desenvolvimento iminente”, uma vez que sua característica essencial é a de possibilidades de desenvolvimento,

compreendendo a distância entre o nível de desenvolvimento atual e o nível de desenvolvimento possível da criança.

Retomando à discussão sobre as ferramentas que possibilitam o progresso do sujeito, a utilização delas nem sempre se faz maneira adequada. No caso da Literatura Infantil, é importante dizer que toda a riqueza dos contos de fadas fica comprometida por adaptações, suavizações e alterações das versões originais por meio de edições escritas ou cinematográficas que pasteurizam os clássicos, tirando sua densidade, significação e revelação (ABRAMOVICH, 2010). Agrava esse problema o fato de que, na sala de aula, os contos de fadas, muitas vezes, perdem sua função lúdica e estética quando empregados como meros pretextos para atividades pedagógicas de alfabetização e de ensino de gramática.

Para uma mediação mais adequada na escola, agência por excelência da gênese das funções psíquicas superiores, a fim de que a criança possa aproveitar os significados simbólicos do conto de fadas, o professor deve ser um instigador e propiciar momentos de reflexão após a leitura e/ou contação dessas narrativas. Em meio às mediações, é fundamental também que o mediador proporcione práticas que envolvam atividades lúdicas e que explorem a percepção corporal, possibilitando à criança utilizar o corpo, como parte de sua criação.

Ressaltamos que há outros aprendizados possíveis além do construído nos momentos de reflexão. Segundo Dalvi (2013, p. 71), ademais de a literatura ajudar “as crianças a pensarem e enfrentarem seus dilemas e problemas subjetivos, psíquicos, identitários, sociais”, uma aproximação efetiva com o texto literário propicia outros aprendizados em diversos níveis: ético, linguístico, estético etc. Na Educação Infantil, por exemplo, pelo trabalho com a oralidade, elas percebem a sonoridade dos textos poéticos, constroem um esquema estrutural básico das narrativas (introdução, conflito, clímax e desfecho), identificam papéis narrativos e informações importantes no contexto da obra (como o fato de a madrasta da Branca de Neve ser vaidosa e aut centrada ser importante para explicar, mais tarde, a atitude dela em relação à enteada). Em síntese, nos espaços escolares, o trabalho com o texto literário não é apenas de fruição, “leitura por prazer”. Contudo, também não pode ser apenas um pretexto para alfabetização e atividades gramaticais.

A expressão corporal na infância a partir do jogo imaginário retratado nos contos de fadas

A expressão corporal é entendida como mais uma das linguagens de comunicação da criança, juntamente com a fala, o desenho e a escrita. Ademais, é considerada uma linguagem que permite à criança investigar, conhecer, explorar o ambiente em que está inserida, bem como também tomar consciência de si e do ambiente sociocultural (STOKOE; HARF, 1987).

Desse modo, desenvolver a expressão corporal, poderá enriquecer as possibilidades expressivas das crianças, uma vez que, expressar-se corporalmente significa para a criança engajar-se num mundo que a envolve. A autora Steuck (2008) ao estudar sobre essa temática, reforça a importância de desenvolver essas práticas, elucidando que:

É com o corpo que a criança elabora todas as suas experiências vitais, e organiza toda a sua personalidade. Através dele, ela percebe o mundo, e perceber o mundo é aprender (e reaprender) com seu próprio corpo; perceber o mundo, portanto, é perceber o corpo; o corpo é assim, sensação, percepção e ação (STEUCK, 2008, p. 13-14).

Assim, considerar a expressão corporal como uma possibilidade de ensino na prática pedagógica na Educação Infantil implica resgatarmos, no contexto escolar, a importância do movimento corporal como suporte para descobrir e construir conhecimento. Conforme Garanhani e Moro (2000), é na infância, que o corpo, por meio da exploração do movimento, desenvolve as significações do aprender. Segundo essa autora, isso se deve ao fato de que a criança transforma em símbolo aquilo que pode experimentar corporalmente e seu pensamento se constrói, primeiramente, sob a forma de ação. E nesse caso, os contos de fadas podem ser considerados uma estratégia de ensino para explorar o movimento de forma significativa, pois reflete na ação o imaginário da criança.

Ademais, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) traz, em seu esboço, apontamentos sobre a importância de valorizarmos e desenvolvermos atividades que contemplem o movimento corporal. Segundo o referido documento, a exploração de diversas formas de utilizar e sentir o corpo pode proporcionar à criança o conhecimento de suas características e possibilidades de aprendizagem, o reconhecimento de seus limites e de suas formas de expressão.

Ayoub (2001) reforça essas afirmações ao afirmar, em seus estudos, a riqueza de possibilidades que podem ser trabalhadas na infância por meio da expressão corporal. Segundo essa pesquisadora, essas atividades corporais podem revelar na criança um universo a ser vivenciado, conhecido, desfrutado. Para ela, o movimento está na essência da criança. Por esse motivo, evidencia que a expressão corporal deve ser considerada, como uma das linguagens fundamentais a serem trabalhadas na infância. Nas palavras dela: “a criança é quase sinônimo de movimento; movimentando-se ela se descobre, descobre o outro à sua volta e suas múltiplas linguagens” (AYOUB, 2001, p. 57).

Ademais, pesquisas sobre essa temática apontam que cabe à Educação Infantil construir uma proposta pedagógica capaz de sistematizar e ampliar o conhecimento da criança sobre o seu movimentar-se, sobre as diferentes formas de manifestação da sua expressividade (STEUCK, 2008; AYOUB, 2001; GARANHANI, 2004). Esses trabalhos compartilham a importância da valorização das brincadeiras na infância como uma possibilidade de desenvolvimento, nessa fase, da criação, da habilidade que vem se perdendo na contemporaneidade, em função do pouco tempo e espaço que as crianças têm para brincar e explorar seus movimentos. Dentro dessa valorização, as atividades com linguagem de expressão, como representar os contos de fadas, contribuem para o resgate das histórias infantis, bem como podem melhorar o potencial criativo e interpretativo, assim como a linguagem corporal.

Nesse sentido, ao avançarmos na discussão, não podemos deixar de apontar o quanto a linguagem corporal está presente na representação da criança ao retratar os contos de fadas, uma vez que esses contos podem ser considerados também como um jogo, uma atividade lúdica que possibilita à criança ir além do imaginário. Ela se apropria da fantasia e aflora a sua sensibilidade corporal por meio de emoções, que se constroem em cada movimento explorado corporalmente.

Nesse processo, podemos dizer que o movimento corporal para a criança tem significado real no jogo imaginário. Vygotski (1991) define o jogo como uma atividade em que em que a criança envolve uma situação imaginária, tanto, na brincadeira dramática, quanto nos jogos de regras, pois o brincar dos meninos e das meninas sempre será por meio da sua exploração, imaginação e, nesse caminho, a linguagem corporal estará sempre vinculada a essa ação.

A criança tem a capacidade de criar uma situação imaginária, um mundo ilusório, no qual pode realizar todos os seus sonhos, por exemplo, ao se tornar uma fada, usando asas de papel, ela pode saltar do sofá e, nesse exato momento, imaginar que está realizando a ação de voar. Ela também pode montar em uma vassoura e ser a bruxinha do bem ou mal, como também “cavalgar” em um cavalo de pau fantasiando ser o príncipe encantado. Pode também se sentar em um “tapete mágico” para viajar pelo mundo ou usar uma varinha de condão para realizar transformações.

A esse mundo de possibilidades, Vigotski chama de brincadeira. Desse modo, ao brincar, a criança simboliza e atribui seu próprio significado ao objeto, busca a imaginação e a criatividade. Por isso, o brincar tem grande importância no desenvolvimento corporal, pois cria novas relações entre situações imaginadas e situações reais que acabam auxiliando na formação da criança.

Nessa perspectiva, Friedmann (2012), estudiosa da infância e do brincar, diz que é preciso observar e oportunizar espaços que possibilitem à criança libertar-se de ações que para ela, naquele momento podem ser complexas. Por exemplo, quando uma criança faz de conta que está andando a cavalo, o significado domina a ação e isso pode ser representado com a fórmula: significado versus ação. Esse processo possibilita às crianças expressarem seus desejos. Para a autora, o brincar é uma linguagem fundamental para o desenvolvimento infantil, porque liberta-as das situações difíceis.

Em relação aos contos de fadas, podemos perceber que a linguagem corporal está diretamente ligada a essas narrativas, pois, geralmente, esses contos, como já mencionamos acima, estão ligados à fantasia, ao brincar. Nesse caminho, Vigotski (1991) explica-nos que o brincar cria uma zona de desenvolvimento iminente (ou proximal) na criança, que age além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brincar, é como se ela fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brincar contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento (VIGOTSKI, 1991).

De acordo com Friedmann (2012, p. 41), essa zona de desenvolvimento proximal é um conceito formulado por Vigotski para explicar o que uma criança é capaz de fazer com o auxílio de pessoas mais experientes. A partir dele, podemos avaliar o processo de desenvolvimento em que cada criança se encontra e os

processo de maturação já produzidos, assim como os processos que estão amadurecendo e se desenvolvendo. Nesse processo, as atividades lúdicas são cruciais para o desenvolvimento cognitivo, pois, por meio delas, a criança consegue desenvolver o pensamento abstrato. Essa possibilidade só acontece quando a criança, ao brincar, consegue relacionar o objeto com a ação durante a brincadeira. Assim, podemos dizer que as brincadeiras corporais advindas do imaginário dos contos de fadas podem ser uma grande ferramenta para o desenvolvimento, pois, nesse momento, a atividade em si se tornará a principal ação da criança.

Neste sentido, Vigotski salienta que o brincar é extremamente importante para o desenvolvimento da criança, provocando mudanças, criando situações que a auxiliam a desenvolver e internalizar regras, formar conceitos, transformar e ser transformada. Nessa perspectiva, a criança quando está brincando se comporta de maneira diferente do que acontece em sua vida cotidiana, age como ela acha que deveria ser, assim, internalizando regras (FRIEDMANN, 2012).

Ao pensarmos em uma formação integral das crianças, por meio da qual elas consigam, ao longo de sua vida, construir a própria identidade e inteligência, precisamos estar atentos às nossas práticas pedagógicas enquanto mediadores. Isso é necessário porque a criança precisa aprender a criar as suas regras por meio de um universo de possibilidades que lhe proporcionem o simples ato de “pensar”. É nessas estratégias que queremos, por meio dos contos de fadas, situar a expressão corporal da criança como uma possibilidade de desenvolver não só as culturas infantis, mas resgatar atividades lúdicas no desenvolvimento integral dela.

Palavras finais

Este artigo buscou desenvolver uma discussão teórica a respeito das contribuições do conto de fadas para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil, dentro de uma abordagem vigotskiana. Para isso, apresentamos uma breve pesquisa bibliográfica sobre alguns conceitos elementares desses contos, seguida de contextualizações e considerações sobre a temática abordada.

Vale ressaltarmos que, apesar das muitas contribuições para a formação das crianças, apresentadas ao longo deste texto, o que deve prevalecer é o caráter maravilhoso desse gênero literário, pois o encantamento por ele reside, sobretudo, na magia, na fantasia, na arte literária. Das reuniões ao redor da fogueira ao contexto

escolar, o fascínio pelos contos de fadas prevalece até os dias de hoje porque eles são verdadeiras obras de arte, sem tempo e espaço fixos (BETTELHEIM, 2007), afirmativa com a qual compactuamos.

Por fim, esperamos que este estudo possa fornecer subsídios para outros trabalhos envolvendo o conto de fadas e sua relevância para a formação das crianças, especialmente em relação às práticas de leitura literária e às brincadeiras advindas dos contos de fadas. Essas narrativas são, portanto, também um rico material para explorar a linguagem corporal da criança e desenvolver as suas habilidades física, cognitiva e social.

Referências

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 2010.

AYUOB, E. Reflexões sobre a Educação Física na Educação Infantil. Revista **Paulista de Educação Física**, São Paulo, vol. 4, n. 4, p. 53-60, 2001.

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

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-193.

COELHO, N. N. **A literatura infantil: história, teoria, análise**. 3. ed. São Paulo: Quíron, 1984.

_____. **O conto de fadas**. São Paulo: Ática, 1987.

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

DALVI, M. A. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. In: DALVI, M. A.; de REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (Org.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 76-97.

DAVIS, C.; OLIVEIRA, Z. **Psicologia na educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

FRIEDMANN, A. **O brincar na educação infantil: observação, adequação e inclusão**. São Paulo: Moderna, 2012.

FONTANA, R.; CRUZ, M. N. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.

GARANHANI, M. C. **Concepções e práticas pedagógicas de educadoras da pequena infância**: os saberes sobre o movimento corporal da criança. 2004. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

____; MORO, V. L. A escolarização do corpo infantil: uma compreensão do discurso pedagógico a partir do século XVIII. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 16, p.109-119, 2000.

GONÇALVES, L. K. **A leitura do conto de fadas e o desenvolvimento do imaginário infantil**. 2009. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

LEGENDRE, M. F. Lev Vygotsky e o socioconstrutivismo na educação. In: GAUTHIER, C; TARDIF, M. (Orgs.). **A pedagogia**: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 361-391.

MATOS, D. R. R. **A escolarização dos contos de fadas**: das labaredas de fogo às páginas das coleções didáticas. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Jataí.

____. O gênero conto de fadas: da esfera literária para a escolar. In: APARÍCIO, A. S. M; SILVA, S. R. da (Orgs.). **Gêneros textuais**: mediadores no ensino e aprendizagem de línguas. Campinas: Pontes Editores, 2018. p. 169-195.

MICHELLI, R. Contos fantásticos e maravilhosos. In: GREGORIN FILHO, J. N. **Literatura infantil em gêneros**. São Paulo: Mundo Mirim, 2012. p. 26-56.

PRESTES, Z. R. **Quando não é quase a mesma coisa**: análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. Repercussões no campo educacional. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília.

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

SOSA, J. **A literatura infantil**. São Paulo: Cultrix, 1978.

STEUCK, C. D. **Corporeidade e educação**: um olhar a partir da epistemologia social. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau.

STOKOE, P.; HARF, R. **Expressão Corporal na Pré-Escola**. 4. ed. São Paulo: Summus, 1987.

TODOROV, T. **Introdução à literatura fantástica**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

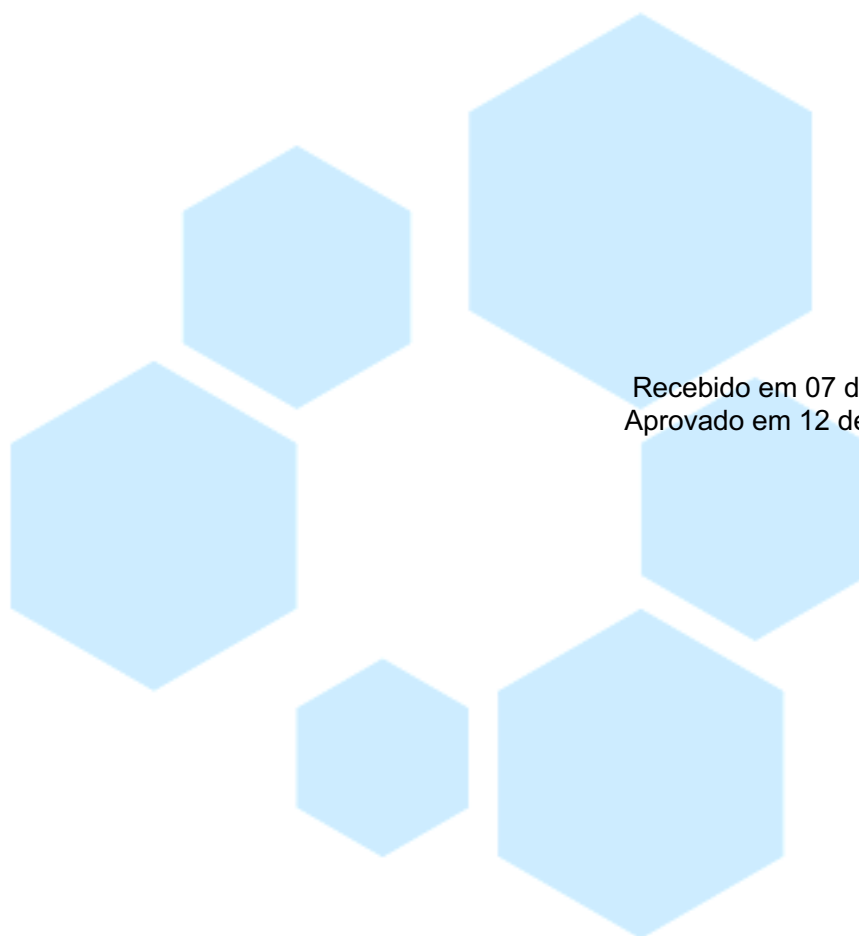
VIGOTSKI, L. S. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VIGOTSKII, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: ____; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (Org.). **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Editora Ícone, 2010. p. 103-117.

VIGOTSKY, L. S. **Mind in society**. Cambridge: Harvard University Press, 1978.

____. **La imaginación y el arte en la infancia**. Madrid: Akal, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.



Recebido em 07 de março de 2019
Aprovado em 12 de agosto de 2019