UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

IMYTISSONARA OLIVEIRA ARAÚJO LEÔNCIO DE MORAES

EU CONTO, TU RECONTAS: EXPRESSÃO DE SENTIMENTOS INFANTIS ATRAVÉS DAS ESTÓRIAS.

CAMPINA GRANDE – PB
2013

IMYTISSONARA OLIVEIRA ARAÚJO LEÔNCIO DE MORAES

EU CONTO, TU RECONTAS: EXPRESSÃO DE SENTIMENTOS INFANTIS ATRAVÉS DAS ESTÓRIAS.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada ao Curso de Graduação em Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de psicólogo.

Orientadora: Profª Dra. Carla de Sant'Ana Brandão

CAMPINA GRANDE – PB
2013

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB

M827e Moraes, Imytissonara Oliveira Araújo Leôncio de.
Eu conto, tu recontas [manuscrito] : expressão de sentimentos infantis através das estórias / Imytissonara Oliveira Araújo Leôncio de Moraes. – 2013.
84 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, 2013.
"Orientação: Profa. Dra. Carla de Sant'Ana Brandão, Departamento de Psicologia".

1. Psicoterapia. 2. Ludoterapia. 3. Infância. I. Título.

21. ed. CDD 155.4

IMYTISSONARA OLIVEIRA ARAÚJO LEÔNCIO DE MORAES

EU CONTO, TU RECONTAS: EXPRESSÃO DE SENTIMENTOS INFANTIS ATRAVÉS DAS ESTÓRIAS

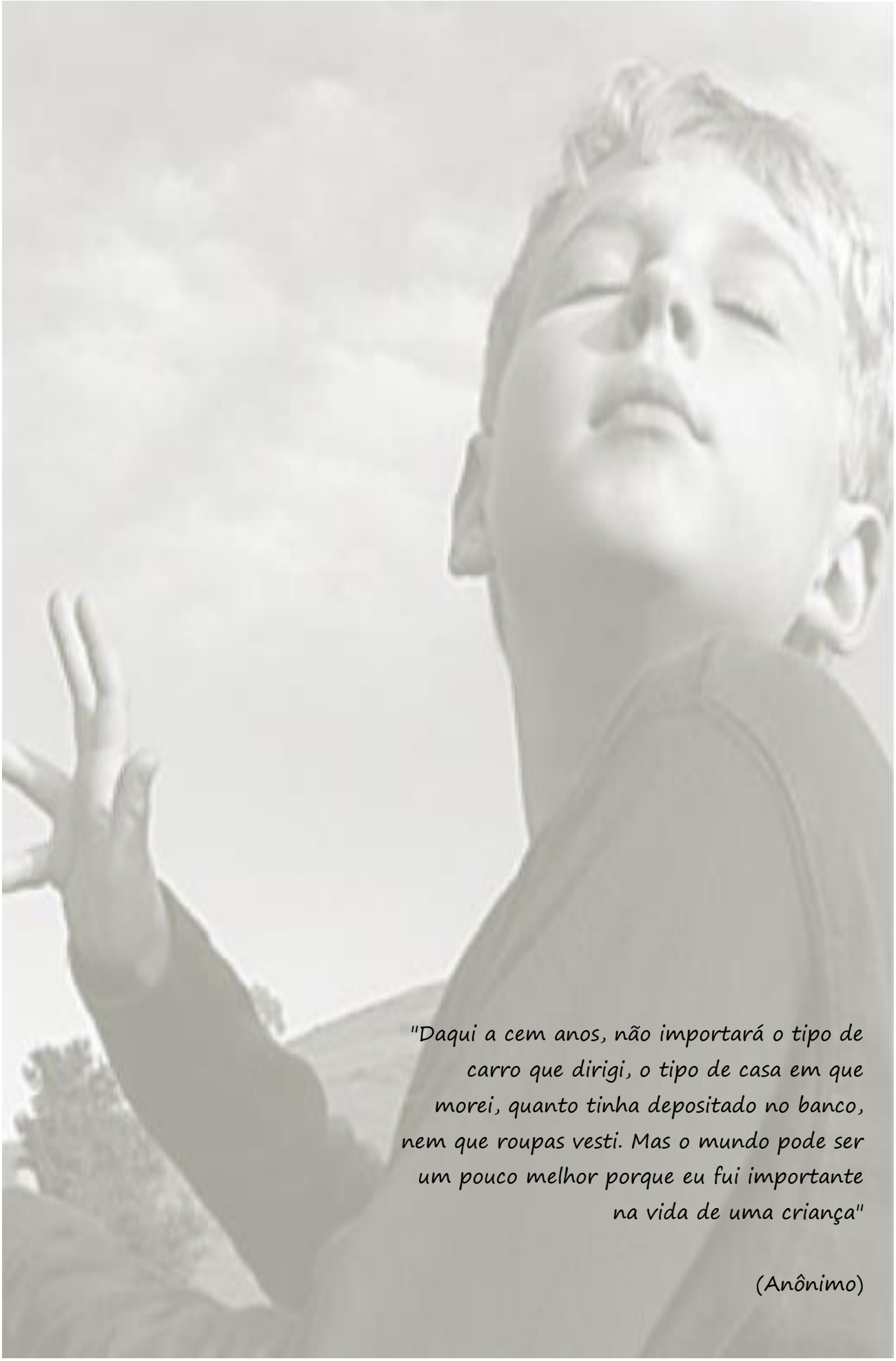
Trabalho de Conclusão de Curso apresentada ao Curso de Graduação em **Psicologia** da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de psicólogo.

Aprovada em 29 / 07 /2013.

Profª Drª Carla de Sant'Ana Brandão / UEPB
Orientadora

Profª. Drª. Jailma Souto Oliveira da Silva / UEPB
Examinadora

Profª Ms. Regina Celi Sales Nóbrega de Santana / UEPB
Examinadora



"Daqui a cem anos, não importará o tipo de carro que dirigi, o tipo de casa em que morei, quanto tinha depositado no banco, nem que roupas vesti. Mas o mundo pode ser um pouco melhor porque eu fui importante na vida de uma criança"

(Anônimo)

RESUMO

Este trabalho trata de um estudo de caso, de cunho qualitativo-interventivo, realizado com uma criança de 09 anos de idade, em acompanhamento psicoterápico na Clínica-Escola de Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba. As investigações foram realizadas durante os últimos momentos de cada sessão de psicoterapia, tendo como objetivo geral analisar e investigar como a criança expressa seus sentimentos através das estórias contadas. Foram tomados como objetivos específicos a investigação sobre o modo como as crianças, através das estórias, projetam a sua realidade na (re)construção de suas histórias; e analisar como as crianças expressam seus sentimentos durante o diálogo sobre as estórias. Foram realizados 05 encontros com a inserção das estórias. Nestes encontros foram levantados informações/elementos relevantes para a pesquisa que, aliados as informações obtidas durante as sessões terapêuticas de base Centrada na Pessoa e as informações obtidas durante entrevistas devolutivas com os pais, orientaram e subsidiaram a discussão e análise dos resultados. A partir deste estudo observamos que as estórias são mediadoras importantes da comunicação entre terapeuta e cliente, auxiliando assim na comunicação e na expressão de sentimentos, como na identificação da criança com conteúdos presentes em sua vida, os quais se assemelham a estória dos personagens. Além disso, também foi observado que as reflexões da criança sobre as próprias experiências vividas, as resignificações destas e as possibilidades de mudança encontram suporte na vida dos personagens das estórias infantis, permitindo maior contato da criança com seus sentimentos.

Palavras-chave: Abordagem Centrada na Pessoa; Ludoterapia; Estórias; Infância.

ABSTRACT

This paper is a case study, a qualitative-interventional, conducted with a child of 09 years old, in psychotherapeutic Clinic-School of Psychology at the State University of Paraíba. The investigations were carried out during the last moments of each psychotherapy session, aimed at analyzing and investigating how the child expresses his feelings through storytelling. Were taken as specific objectives the research on how children, through stories, design your reality in the (re) construction of their stories, and analyze how children express their feelings during the dialogue on the stories. 05 meetings were held with the insertion of the stories. These meetings were raised / information elements relevant to the research, which combined the information obtained during therapy sessions based Person-Centered and information obtained during back interviews with parents, guided and supported the discussion and analysis of results. From this study we observed that the stories are important mediators of communication between therapist and client, thus aiding in communication and expression of feelings, and identification of the child with contents present in your life, which are similar to the story of the characters. Furthermore, it was also observed that the reflections of the child on their own experiences, the resignifications these and the possibilities for change are supported in the lives of characters from children's stories, allowing greater contact with their child's feelings.

Keywords: Person-Centered Approach; Ludotherapy; Stories; Childhood.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO..... 09

1. A CRIANÇA E O SENTIMENTO DE INFÂNCIA: ASPECTOS HISTÓRICOS E CONTEMPORÂNEOS..... 11

1.1 O desenvolvimento histórico da noção de infância..... 11
1.2 A criança e a contemporaneidade: relações afetivas e familiares..... 16

2. A CRIANÇA E O LÚDICO..... 25

2.1 O uso do material lúdico no cotidiano infantil: impacto no desenvolvimento global..... 25
2.2 Os recursos lúdicos na psicoterapia: funções e aspectos relevantes..... 29
2.3 Os contos e as estórias como recursos expressivos na comunicação da criança..... 36

3. EU CONTO, TU RECONTAS: O USO DE ESTÓRIAS COMO FACILITAÇÃO DA EXPRESSÃO DE SENTIMENTO DA CRIANÇA: UM ESTUDO DE CASO... 40

3.1 Contextualizando o estudo (colocação do problema)..... 40
3.2 Objetivos (Geral e específicos)..... 41
3.3 Metodologia..... 41
3.4 Amostra..... 43
3.5 Instrumento e procedimentos na coleta de informações..... 44
3.6 Resultados..... 47
3.7 Análise e discussão dos resultados..... 48
3.7.1 As Mudanças nas Estórias: auto-transformação e reconstrução da própria história..... 48
3.7.2 Auto Reconhecimento nos Personagens e Realização Pessoal..... 51
Em conclusão: a transformação e a realização pessoal da criança através das histórias..... 55

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 58

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... 61

APÊNDICES..... 65

ANEXOS..... 74

INTRODUÇÃO

"E agora, minha gente, uma história vou contar,uma história bem bonita que todos vão gostar.
Rê, rê, rê,rá, rá, rá"

A utilização de estórias é mediadora da comunicação desde a antiguidade, quando estas eram utilizadas por todas as faixas etárias como forma de entretenimento e repasse de informações para as gerações seguintes. Os contos de fadas são considerados como lúdicos, porque permitem a criança comunicar a sua realidade psíquica, emocional e social. De acordo com Fazio (2000), o ato de contar estórias permite à criança à facilidade para o desenvolvimento emocional ao resignificar experiências por meio das técnicas narrativas. Para Bettelheim (1980), os "contos de fadas são impares, 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. 20). Além de encontrar nos contos, muitas vezes, a solução para os conflitos internos, conflitos estes que são inerentes ao ser humano, como a morte, envelhecimento, a luta contra o bem e o mal, a inveja, as diferenças, acontecimentos dramáticos, todos esses conteúdos são tratados nas estórias.

O presente trabalho abordará a utilização das estórias como recurso facilitador para a comunicação das crianças e para a expressão de seus sentimentos, onde percebemos que os infantes demonstram um fascínio em ouvir ou expor uma estória. Sendo assim, pretendemos estudar a forma como estas obras literárias facilitam no processo de expressão dos sentimentos de crianças na faixa etária compreendida entre os sete e doze anos. Considerando ser nesta fase, de acordo com Piaget (1999), que pode ser observado um nível maior de concentração e uma colaboração efetiva, onde as discussões existem pelo fato de nesta idade já haver a compreensão do outro, se tornando assim "suscetível a um começo de reflexão" (p. 42). É também nesta fase que se percebe na criança o aparecimento de novos sentimentos morais e, especialmente, uma organização da vontade "que leva a uma melhor integração do eu e a uma regulação da vida afetiva" (p. 53). A formação simbólica de acordo com este mesmo autor consiste em "diferenciar os significantes dos significados, de modo que os primeiros permitam a evocação da representação dos segundos" (p. 80).

Nessa pesquisa, a compreensão e discussão acerca das manifestações dos sentimentos das crianças através das estórias foram mediadas pelas sessões terapêuticas e pela observação da criança durante a intervenção com recursos lúdicos, dentre estes, os contos clássicos e estórias da literatura infantil. Portanto, o presente estudo será constituído por duas partes, sendo a primeira referente ao aporte teórico que norteará as análises e discussões do caso que constitui a pesquisa; e a segunda parte, que será constituída pela pesquisa de campo (estudo de caso propriamente dito), possibilitando a consolidação do objetivo deste estudo que é a investigação da utilização das estórias como recurso para a expressão dos sentimentos de crianças. Assim, esperamos que ao final do estudo possamos compreender como este recurso facilita na expressão de sentimentos, como a criança projeta a sua realidade e suas vivências pessoais a partir das estórias apresentadas.

CAPÍTULO I
A CRIANÇA E O SENTIMENTO DE INFÂNCIA: ASPECTOS HISTÓRICOS E CONTEMPORÂNEOS

"Quando olho uma criança ela me inspira dois sentimentos, ternura pelo que é, e respeito pelo que posso ser" (Jean Piaget).

1.1 O Desenvolvimento Histórico da Noção de Infância

Quando nos remetemos a falar sobre criança e a discutir o seu conceito, em geral, associamos aos primeiros anos de vida e, muitas vezes, restringimos a compreensão do ser criança à idade. A respeito do primeiro período da existência, concebida como a infância, Philippe Ariès (1978) nos relata que a interpretação foi sendo modificada ao longo dos séculos, e que antes do século XIV e XV o sentimento de infância era desconhecido, pois, este sentimento não se refere ao carinho pelas crianças, e sim, pela consciência da particularidade infantil. O acesso para o conhecimento desta fase do ser humano só era possível através de referências autobiográficas e alguns registros como testamentos, documentos funerários, diários, evocações novelísticas.

Na época medieval os temas infantis eram tratados através das artes, com desenhos e pinturas de homens em miniaturas. Ariès (1978) descreve que na cena do evangelho a qual Jesus Cristo pede para deixar vir até a ele todas as criancinhas, as miniaturas observadas nas pinturas são oito homens pintados em tamanho reduzido, o que faz a distinção com os adultos. Os traços apresentados eram de pura inocência, mas os corpos e rostos eram de adultos, o tamanho era de criança e a pureza estava representada na nudez. Até o século XIV as crianças eram representadas através de figuras religiosas, como anjos, rapazes mal saídos da infância. Outro tipo de criança representada era a criança gótica nua, e entre estas se destaca a do menino Jesus, onde não aparecia mais nu e sim coberto por camisolas. Era difícil caracterizar um sentimento de infância, já que as únicas representações existentes eram representações do imaginário religioso e artístico. Nenhuma imagem era representada no particular, quer dizer, não se tinha registros de pinturas de famílias ou quadros de crianças mortas.

Em seu texto "*A criança da Psicanálise*", Francisco Freda (1998) aponta que durante um longo período da história a morte das crianças já estava inscrita antes de seu nascimento, caracterizado por uma moralidade religiosa no trato das crianças. Devido à condição de fragilidade e imaturidade presente nas crianças, elas só passavam a ser reconhecidas como seres humanos após os primeiros anos de vida e, mesmo assim, não possuíam uma importância de valor.

A passagem da criança pela família era considerada insignificante, o infante era percebido como motivo de diversão para os adultos, porém, se o mesmo viesse a falecer nenhum sentimento era percebido nesta instituição familiar, porque logo outra criança ocuparia o espaço da criança morta. O afastamento da criança com relação a seus pais era percebido primordialmente, e assim que a mesma apresentasse condições de viver sem a presença da mãe ou da ama era inserida na sociedade dos adultos e a sua educação se dava por meio desta convivência. Aos 3 ou 4 anos podia-se observar a inserção das crianças nos jogos, brincadeiras e rodas de conversas dos adultos (ARIÈS,1978).

Zilberman & Magalhães (1982) nos contam que na época da sociedade feudal a função da família se restringia a uma instituição social que conservava e propagava o patrimônio, isto é, o patriarca é o membro principal dessa instituição, tendo a função de comandar todas as ações, e ser portador do direito de julgamento e punição. Podia até existir um laço sentimental entres os membros da família, mas nada que exercesse uma função estruturante para a constituição da família.

O que percebemos é que a família era mais um núcleo moral e social do que provida de sentimentos. A criança era afastada logo cedo do seio familiar, não dando espaço para a criação de laços afetivos, desta forma, o papel que os filhos ocupavam dentro desse núcleo era de contribuir socialmente. Sendo assim, as trocas afetivas eram percebidas fora do âmbito familiar, na praça, entre vizinhos e amigos, idosos e crianças, homens e mulheres, ocorrendo uma diluição nesse meio da família conjugal.

O trabalho não ocupava tanto tempo e não tinha tanta importância como a que atribuímos atualmente, por isso, percebemos uma maior parte do tempo destinado aos jogos, brincadeiras, e rodas de conversa, isto se justifica, segundo Ariès (1978), porque os trabalhos e as profissões eram ligadas as estações do ano. Pode-se observar também a participação da mulher no trabalho, ela sempre se fazia

presente, na sala ou no jardim, porém, ainda era inexistente o sentimento de infância, ela não se fazia presente nas cenas familiares.

Com a decadência do modelo feudal, durante o século XVII, pode-se notar uma transformação nesse contexto familiar, e o Estado Moderno encontrou sustentação na família nuclear. A família, através dos estímulos do Estado e do liberalismo burguês, pode difundir os seus valores, valores estes que estavam pautados em prevalecer à vida doméstica, no casamento, na educação dos herdeiros, na valorização do afeto e da privacidade (ZILBERMAN & MAGALHÃES, 1982). Assim, o sentimento de infância que surge não se desvincula do sentimento de família, pois o interesse pela criança e o cuidado é uma forma de expressar essa afeição.

Em relação a esse contexto pessoal e privado que a família foi submetida, Badinter (1985, p. 179) nos elucida esse fato indicando,

> que a família se fecha e se volta para si mesma. É a hora da intimidade, das pequenas residências particulares confortáveis de peças independentes com entradas particulares, mais adequadas à vida intima. Ao abrigo dos importunos, pais e filhos partilham a mesma sala de refeições e se mantém juntos da lareira doméstica.

Um dos precursores que contribuíram para a consciência do sentimento de infância foi à iconografia da criança morta, em que esta começou a ser percebida como um ser frágil, não só da esfera artística, mas fazendo parte do real (ARIÈS, 1978).

A valorização da infância surgiu com o aparecimento do modelo doméstico ou família nuclear moderna, que engloba marido, esposa e filhos, filhos estes que se tornam parte do cotidiano, voltando à atenção para sua educação, carreira e estudos. Nestas famílias, como apontam Zilberman & Magalhães (1982, p. 17), cada vez mais os seus

> laços com o mundo exterior foram enfraquecidos, e os laços unindo membros da família entre si foram reforçados. Um escudo de privacidade foi erigido para proteger a intimidade do *foyer* da intrusão estranha. E a família nuclear moderna nasceu no abrigo da domesticidade.

Uma nova associação é dada a criança a partir de mudanças na área da “educação da sociedade” e com o avanço da ciência. Com todas as modificações sociais, os valores eram atribuídos e depositados nas crianças com o intuito de

prepará-los para tornarem-se adultos responsáveis. A educação que antes era apreendida na convivência com os adultos, tornava-se responsabilidade das escolas. Elas foram separadas do convívio com os adultos e levadas para a escola até estarem “prontas” para o convívio em sociedade. A criança era vista como um ser “influenciável” e ao mesmo tempo inoperante, considerado como um objeto dos adultos, o qual tinha a função de guia-los e que, ao utilizar de qualquer técnica, achavam que era possível “domesticar” as crianças na tentativa de produzir adultos convenientes, adequados para alcançar os ideais da sociedade que estavam inseridas, e com essa idealização acreditava-se que deviam instruir as crianças para esses fins (ARIÈS, 1978; CLASTRES, 1991).

Novas concepções surgiram a partir do século XVII e XVIII e contribuíram de forma decisiva para a construção do sentimento de infância. Estas mudanças emergiram a partir da necessidade do capitalismo, pela criação da escola pública e pela renovação de ideias que definem a infância não mais como um grupo constituído de imperfeições, ou “miniaturização do adulto”, mas como uma fase do desenvolvimento humano (ARIÈS, 1978).

Mesmo com este avanço no que concerne o desenvolvimento do sentimento de infância, podemos perceber que existia uma variação na definição de infância, e que esta distinção entre a infância e a adultez estava vinculada a classe social em que a criança estava inserida, assim como o grupo de pertença étnica, religião, nível de instrução da população, como outras variantes, resultando em uma diversidade na ideia de infância.

Segundo Ariès (1978), juntamente a construção do sentimento de infância surgiu uma preocupação com a formação moral da criança, pela qual a igreja tornou-se responsável por mediar e assegurar uma formação e direção para evitar os desvios, considerados como “fruto do pecado”. Eis que surge o dualismo que Kramer (2003) ressalta, pois, por um lado, a criança era considerada inocente, que necessitava de cuidados e, por outro, um ser que é “fruto do pecado”, um ser incompleto que precisa da “domesticação” do adulto. Para ele, o que surge é um novo sentimento de família, esta instituição passa a assumir mais efetivamente a sua função, (tal como hoje a compreendemos) e começa a perceber a criança como um investimento futuro e que precisa ser preservado dos maus físicos e morais.

Por volta do século XVIII houve uma diminuição na taxa de mortalidade infantil, porque além de surgir uma preocupação com a educação, as famílias

passaram a voltar sua atenção para a higiene e saúde da criança. O infante gradativamente foi ocupando um lugar de destaque na sociedade e reproduzindo modificações em relação à educação, pois, segundo Loureiro (2005), é nesse período que surgiu uma preocupação com a mentalidade das crianças, adaptando os métodos de ensino de forma que facilitasse o processo de aprendizagem. A criança era vista como um anjo e desta forma a educação era norteada pelos ensinamentos cristãos que pretendiam ensiná-los a adquirir o princípio da razão e a formação de adultos cristãos e racionais. Foi durante esse mesmo século que se observou o sentimento de amor perante as crianças, a afetividade passa a acumular-se na família. No século XIX, podemos observar**,** através dos escritos**,** que a família se torna mais privada, acentuando as relações afetivas. Tal época é marcada pela Revolução Industrial e a família soube administrar os sentimentos e a educação das crianças tornando este espaço íntimo um local de refúgio para um mundo tão agressivo. Os afagos passaram a fazer parte do contexto favorável de desenvolvimento da criança. Durante o final do século XIX e ao longo do século XX a casa tornou-se um abrigo dotado de afeições e sentimentos. A atenção diante das crianças pautava em favorecer um bem-estar, um bom desenvolvimento e uma preocupação com o seu futuro.

Contudo, o que observamos é a dificuldade encontrada pelos teóricos que estudam a infância em conceber um conceito uniformizado, pois não há como estabelecer parâmetros para a definição dessa etapa da vida, levando em consideração o contexto histórico, cultural, econômico e político que diretamente influenciam na concepção do significado do termo.

Assim, não há como desvincular a compreensão da infância e a da sociedade, não há como compreender a infância sem fazer referencia ao contexto que o infante está inserido. Para o entendimento da infância, o que Pinto e Sarmento (1997, p. 25) salientam é

> que o olhar das crianças permite revelar fenômenos sociais que o olhar dos adultos deixa na penumbra ou obscurece totalmente. Assim, interpretar as representações sociais das crianças pode ser não apenas um meio de acesso à infância como categoria social, mas às próprias estruturas e dinâmicas sociais que são desocultadas no discurso.

Na obra *História da Criança no Brasil,* Del Priore (1991) nos elucida sobre a importância de fazer essa investigação quanto ao papel da infância, já que

atualmente buscamos reconhecê-los como protagonistas de sua própria história e como cidadãos dotados de direitos e deveres. Então, a autora enfatiza que,

> a história da criança fez-se à sombra daquela dos adultos. Entre pais, mestres e senhores ou patrões, os pequenos corpos dobravam-se tanto à violência, à força e às humilhações, quanto foram amparados pela ternura e os sentimentos maternos (DEL PRIORI, 1991; p.7).

Crianças[1] sempre existiram, porém, o que Ariès nos aponta através de seus estudos históricos é que as crianças eram vistas somente como seres biológicos, sem identidade social e nem autonomia. Já o que entendemos atualmente sobre a infância é fruto da modernidade, concebendo-a assim como categoria social, que teve como principal aliado para a construção dessa identidade a escola e a família. Sarmento (2007) anuncia que apesar da critica historiográfica a qual os estudos de Ariès foram submetidos, a partir de um conjunto de aspectos, tornaram-se referências para os estudos da infância.

O que podemos perceber hoje em dia é que as crianças são vistas como sujeitos de direitos, que está situada historicamente e que precisa ter as suas necessidades físicas, cognitivas, psicológicas, emocionais e sociais supridas, caracterizando o atendimento integral e integrado estabelecido como direito de toda criança.

Esta retomada histórica nos permite perceber que o sentimento de infância é configurado a partir de uma diversidade de narrativas sobre a relação da sociedade, da cultura e dos adultos com as crianças; e esta visão de criança é algo que foi construído historicamente, mas que permanece em transformação.

1.2 A Criança e a Contemporaneidade: relações afetivas, familiares, cuidados e saúde.

Depois desta retomada histórica para a compreensão do surgimento do sentimento de infância, retrataremos a criança da contemporaneidade em suas relações afetivas e familiares. A partir de alguns estudos sobre a infância pudemos visualizar alguns conceitos, mas nos detemos aos questionamentos sobre como a infância é retratada na contemporaneidade e, afinal, o que é ser criança?

---

[1] Conceito que foi implantado culturalmente na sociedade após o surgimento do sentimento de infância, porque até os séculos XIV e XV a criança era vista como um adulto em miniatura.

De acordo com a Lei N.º 8.069, de 13 de julho de 1990, do Estatuto da Criança e do Adolescente, o Art. 2.º anuncia que: considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente, aquela entre doze e dezoito anos de idade (BRASIL, 2008).

A Convenção sobre os Direitos das Crianças de 1989, realizada em Nova Iorque e depositada junto do Secretário-Geral da Organização das Nações Unidas, em seu Art. 1º define a criança como todo ser humano com idade inferior a 18 anos, salvo se atinja a maior idade mais cedo, a partir dos termos da lei que lhe foi aplicado. Esta Convenção instituiu que toda a infância tem direito a ajuda e assistências especiais. A família foi designada como um núcleo de fundamental importância para o crescimento saudável dos seus membros, principalmente das crianças, deve ter e receber assistência e proteção necessárias para favorecer o desempenho de suas funções na sociedade. E a criança deve crescer nesse ambiente, em meio a uma atmosfera de amor, compreensão e felicidade para que se obtenha um desenvolvimento harmonioso da personalidade. Deve-se ter em vista o preparo da criança para a vivência na sociedade, sendo educada no espírito dos ideais proclamados na Carta das Nações Unidas, e levando em consideração as tradições e valores culturais da cada povo.

Realizada, então, a definição da criança a partir do Estatuto da Criança e do Adolescente e da Convenção sobre os Direitos das Crianças, remeteremos aos estudos realizados pela sociologia da infância e outras áreas destinadas ao estudo da infância. Atualmente, os estudos não só buscam a conceituação da infância, mas, também, conhecer que espaço esse infante ocupa dentro da família e sobre seus componentes, isto é, como ela é desejada pela mãe, pelo pai e pelo casal. Assim como, também, qual é o espaço dentro da sociedade, nos ambitos cultural, político e econômico.

Müller (2007) destaca que na contemporaneidade as crianças deixaram de surgir como parte contribuidora das finanças domésticas, mudando o foco do modo de produção das crianças, que agora centraliza-se nas escolas. Ao citar Prout (2005), a autora destaca que o período da infância deveria ser observado como um campo de investigação híbrido, momento este que também deve ser compreendido como fazendo parte da natureza e da cultura. É difícil compreender a infância a partir de categorizações das crianças como irracionais, passivas e dependentes dos adultos, obscurecendo, assim, o entendimento da socialização dos mesmos dentro

da escola, por exemplo, e na família. A sociologia da infância defende a infância como sendo uma “estrutura social” (MÜLLER, 2007; p. 20). Moruzzi (2011), ao citar Alderson (2005), retrata que a inserção e a participação das crianças nas pesquisas constitui uma mudança paradigmática, passando de objetos para sujeitos, supondo, desta forma, que as crianças falam por si mesmas. Então, se faz necessária a criação de instrumentos metodológicos que facilitem a interação e comunicação da criança e ajude-as na sua expressão.

À criança, então, foi garantido o direito de expressar livremente a sua opinião de acordo com a sua capacidade de discernimento, conforme estabelecido pelo Artigo 12.º da Convenção sobre os Direitos das Crianças (1989), e sobre todas as questões que lhe dizem respeito, sendo, então, consideradas as suas opiniões de acordo com a sua idade e maturidade. Da mesma forma, também a liberdade de expressão (Art. 13.º) contribui de forma a evidenciar as crianças, segundo Sirota (2001), como atores sociais, facilitando a compreensão da forma como os infantes produzem o sentido sobre o mundo.

Para a compreensão da criança na contemporaneidade devemos fazer um estudo agregado à sociedade em que a criança está inserida, visto que a infância é considerada uma fase do ser humano que faz parte de uma construção social. Para Sarmento (2007), não há como distinguir apenas uma ideia de infância, deve-se levar em consideração as diversas formas e modos de desenvolvimento das crianças inseridos em diferentes contextos culturais, e estas diferentes concepções de infância variam quanto a classe social, o grupo de pertença étnica ou nacional, a religião predominante e o nível de instrução da população, como também, outras variáveis que contribuem para esta definição. Silva (2009), em seu estudo sobre as *Múltiplas Faces da Infância,* nos elucida ao fato de que a sociedade contemporânea encontra-se caracterizada pela lógica do consumo, pelo capitalismo. Esta característica é o que vem permeando as interações sociais, e tem exercido influência na maneira como as pessoas são vistas e como se veem, sendo a mídia, uma das formas de propagar e de sugestionar essa ideia. O que percebemos é que muitas vezes são obtidas coisas consideradas supérfluas para satisfazer apenas o desejo do consumo. Ao fazer uma interpretação dos estudos de Ghiraldelli (1996), a autora citada acima, nos fala que a noção de infância também é modificada por esta sociedade de consumo, pois, a criança recebe influências daquilo que a mídia estabelece como sendo o desejável para elas “pois ser criança no mundo atual é ter

um corpo que consome coisas de criança, e que estas coisas são definidas por meio da mídia como sendo próprias para a criança” (p. 34).

Sendo assim, a criança é um dos alvos desse meio capitalista. Os estudos realizados estão considerando a infância como um período que está desaparecendo. As mídias estão facilitando o acesso da criança ao universo dos adultos, não só o acesso ao consumismo, mas, também direcionando ao tipo de adulto que a criança deverá se tornar, adultos promissores, adultos que estão inseridos em uma sociedade competitiva, na qual desde cedo estamos preparando-as para a sua inserção, e a atenção volta-se primordialmente para a formação educacional desta criança. Como afirma Ariès (1981), a saúde e a educação são as duas fontes de preocupações dos pais, às quais é dedicada maior atenção. A escola, para Marcelli e Cohen (2010, p. 430), é o “terceiro lado desse triângulo relacional criança-escola-família” e a essa instituição as crianças dedicam uma boa parte do seu tempo, onde as famílias assimilam esta saída do convívio doméstico como um investimento. Para que este investimento tenha êxito, observa-se a necessidade de um fator denominado de motivacional, relacionado ao incentivo empregado pela família, como também pela criança em aprender, e muitas vezes o que os estudos apresentam é que essa motivação é influenciada pelo nível sociocultural da família e pelos objetivos designados por ela (MARCELLI e COHEN, 2010).

Concordamos com Silva (2009) em relação a premissa de que os pais sentem-se pressionados quanto à formação de seus filhos, que tipo de adulto ele irá se tornar, e que acabam preenchendo todo o dia da criança com atividades que, supostamente, contribuirão para a formação de um adulto competente e “desvalorizam o que há de melhor em ser criança, que é viver a infância em sua plenitude” (p. 36). Com o excesso de atividades, o tempo destinado às brincadeiras é reduzido, brincadeiras estas que são caracterizadas como uma atividade peculiar a esta etapa do ser humano e que vem sendo reduzida, por se acreditar que as brincadeiras em nada têm a acrescentar na formação satisfatória de um futuro adulto promissor, embora seja através da brincadeira que a criança passa a reconhecer o mundo em que se encontra e aprende a descobrir através deste contato lúdico. Sobre este tema abordaremos no capítulo seguinte.

A introdução da tecnologia no universo e no cotidiano infantil transformou as formas de brincadeiras. Com a inserção dos computadores e de jogos eletrônicos as crianças modificaram o uso do tempo livre destinado às atividades lúdicas para uma

nova fase, em que percebe-se o uso desses instrumentos tecnológicos como forma de diversão. Não há como negligenciar que as crianças estão inseridas neste mundo tecnológico, faz parte do contexto social e atual em que se encontram (MARTINS & CASTRO, 2011).

Para Marcelli e Cohen (2010), o lugar que o infante ocupa dentro de uma família está relacionado ao "imaginário parental", quer dizer, como os pais projetam a imagem dos seus filhos, antes mesmo do nascimento, e também como a criança real após a sua concepção se adapta a essa idealização pré-concebida. Os estudos mostram que a família sempre está ligada ao desenvolvimento da criança, seja ele normal ou no aparecimento de condições psicopatológicas. Observamos que é atribuída à família um papel central de identidade educativa, assim como esta mesma função é dedicada à escola, assegurando o desenvolvimento da sociabilidade, da afetividade e do bem-estar físico dos indivíduos. Os estudos desenvolvidos por Kincheloe (2004) demonstram que para se compreender a infância, atualmente, é necessário observar as mudanças na estrutura familiar. Mudanças estas que podemos citar, dentre as principais, o número crescente de divórcios e as decorrentes modificações nas relações estabelecidas entre pais e filhos (SILVA, 2009). Apesar disso, a família nuclear, quer dizer, pai-mãe-filho, ainda é o modo de organização social mais comum da sociedade ocidental, embora Marcelli e Cohen (2010) relatem que o número de casamentos está diminuindo regularmente, enquanto que as uniões livres ou de famílias monoparentais está aumentando.

Neste contexto, cabe destacar alguns dos problemas psicológicos observados em crianças com pais divorciados, por ser este um dado relevante apontado por Marcelli e Cohen (2010), em seu livro *Infância e Psicopatologia*. De acordo com os autores, o aparecimento dos transtornos de comportamento nas crianças está mais associado às discórdias familiares presentes durante a separação, do que o processo em si, e as crianças acabam participando ativamente ou passivamente desses desentendimentos. A criança tende a conservar pai e mãe, embora os papeis sofram alterações. A reação primária da criança ao presenciar os desentendimentos e ao processo de separação desencadeiam sentimentos de ansiedade ou mesmo de angústia. A mudança no cotidiano da criança, o próprio afastamento de um dos pais, as incertezas do que se tem para o futuro imediato,

todos esses sentimentos e pensamentos despertam sinais de um estado de sofrimento, onde a elaboração irá depender do grau de maturidade da criança.

Quanto às famílias monoparentais, um estudo realizado em 1990 comprovou que para 14 milhões de crianças com idade inferior a 18 anos, cerca de 10% viviam em uma família monoparental; e nove entre dez, viviam apenas com a mãe, sendo neste último caso as mães solteira (25%), divorciada (45%), separada mais não divorciada (17%) ou viúva (13%). O número de famílias monoparentais aumentou muito desde os anos de 1970. A respeito da avaliação da repercussão psicológica e psicopatológica das crianças que vivem em famílias monoparentais é dificultada por existir um elevado número de parâmetros e os fatores agregados são muitos para serem levados em consideração (MARCELLI; COHEN, 2010).

Outro fator que Silva (2009) nos alerta e que deve ser também analisado é o econômico, pois para que os pais possam oferecer uma condição favorável para o desenvolvimento dos filhos, eles necessitam sair de casa para trabalhar e com este afastamento são obrigados a deixarem seus filhos sob a responsabilidade de outras pessoas, ou até mesmo sozinhos. É neste sentido que observamos o papel da escola, que tem função educativa por um período, as vezes, mais presente na vida das crianças do que os próprios pais, sendo nela que as crianças encontram suporte teórico e educativo da sociedade em que estão inseridos, enquanto sujeitos capazes de criar, transformar e intervir na realidade em que vivem. Mas, não são todas as crianças que tem acesso a estes suportes oferecidos, privilegiam-se as classes com maiores poderes aquisitivos, e estas crianças, em busca de continuar a seguir os parâmetros de conforto em que se encontram, se sustentam neste modelo e almejam uma ascensão social. Desta forma, Sodré (2007, p. 68) explicita que a ”infância passa a ficar subordinada muito mais à formação acadêmica do que às reais necessidades do processo de construção da autonomia pertinentes a toda sua vida”. Sendo assim, as crianças que apresentam essas condições favoráveis prolongam a sua inserção no mercado de trabalho, enquanto a grande maioria, por conta das condições socioeconômicas desfavoráveis, acabam por abandonar tais propósitos para inserir-se em um mercado profissional com a finalidade de complementar a renda familiar. Marcelli e Cohen (2010) afirmam que a relação direta entre o nível sociocultural e o êxito escolar é inquestionável hoje: quanto mais baixo o nível, maior é o risco dos fracassos escolares.

Como nem todas as crianças conseguem ter o direito a uma vida digna e a possibilidade de frequentar a escola, muitas encontram-se em situações de misérias, que desde cedo não podem usufruir do mundo da infância. Mundo este considerado como mítico, que apenas só podem ter acesso quando se deparam com vitrines de lojas de brinquedos, ou quando assistem aos comerciais da televisão e esta fase, considerada como mágica, se perde na miserável vida cotidiana (FROTA, 2007). Muitas destas crianças estão tentando lutar contra os maus-tratos, a criminalidade, os abandonos, os abusos sexuais, assim como outras sevícias que fazem parte de uma 'outra' realidade infantil, realidade esta que não é só presenciada nas ruas, mas que em muitas vezes são retratados em seus próprios lares.

A apresentação da incidência dos maus tratos à criança é dificultada, segundo Marcelli e Cohen (2010), por dois fatores: em primeiro lugar, por uma falta de consenso na definição, por só considerar e ter acesso aos registros das sevícias físicas; e, em segundo lugar, porque não existe nenhuma pesquisa abrangente, pois, geralmente os dados são levantados por entradas em hospitais e em outras instituições ou por pesquisas muito localizadas. Quanto menor for a criança, mais vulnerável ela se torna. Podemos citar alguns transtornos e sintomas psicológicos e psicopatológicos de uma criança que sofre maus-tratos: sintomas físicos, correspondente a lesões dermatológicas, fraturas e hematomas subdurais; transtornos de comportamento, referente a como as crianças se comportam. Geralmente**,** crianças a partir de 12-18 meses apresentam excessivamente o sentimento de medo, buscando sempre a aprovação do adulto, além de provocar um gesto de proteção contra o menor movimento do adulto. Já na criança maior, tende a apresentar dois tipos de comportamento, seja ele um grande retraimento, medroso, ou, uma grande instabilidade associada a comportamentos geralmente caóticos ou violentos; a desvalorização, a perda da auto-estima e, principalmente, a culpa**.** São estas as principais características dos transtornos afetivos em crianças, provocados pelas sevícias sofridas, conduzindo a quadros depressivos. E em relação à escola, o fracasso escolar é notório e muito frequente nessas crianças que sofreram maus-tratos (MARCELLI; COHEN, 2010).

Outra forma de violência a qual elas estão sujeitas são os abusos sexuais, geralmente praticadas por pessoas próximas, na maioria das vezes por uma pessoa da qual a criança é psicologicamente dependente. Os dados mostram que 80% dos casos de abusos sexuais são cometidos contra crianças do sexo feminino, e em

pouquíssimos casos são praticados esses delitos por pessoas estranhas, geralmente são situações incestuosas e que começam cedo, a criança geralmente é menor de 10 anos, sendo na maioria dos casos entre 6 e 12 anos. Os estudos apontam para alguns traços que são encontrados em famílias “incestuosas”, geralmente os mesmos dramas se reproduzem pelas gerações, como também é presente uma disfunção familiar importante e a criança dentro desta família não é reconhecida como sujeito.

Toda essa apresentação da vida cotidiana das crianças, em diversos contextos, sociedades e tratamentos, nos elucidam ao fato de que os estudos sobre a infância estão emergindo de forma tal que vem contribuindo para a sua compreensão, facilitando na definição do que é ser criança.

Sodré (2007) relata que todas as concepções sobre o que determina ser a infância, o tempo de duração desta fase e as suas características, nada mais é que um modelo hegemônico imposto pelas classes dominantes. Mantendo uma distância das análises sobre as condições de vida em que as crianças de categorias socioeconômicas e de meios sociais diferentes estão inseridas. As categorias sociais mais elevadas impuseram expectativas, inclusive pela mídia, que estão se generalizando e favorecendo uma concepção de infância como um fenômeno natural, em que as crianças, denominadas de seres incompletos devem serem subjugados à autoridade dos adultos.

> A infância deve a sua diferença não a *ausência* de características próprias do ser humano adulto, mas à *presença* de outras características distintivas. [...] a infância não é a idade da não fala: todas as crianças, desde bebes, têm múltiplas linguagens (gestuais, corporais, plásticas e verbais) porque se expressam. A infância não é a idade da não-razão. [...] A infância não é a idade do não-trabalho: todas as crianças trabalham, nas múltiplas tarefas que preenchem os seus quotidianos. [...] A infância é, simultaneamente, uma categoria social, do tipo geracional, e um grupo social de sujeitos activos, que interpretam e agem no mundo (SARMENTO,p. 35 e 36).

Vimos, então, que o processo de definição da infância ainda não está completo, nem consensual. Assim, devemos nos deter não a uma conceituação do que seria a infância, não desmerecendo esta atenção, mas focalizar em pesquisas, aprimoramentos e poder oferecer suporte para este momento da vida dos seres humanos. As crianças foram, durante muitos séculos, sujeitas a terríveis processos de seleção, dizimação, adestramento, que em nada se compadeciam com a sua

natureza vulnerável e dependente, ficando reféns dos valores e práticas culturais que, em cada época, foram sendo construídos à volta destes seres sem qualquer estatuto. É, portanto, despropositado considerar que as crianças foram reconhecidas como sujeitos de direitos, uma vez que, em muitos períodos da história, e mesmo da história recente, elas foram desconsideradas enquanto seres humanos.

Então, é pertinente ainda, nos questionarmos que espaço é esse que as crianças ocupam atualmente, se desde cedo norteamos obrigações e valores? Percebemos uma infância rápida, passageira, logo cedendo o seu espaço de magia, de encanto, de pureza, para uma adultez precoce, quer dizer, chegando mais rápido a adolescência, sem ter dado tempo suficiente de amadurecer processos essenciais para o seu desenvolvimento amplo e apreciar os encantos dos momentos lúdicos, proporcionados pela infância. Outro ponto, seria a tentativa de educar as crianças para uma fase adulta produtiva, sobrecarregando-as de obrigações e, dessa forma, de maneira contraditória, abandonamos a responsabilidade de orientação e esperamos que elas compreendam a nossa exigência, e que esta capacidade assim esperada sirva de experiência. Mas, como ela obterá esta experiência? A criança necessita de um ambiente favorável para o seu crescimento, e é em seu meio que ela descobrirá, a partir de suas experiências, o mundo em que vive.

CAPÍTULO II
A CRIANÇA E O LÚDICO

"Nós nunca sabemos o quanto do que oferecemos às crianças é aceito por elas, cada uma com sua própria maneira de ser, se tornando uma parte das experiências com as quais elas aprendem a enfrentar os seus mundos" (AXLINE,1972:78)

2.1 O Uso do Material Lúdico no Cotidiano Infantil: Impacto no Desenvolvimento Global

Consideraremos aqui a brincadeira como forma de interação, de lazer, como também de aprendizado, desenvolvimento e comunicação. O lúdico proporciona esses momentos de socialização e de experiência. Percebemos que desde cedo, existe uma interação lúdica no desenvolvimento infantil. Todas as pessoas próximas às crianças estabelecem formas de interagir com elas através da brincadeira como, por exemplo, a brincadeira de esconder e achar, estimulando a necessidade de comunicação da criança e no desenvolvimento de atitudes e da construção mental do objeto que foi escondido. Barros (2009) anuncia que estes estímulos fazem com que as crianças criem novas necessidades de comunicação, instalando-se assim a função social da fala, favorecendo o desenvolvimento desse processo. A linguagem facilita o processo de significação da brincadeira possibilitando a interiorização de uma situação real; e também permite que a experiência se torne garantida por meio da imaginação e da criatividade consciente.

Para Vygotsky (1991), existe uma relação intrínseca entre o desenvolvimento e a aprendizagem, pois é através da aprendizagem que se desperta processos internos do desenvolvimento. O brinquedo é fundamental nesse processo de aprendizagem e desenvolvimento, dando a oportunidade da criança se envolver em um mundo de fantasias e poder desenvolver a sua capacidade de fazer suas interpretações, percebendo o mundo através dos brinquedos, e a partir dessa visão poder socializar-se com outros sujeitos, sejam eles adultos ou crianças. Outro ponto importante que Vygotsky (1991) ressalta acerca dos brinquedos é que além de proporcionar uma situação imaginária, a criança expressa através do lúdico as regras. Quando está brincando, ela consegue expressar os papéis observados dentro da sociedade, assim, além de brincar, está significando aquilo que está na

cultura. “O papel que a criança representa e a relação dela com um objeto (se o objeto tem seu significado modificado) originar-se-ão sempre das regras” (VYGOTSKY, 1991; p. 108).

Podemos considerar o homem como sendo constituinte de relações sociais e históricas, tendo como mediador os elementos da cultura e, no caso da criança, o brinquedo é um instrumento de apropriação existente como objeto da cultura (BARROS, 2009). Na brincadeira o que se aprende, antes de tudo, é o próprio brincar, a partir do brincar conseguimos controlar um universo simbólico e particular. Podemos ter uma compreensão do universo lúdico através das contribuições de Brougère (1998) a respeito da cultura lúdica, pressupondo que para os esquemas dos jogos se tornarem possíveis deve existir dentro de um contexto cultural. A criança se comporta de forma a dominar esses esquemas, fazendo parte de uma atividade lúdica, ou seja, todos os fatores psicológicos, biológicos e sociológicos são considerados como a base para a construção da cultura lúdica individual e influenciará na forma como a criança irá brincar, com quem vai brincar e onde irá brincar.

Para Brougère (1998, p. 24)**,** “a cultura lúdica é, antes de tudo, um conjunto de procedimentos que permitem tornar o jogo possível”, sendo, então, composto de esquemas que tornam a brincadeira possível. Desta forma, o que pode ser visto como um jogo de atividades por um grupo de sujeito, por outro grupo poderá ser entendido de forma diferente. Em determinadas sociedades, a utilização de bonecas não passa de uma brincadeira faz-de-conta, representando os papeis familiares, já em outras sociedades poder-se-ia observar a utilização das bonecas como objetos de rituais religiosos. Cada cultura determina quais são os comportamentos típicos presentes em uma brincadeira e quais não são. A cultura lúdica é entendida como um conjunto de regras disponíveis para todos os participantes de uma sociedade, mas as regras que só o sujeito conhece são consideradas como a cultura lúdica individual.

> A cultura lúdica compreende conteúdos mais precisos que vêm revestir essas estruturas gerais, sob a forma de um personagem (*supermam* ou qualquer outro) e produzem jogos particulares em funções dos interesses das crianças, das modas, da atualidade (BROUGÈRE, 1998; p. 25).

A cultura lúdica não é algo que já vem determinado em nossas mentes, podendo ser identificado como o conjunto das experiências lúdicas acumuladas das

brincadeiras, desde bebê até a participação em outros jogos com companheiros. Também pode ser adquirida através da observação de outras crianças, já que geralmente as crianças menores observam as mais velhas. Mas**,** esta cultura lúdica não é diferenciada das outras culturas, o seu surgimento parte da socialização com outros membros de uma sociedade e da manipulação dos objetos lúdicos. Existem alguns fatores que Brougère (1998) cita como influenciadores na cultura lúdica: idade, sexo, concepção de infância, hábitos sociais, condições climáticas, o ambiente em que a criança está inserida, assim como o nível estrutural da sociedade.

> Brincar é um comportamento e não deve ser entendido apenas como uma resposta a um estímulo, mas como uma relação estabelecida com um contexto social, implicado dentro de um sistema cultural. Ao comportar-se, a criança está alterando o contexto e a si mesma. Assim, o comportamento de brincar precisa de um local para ocorrer, de certos estímulos anteriores e trará consequências a curto, médio e longo prazo para o sujeito que se comporta e para o ambiente em que o faz. Ao definir brincar e brincadeira, faz-se necessário compreendê-los dentro deste sistema de relações complexas em que estão inseridos (ROSA; KRAVCHYCHYN; VIEIRA, 2010; p. 10 e 11).

A concepção que hoje temos de infância é fruto das transformações da cultura lúdica, porém, o brincar não é considerado como a atividade principal da criança, é vista como uma forma de desgaste e de energia, ou apenas como uma simples atividade que faz parte do período infantil, embora muitos estudos apontem para esta atividade lúdica como sendo fonte para o processo de formação da subjetividade do sujeito, levando em consideração que somos formados por nossas experiências sociais através do contato com os objetos da cultura. Mas, parece que esta etapa do ser humano está se diluindo, pois a sociedade do capitalismo e do consumo não vem resgatando e nem valorizando as especificidades da infância, onde as necessidades das crianças são moldadas pelos interesses do sistema que rege (BARROS, 2009). Como ressalta Postman (1999, p.18), “as brincadeiras de criança, antes tão visíveis nas ruas das nossas cidades, também estão desaparecendo. (...) Os jogos infantis, em resumo, são uma espécie ameaçada”.

O ato de brincar disponibiliza momentos de relaxamento e diversão para as crianças, sendo esta atividade de fundamental importância no universo infantil. Como estamos nos referindo às crianças, encontramos na pesquisa de Patiño (2010) um ponto importante que aponta o que significa o brincar na visão das

crianças, e podemos observar que em sua pesquisa as crianças atribuíram um valor positivo a esses momentos. Elas brincam porque gostam de brincar, não importa qual é a brincadeira, o que importa é vivenciar o momento proporcionado pelo lúdico. A criança está a todo o momento vivenciando o lúdico, seja ela no banho, no passeio de carro, na escola ou até mesmo na hora de se alimentar. A autora denomina as crianças como um *ser brincante,* pois as brincadeiras sempre acontecem, o que diversifica é o contexto. Se a criança encontra-se trabalhando, ela disponibiliza de alguma forma utilizar do seu objeto de trabalho para a sua distração lúdica, se está estudando, algumas vezes se pega distraída brincando com o lápis, assim como em qualquer outro contexto. Sendo assim, a criança para desenvolver a atividade lúdica não precisa da presença de um objeto simbólico, quer dizer, de um brinquedo, havendo uma independência do brincar em relação ao brinquedo. Porém, tem o impacto da tecnologia e da sociedade contemporânea na configuração do universo lúdico, como coloca Meira (2003, p. 75):

> A memória do brincar, hoje, encontra-se apagada pelo excesso de estímulos oferecidos incessantemente, em um ritmo veloz e instantâneo. A exaltação do objeto eleva minúsculos brinquedos à extrema potência, para dali a alguns dias serem substituídos por outros, novas versões *tecno* do mais avançado, do melhor. Hoje, a dimensão do social confere ao sujeito um lugar onde o singular encontra-se fragmentado na multiplicidade que o rege.

Buckingham (2007), em seus estudos, considera à tecnologia como um fator de mudanças das relações sociais, do funcionamento mental e de concepções básicas de conhecimento e cultura, como também na concepção do que é ser criança. Este autor ressalta que as tecnologias digitais oferecem uma nova forma para as crianças interagirem com as novas formas de cultura, contribuindo para o surgimento de novas linguagens e representações (BONA, 2010).

Independentemente se as brincadeiras são consideradas modernas ou tradicionais o brincar é assim (BRASIL, 1998; p. 29):

> [...] um espaço no qual se pode observar a coordenação das experiências prévias das crianças e aquilo que os objetos manipulados sugerem ou provocam no momento presente. Pela repetição daquilo que já conhecem, utilizando a ativação da memória, atualizam seus conhecimentos prévios, ampliando-os e transformando-os por meio da criação de uma situação imaginária nova. Brincar constitui, dessa forma, em uma atividade interna das crianças, baseada no desenvolvimento da imaginação e na interpretação da realidade, sem ser ilusão ou mentira.

A rotina da criança deve ter como suporte os cuidados, situações de aprendizagem orientada e a brincadeira, sendo esta uma categoria permanente, uma ação que responde as necessidades de cuidado, de aprendizagem e de prazer (PATIÑO, 2010). Portanto, o brincar é um importante processo psicológico, fonte de desenvolvimento e aprendizagem. Ele envolve complexos processos de articulação entre o já dado e o novo, entre a experiência, a memória e a imaginação, entre a realidade e a fantasia, sendo marcado como uma forma particular de relação com o mundo, distanciando-se da realidade da vida comum, ainda que nela referenciada. A brincadeira é de fundamental importância para o desenvolvimento infantil, na medida em que a criança pode transformar e produzir novos significados. O brincar não só requer muitas aprendizagens, como também constitui um espaço de aprendizagem. A brincadeira de faz-de-conta estimula a capacidade da criança respeitar regras que valerá não só para a brincadeira, mas também para a vida. Ela também ativa a criatividade, pois através da escolha dos papéis terá que reproduzir e criar a representação na brincadeira.

2.2 Os Recursos Lúdicos na Psicoterapia: Funções e Aspectos Relevantes

Considerando o brincar como meio de desenvolvimento, expressão e comunicação da criança, é importante compreender o lugar deste na ludoterapia, que tem como conceito a terapia por meio dos jogos e brincadeiras. Assim, é necessário fazer um breve levantamento histórico desse instrumento facilitador. Ariès (1978) nos apresenta alguns elementos bibliográficos e iconográficos dos séculos passados nos quais podemos obter uma pequena contribuição da história dos jogos e das brincadeiras. Inicialmente, os seus estudos são feitos a partir do diário do médico Heroard, que transcreveu o dia-a-dia de um Delfim da França, mas que sua rotina se assemelhava às crianças reais, legítimas ou bastardas, e as outras crianças nobres, não diferenciando o tratamento dos palácios reais e os castelos fidalgos. Através desse ‘registro minucioso’ do Dr. Heroard tomamos conhecimento de alguns tipos de brinquedos utilizados pelas crianças dos séculos passados, mas que perduram até a contemporaneidade. Podemos constatar a utilização de brinquedos como cavalo de pau, cata-ventos, pião, bonecas, jogo de cartas, xadrez, jogos de rimas, brinquedos estes que estavam presentes na rotina de crianças

durante a primeira infância. O que podemos perceber também durante o século XVII é a presença do canto, da música e das danças, ocupando um lugar importante na vida das crianças, assim como as estórias, que se encontram registrados nesses diários sob a denominação de fábulas. Segundo os registros, podia se verificar a preocupação com a educação das crianças, considerada já como uma educação moderna, pois, as amas explicavam as crianças que o que seria contado era entendido como uma fábula e não uma história real (ARIÈS, 1978).

As brincadeiras presentes durante a primeira infância do Delfim Luís XIII são deixadas de lado a partir dos sete anos. Esta fase estabelece uma importância na vida da criança, pois é neste período que acontece a sua inserção na escola ou no trabalho, começam a aprender um ofício. De acordo com os registros, identificamos que tais brincadeiras e brinquedos se faziam presentes durante a primeira infância das crianças francesas do século XVII. Durante este século não havia distinção entre os jogos e brincadeiras para crianças e os jogos e brincadeiras de adultos, sendo assim, as crianças também participavam dos jogos de azar. Porém, em torno do século XVIII, as brincadeiras das crianças começam a inserir-se num âmbito mais reservado. Podemos destacar os bonecos como sendo um brinquedo bastante utilizado nesta época, tanto pelos meninos quanto pelas meninas, mas que naquela época era considerado também um perigoso instrumento utilizado pelos feiticeiros e bruxos. A representação de coisas e pessoas da vida cotidiana de formas reduzidas que hoje servem para distrair as crianças foi utilizada durante esta época como forma de artesanato popular que satisfazia não só as crianças, como também os adultos (ARIÈS, 1978).

Atualmente, os brinquedos e jogos são utilizados de inúmeras maneiras e, especificamente na ludoterapia, é empregado como forma de mediar e facilitar a comunicação entre terapeuta e cliente, sendo os brinquedos o auxílio que a criança encontra para se expressar. É permitida a criança através da ludoterapia a oportunidade de identificar os seus problemas e, a partir desse reconhecimento, ocorrer o enfrentamento, a aceitação e o amadurecimento, amadurecimento este que é construído através da experiência terapêutica. Como relata Axline (1972, p.9):

> A ludoterapia é baseada no fato de que o jogo é o meio natural de auto-expressão da criança. É a oportunidade dada à criança de se libertar de seus sentimentos e problemas através do brinquedo, da mesma forma que, em certas formas de terapia para adultos, o individuo resolve suas dificuldades falando.

Aliada a comunicação da criança através do brinquedo, Axline (1972) descreve oito atitudes básicas que o ludoterapeuta centrado na criança deve expressar em seu trabalho, para que possa desenvolver um bom relacionamento com a criança. De acordo com estes princípios, este relacionamento será decisivo para o sucesso ou fracasso da terapia:

1º O terapeuta deve desenvolver um amistoso e cálido relacionamento com a criança, de forma que logo se estabeleça o "rapport". É quando acontece o primeiro contato. As primeiras palavras de saudação são as que irão estabelecer o *rapport*. Uma forma de acolhimento para este primeiro poderia ser um sorriso, como aponta Axline (1972), um gesto que representa calor e amizade.

2º O terapeuta aceita a criança exatamente como ela é. A aceitação da criança é evidenciada pelas atitudes do terapeuta, evita criticá-lo ou reprimi-lo, assim como elogiá-lo por seus atos e palavras. A aceitação não significa dizer que deve-se aprovar algo que a criança está fazendo, a aceitação parte do principio de aceitação do que a criança é ou expressa, "o terapeuta não pode ser compreensivo sem ser permissivo, e não pode ser permissivo sem ser compreensivo.O terapeuta não deve tentar mudar a criança, nem tão pouco iniciar alguma atividade esperando que ela o acompanhe.

3º O terapeuta estabelece uma sensação de permissividade no relacionamento, de tal modo que a criança se sinta completamente livre para expressar seus sentimentos. Na terapia, a criança utiliza este momento de acordo com o que se deseja e isso só é possível pela permissividade estabelecida pelo terapeuta, através de suas expressões faciais, seu tom de voz e de seus gestos. A permissividade é presente em todos os encontros com a criança, pois é ao terapeuta que ela expressará seus sentimentos de forma segura, sem ter medo que mais um adulto a reprove.

4º O terapeuta está sempre alerta para identificar os sentimentos que a criança está expressando e para refleti-los para ela, de tal forma que ela adquira conhecimento sobre o seu comportamento. O terapeuta deve se mostrar atento quanto aos sentimentos que estão presentes durante o encontro, seja

ele por meio da conversação direta, seja ele através dos brinquedos, que é forma mais natural que a criança encontra para demonstrar seus sentimentos.

5º O terapeuta mantém profundo respeito pela capacidade da criança em resolver seus próprios problemas, dando-lhe oportunidade para isto. A responsabilidade de escolher e de fazer mudanças é deixada à criança. O terapeuta tenta demonstrar a criança que ela é responsável por si mesma. Essa estruturação, que a criança compreende que é responsável por suas atitudes e por suas decisões, começa com coisas pequenas que estão presentes na sala de brinquedo, coisas materiais, depois vai aumentando o seu campo de ação através do relacionamento. Ela percebe que é dada a oportunidade de criar equilíbrio, então começa a adquirir auto-confiança e auto-respeito. Então, é a partir desse momento que a criança percebe que ela é capaz de mudar ou não mudar, a terapia é centralizada nela.

6º O terapeuta não tenta dirigir as ações ou conversas da criança de forma alguma. Ela indica o caminho e o terapeuta o segue. O terapeuta não-diretivo, não oferece sugestões, todo o material que está exposto na sala de ludoterapia, assim como o ambiente físico, ficam a disposição da criança. Não faz perguntas indiscretas, nem elogios, de forma que a criança não se condicione a agir de determinada maneira por conta do elogio recebido. A criança percebe que o terapeuta não é um amigo, nem um recreador ou colega de brincadeira, nem o substituto do pai e da mãe, mas aquela pessoa única, que servirá de espelho para o encontro com si. O terapeuta não demonstra suas opiniões, seus valores, seus sentimentos, suas orientações, mas expõe o sentimento presente naquela relação, o que ele consegue perceber daquele momento vivido. O caminho é indicado pela criança, o terapeuta só o segue.

7º O terapeuta não tenta abreviar a duração da terapia. O processo é gradativo e assim deve ser reconhecido por ele. Não se deve apressar a terapia, cada momento é experimentado de forma diferente pela criança. Quando a criança se sentir pronta para expressar seus sentimentos ela o fará, naturalmente, não porque foi obrigada, mas porque se sentiu pronta para falar, sendo proporcionado principalmente pelo ambiente, pela atmosfera, que facilitou a sua expressão. As

crianças vivem em um dinâmico mundo de relacionamentos humanos, talvez o que tenha provocado o desajustamento ainda esteja fazendo parte do seu cotidiano, portanto, fica difícil falar de algo que ainda incomoda ou, talvez, não reconheça, ainda, o que seja. O problema será trazido para terapia somente quando a criança se sentir que esta pronta para compartilhar, cabe ao terapeuta lembrar que o crescimento psicológico é um processo gradativo.

8º O terapeuta estabelece somente as limitações necessárias para fundamentar a terapia no mundo da realidade e fazer a criança consciente de sua responsabilidade no relacionamento. Os limites presentes em uma psicoterapia com crianças com abordagem não-diretiva são poucos, porém, de extrema importância. Restringem-se às coisas materiais, como evitar que se destrua irremediavelmente o material de brinquedo, que se danifique a sala ou que se ataque o terapeuta ou a si própria, e aos limites do senso comum, que visem à proteção da criança. Não há valor terapêutico em permitir situações de risco. A hora da terapia não deve estar tão desvinculada da vida cotidiana a ponto de que o que nela acontece não possa ir além da sala de terapia.

O local onde se faz a ludoterapia é concebido como um local de crescimento. É o espaço que a criança pode ‘fazer tudo’, sentir-se aceita completamente, pois, respeitadas as regras e limites básicos, a criança é livre para expressão dos seus sentimentos, facilitando o processo de auto-conhecimento. Nesta modalidade de relação terapêutica a criança é respeitada e compreendida, podendo expressar, verbalmente ou não, qualquer coisa, expressar todo e qualquer sentimento, odiar e amar, e fazer uso dos brinquedos da forma que desejar, inclusive para tais manifestações (AXLINE, 1972).

Segundo Castelo Branco (2001), o ludoterapeuta centrado na criança tem que ter a sensibilidade de poder identificar as emoções que se mostram como importantes no jogo e na história da criança, fazendo com que esta criança reconheça e expresse as variações da emoção humana, como ressalta a autora:

> O ato de brincar, o jogo, a história, ou o “faz-de-conta” ajuda a criança a compreender o mundo, a vida e a si mesma. Através dele ela ensaia compreensões, pondo em prática o que se passa internamente a ela, o que percebe, o que sente, o que pensa; é uma via de elaborações. O ato de

> brincar é a linguagem típica da criança, é a sua fala (CASTELO BRANCO, 2001; p. 44).

Através da brincadeira a criança expressa de forma lúdica algo que não conseguiria expor verbalmente, utilizando deste recurso para formular e assimilar aquilo que está vivendo. Violet Oaklander (1980) relata que durante suas terapias com crianças nunca pede para que elas se identifiquem, ou assumam, ou discutam qualquer parte da brincadeira, se não achar conveniente com o momento que está sendo vivenciado. Ela afirma que as crianças, principalmente as pequenas, muitas vezes não se sentem à vontade ou não precisam estar verbalizando as "descobertas" e "tomadas de consciência", pois, o simples ato de manifestar os sentimentos e ansiedades já permite um "grau de integração".

Virginia Axline (1972) refere-se à ludoterapia como uma experiência única para a criança, porque ela desfruta do desaparecimento das críticas, repressões, ordens e restrições que os adultos estabelecem. Esta experiência é retratada como um desafio para o impulso interior que permite as crianças lutarem por sua maturidade, independência e, acima de tudo, de serem elas mesmas.

Violet Oaklander (1980) acredita que é preciso prover métodos para as crianças expressarem seus sentimentos, onde são utilizadas muitas técnicas projetivas, criativas e expressivas. A maioria das técnicas empregadas estimulam a projeção, a qual permite as crianças aceitá-las e reconhecê-las como parte delas. Os jogos, além de serem divertidos e relaxantes, ajudam o terapeuta a conhecer a criança. Eles facilitam o diálogo, principalmente entre as crianças que tem dificuldade em se comunicar e aquelas que necessitam de alguma atividade de concentração. Outros recursos que podem ser oferecidos, segundo essa autora, são as técnicas gráficas, que incluem o desenho, pinturas e montagens, bem como argila, bonecos, músicas, encenações criativas, experiências corporais e sensoriais, livros e histórias, caixa de areia, fantasia e imaginação e uso de metáforas.

Assim como Oaklander (1980), Axline (1972, p. 52) sugere outros materiais que são utilizados na prática psicoterápica com crianças: mamadeiras, famílias de bonecas, casinha de bonecas mobiliada, soldadinhos e equipamentos militar, animais de brinquedo, material para uma pequena casa, incluindo mesa, cadeiras, fogão, berço, panelas, roupas de bonecas, varais, pregadores de roupa, cestos, uma boneca maior e outra boneca menor, fantoches, um biombo para fantoches, lápis de cor, argila, pintura de dedo, areia, água, revolver, maleta de carpinteiro, bonecos de

papel, carrinhos, aviões, bola, uma mesa e um cavalete de pintura, telefone de brinquedo, uma mesa esmaltada para as brincadeiras com pintura e argila, papel de pinturas, jornais e revistas para recortes, jogos de tabuleiro, etc. Os únicos tipos de brinquedos que não são indicados para integrar uma sala de ludoterapia são os brinquedos mecânicos, pois não permitem a estimulação da criatividade da criança. Uma caixa de areia também é pertinente na sala de ludoterapia, pois, além de atrair a atenção das crianças pelo fato de ser uma caixa cheia de areia e nem todas terem acesso a esta, facilita também na hora da acomodação de casas de bonecos, soldadinhos, animais, carros, assim como outros brinquedos que as crianças levam para a caixa de areia, além de ser excelente para as crianças consideradas agressivas, porque passam para elas segurança. O uso da areia é importante, também, pela característica lúdica relacionada à plasticidade e transformação deste material. O uso da areia, quando associado também ao uso da água, estimula a criação e a transformação através da possibilidade de mudanças entre estados sólido e líquido e estimula a capacidade sensorial através da diferentes texturas obtidas. Ocultar e enterrar objetos, construir e modelar, sentir, “sujar”, limpar, são possibilidades importantes a partir do uso da areia durante a hora lúdica.

Concordamos com as premissas de Virginia Axline (1972) que define a psicoterapia infantil como sendo uma experiência de crescimento, porque a função primária da ludoterapia não é resolver os problemas, e sim deixar a criança crescer. É dada a oportunidade de lidar com seus conflitos e se desfazer de sentimentos que perturbam. A experiência na sala de ludoterapia configura-se como única, pois, a criança ganha uma compreensão de si mesma, se ajustando aos relacionamentos humanos de forma adequada e realista. Torna-se um processo de libertação mais fluído, a criança sente mais liberdade para vivenciar as suas experiências, percebendo-se como potencialmente possibilitada para transformar, aprender. O terapeuta valoriza a criança pelo que ela está sendo naquele momento, como ela se mostra, sem máscaras. Conforme as palavras de Castelo Branco (2001, p. 52):

> Trabalhar com crianças implica no psicoterapeuta ter, ou desenvolver, a capacidade de se comunicar corporalmente e de ter grande abertura para a experienciação, estar presente com especial inteireza para a criança. Quanto mais o terapeuta tiver disponibilidade para isto, maior a probabilidade de se co-experienciar na relação, e, portanto, de mudanças profundas ocorrerem.

Ser psicoterapeuta infantil exige um compromisso com o cliente, compromisso este que deve contemplar a facilidade de expressão da criança. Assim como, disponibilizar de recursos que ajude a criança a se desenvolver emocionalmente, e obter uma compreensão de si mesma e da sua interação com os outros. Desta forma, os psicoterapeutas ao pensarem com as crianças juntamente com o brincar, as ajudam a compreender os seus sentimentos. Sendo as estórias um recurso aqui bastante utilizado, percebemo-las como sendo um instrumento que abre os caminhos para as conversas, e em seu contexto é possível discutir sentimentos. Contar estórias pode ser visto como uma brincadeira com as palavras, pois ao brincar com elas pode se construir novos mundos e, ao mesmo tempo, despertar sentimentos e emoções.

2.3 Os Contos e as Estórias como Recursos Expressivos na Comunicação da Criança

O conto é uma das formas literárias mais conhecidas, destinados geralmente às crianças e propagada na literatura tradicional. Assim, abordaremos neste capítulo uma breve retomada histórica sobre os contos e as estórias da literatura infantil, enfatizando o seu uso na contribuição da comunicação e expressão infantil.

Os primeiros contos de fadas datam de 4.000 a.C., com o "*Livro dos Mágicos*" e foi produzida pelos egípcios. Posteriormente, surgem novos contos na Índia, Palestina (Velho Testamento) e Grécia Clássica, porém, é o Império Romano o responsável por divulgar as histórias mágicas do Oriente para o Ocidente. A partir do século VII, com a transcrição do poema épico anglo-saxão *Beowulf,* que podemos obter os primeiros registros dos contos e, durante o século IX é pontuamos o surgimento das fadas, registrado no livro de escrita galesa, denominado *Mabinogion* (COELHO, 1987).

Segundo Bettelheim (1980), foi na Europa, durante o século XIV, que surgiu a primeira coleção de contos com motivos do folclore europeu, intitulado *Gesta Romanorum*. É um conto escrito em latim, de origem persa, e antecedeu a ilustre coleção "*As Mil e Uma Noites*" do folclore Árabe. Inicialmente, os contos quando surgiram não era destinados às crianças, mas, tal mudança ocorreu com a contribuição de Perrault, no século XVII, na França; com os irmãos Grimm no século XVIII, na Alemanha; com Andersen no século XIX, na Dinamarca; e com Walt Disney

no século XX, na América do Norte. A partir destes, os contos foram desenvolvendo-se por meio dos mitos, ou estavam incorporados a eles e, dessa forma, acumulando-se experiências que eram passadas de gerações para gerações, como afirma Bettelheim (1980, p.34):

> Estes contos fornecem percepções profundas que sustentaram a humanidade através das longas vicissitudes de sua existência, uma herança que não é transmitida sob qualquer outra forma tão simples e diretamente, ou de modo tão acessível, às crianças. Um mito, como uma estória de fadas, pode expressar um conflito interno de forma simbólica e sugerir como pode ser resolvido, mas esta não é necessariamente a preocupação central do mito. Ele apresenta seu tema de forma majestosa; transmite uma força espiritual; e, o divino está presente e é vivenciado na forma de heróis sobre humanos que fazem solicitações constantes aos simples mortais. Por mais que nós, os mortais, possamos empenhar-nos em ser como estes heróis, permaneceremos sempre e obviamente inferiores a eles.

Propp (1983), em seu livro *Morfologia do Conto Maravilhoso,* expõe que esse gênero literário pode ser dividido em sequências e o denomina assim, como conto maravilhoso, do ponto de vista morfológico, a todo desfecho de uma situação que parte de uma malfeitoria ou de uma falta, e que passa por situações que levem a um final considerado positivo, como um casamento ou outra função utilizada como desenlace.

Propp (1983) em sua pesquisa sobre os contos observou que muitas vezes as mesmas ações são vistas em personagens diferentes, o que se muda são os nomes e os atributos dos personagens e não as funções, as quais ele apresenta como sendo “a ação de uma personagem definida do ponto de vista de seu significado no desenrolar da intriga” (p. 59). O referido autor elenca trinta e uma funções presentes nos contos maravilhosos, sendo os sete primeiros destinados à parte preparatória do conto. Mas nem todas essas funções estão presentes em alguns contos, o que se percebe é que a ordem com que aparece nos contos é sempre a mesma, e, sinteticamente, perpassa etapas que vão desde o afastamento do personagem de sua casa; como também, situações de transgressão da orientação a ele oferecida; ação de um inimigo em relação a uma vítima; um herói e até chegar a um final com sucesso (Ver etapas no Anexo 1).

A utilização dos contos de fadas sempre teve uma importância no desenvolvimento da personalidade das crianças. Segundo Santos (2002, p. 120):

> O conto de fadas é ainda crucial para o desenvolvimento da criança, para a sua independência psicológica e maturidade moral [...]. Crescer torna-se, então, agradável, uma vez que se vão conseguindo desdramatizar as escolhas que surgem pelo caminho.

As crianças libertam suas emoções através das fantasias presentes nas histórias, possibilitando uma oportunidade de imaginar sem serem reprimidas. A infância é o momento destinado a esse percurso do crescimento, como afirma Bruno Bettelheim (1980, p. 83):

> Há um tempo certo para determinadas experiências de crescimento, e a infância é o período de aprender a construir pontes sobre a imensa lacuna entre a experiência interna e o mundo real. Os contos de fadas podem parecer sem sentido, fantásticos, amedrontadores e totalmente inacreditáveis para o adulto que foi privado da fantasia do conto de fadas de sua própria infância (...). Para a criança e para o adulto que, como Sócrates, sabe que ainda existe uma criança dentro do indivíduo mais sábio os contos de fadas exprimem verdades sobre a humanidade e sobre a própria pessoa.

Traça (1992, p.88) afirma que “o conto parece encarregado pela tradição oral de que saiu de uma missão educativa da maior importância, que consiste em ensinar à criança que é preciso passar de uma idade a outra, de um estado a outro, através de metamorfoses dolorosas”. Este autor nos ressalta que os contos favorecem para que o crescimento da criança esteja em equilíbrio, equilíbrio este que Rogers (1977) chama de tendência à atualização[2].

A criança, assim como o adulto, vai adquirindo experiências que permitem o amadurecimento do indivíduo e Rogers (1977) nos relata que todos os indivíduos visam desenvolver incessantemente potencialidades que assegurem sua conservação e seu enriquecimento. Mas, para que a criança consiga desenvolver-se de forma plena é preciso que adquira experiências de crescimento, e a literatura infantil torna-se um mediador nessa etapa, pois através dos contos de fadas a criança aprende a enfrentar conflitos, a desenvolver sua personalidade em direção à maturidade emocional. A criança envolve-se de uma forma tão enigmática com a magia dos contos de fadas que tem facilitado o confronto com a realidade, “com os predicamentos humanos básicos”, como se refere Bettelheim (1980, p.15).

Bettelheim (1980) defende que os contos facilitam a descoberta da identidade na criança e permite uma sugestão de experiências necessárias para o

---

[2] Para Rogers & Kinget (1972), a Tendência atualizante se define pela capacidade do indivíduo para o crescimento, para a auto-realização, para o auto-direcionamento. Onde o fluxo de todas as ações do organismo destina-se a sua conservação e seu enriquecimento.

desenvolvimento de seu caráter. “[...] Estas estórias prometem à criança que, se ela ousar se "engajar” nesta busca atemorizante, os poderes benevolentes virão em sua ajuda, e ela o conseguirá” (p.32). Os contos tem sentido psicológico para crianças de todas as faixas etárias, porque é a forma mais simples de encorajar a criança a vivenciar seus medos, pesadelos e ‘fantasmas’, ao longo de um amadurecimento emocional.

Como vimos, o surgimento dos contos, datam longos tempos. São histórias orais repassadas através das gerações e, apesar da inserção tecnológica no mundo infantil, eles ainda garantem um lugar de destaque. É percebido muito mais do que um acalanto ou apenas distração, tem o poder de transportar à criança direto para a fantasia, e desta para a sua realidade.

A literatura infantil contemporânea, segundo Zilberman (1998), segue uma linha narrativa que procura explorar personagens que apresentam crises do mundo social (SCHNEIDER; TOROSSIAN, 2009). Os contos fundem-se a literatura infantil. Os escritores brasileiros contemporâneos tiveram como base os contos, utilizando o seu universo de magia para servir de inspiração para a produção dos seus textos literários. Na década de 1990, surgem novos livros da literatura infantil com contextos das novas formas de organização familiar. O que se percebe é o surgimento de histórias infantis com temas semelhantes à história de vida dos leitores, e nesta perspectiva, podemos citar também o crescimento nos Estados Unidos de livros infantis com personagens homossexuais. Justin Richardson escreveu um livro com esse tema e, em entrevista, explicou o motivo de sua escolha, enfatizando que o número de casais homossexuais que tinham filhos adotivos cresceu consideravelmente, então, a sua intenção era retratar uma história de amor que ajudasse as crianças a compreenderem o ambiente familiar em que conviviam, e aceitar, como ele mesmo pontua, essas famílias “não convencionais”. Fazendo isto, abre-se o leque para novos horizontes da literatura infantil que se destinará a um público mais abrangente. Os novos temas tornam-se toleráveis ou assimilados, a diferença perde, aos poucos, o seu contexto perturbador. Uma literatura para a infância é uma literatura que transita pelo novo, que possibilita repensar novas formas de viver e de pensar o mundo. A literatura e o infantil configuram novas formas de compreender, pensar, falar e sentir a infância. (HILLESHEIM, 2006). “Como obras de arte, os contos de fadas têm muitos aspectos

dignos de serem explorados em acréscimo ao significado psicológico e impacto a que o livro está destinado” (BETTELHEIM, 1980; p. 21).

Desta forma, as estórias podem significar muitos aspectos psicológicos, portanto, iremos apresentar a utilização destas narrativas configurando o universo infantil, através dos resultados obtidos na pesquisa, no próximo capítulo.

CAPÍTULO III

EU CONTO, TU RECONTAS: O USO DE ESTÓRIAS COMO FACILITAÇÃO DA EXPRESSÃO DE SENTIMENTOS DA CRIANÇA - UM ESTUDO DE CASO

"Nos livrinhos encantados tudo pode acontecer
Vamos ficar bem quietinhos para a história aprender
Rê,rê,rê, Rá, rá, rá"

3.1 Contextualizando o estudo

Desde o meu primeiro contato com a Psicologia e, especificamente, durante este percurso de graduação, me interesso pela área infantil. Contemplando as literaturas que norteiam este assunto, percebi que sempre estive em busca de conhecimentos para a compreensão dos recursos lúdicos utilizados em uma terapia com crianças e quais as suas finalidades. Um dos recursos que me inquietavam bastante e que ainda permeiam as minhas indagações é a utilização das estórias. Então, surgem os meus questionamentos: Como é que a criança se percebe diante de uma estória contada? De que forma ela traz a sua realidade para aquele momento lúdico em que é oferecida a ela uma "atmosfera de aceitação"[3]?

Por perceber a facilidade que este recurso favorece em uma sessão terapêutica e o interesse que as crianças demonstram em escutar e contar estórias tornou-se relevante investigar sobre como a utilização de estórias pode ser útil no trabalho terapêutico com crianças, tanto para a facilitação da comunicação entre as partes envolvidas, quanto para a projeção da realidade da criança e a expressão de seus sentimentos. Os resultados deste estudo, embora primordialmente focado no campo da psicologia, poderão fomentar o uso deste recurso em outras áreas, como na saúde e na educação, uma vez que nestas também são relevantes o estabelecimento de uma comunicação clara com e por parte das crianças.

Para fazermos uma discussão pautada nos objetivos da pesquisa, partimos de um referencial teórico que facilitasse a compreensão da utilização dos contos e estórias, desvelando o estudo da infância em seu contexto histórico e na

[3] Rogers & Kinget (1972). O termo atmosfera de aceitação está relacionada à aceitação incondicional, que para os autores significa dizer que é "combinação das atitudes de tolerância, de respeito e de compreensão empática" que se fundem naturalmente, "numa atitude de acolhida" (p. 136).

contemporaneidade, como também a utilização dos recursos lúdicos tanto no cotidiano infantil como na psicoterapia e como os contos contribuem para a comunicação da criança.

Assim, este capítulo detém-se à apresentação dos objetivos da pesquisa; da metodologia (amostra, instrumentos de coleta de dados, procedimentos na coleta e na análise dos resultados); e, por fim, a apresentação dos resultados e discussões, com base no caso de um menino em atendimento psicoterápico.

3.2 Objetivos

O *objetivo geral* que direcionou a realização dessa pesquisa foi estudar a utilização das estórias como recurso para a expressão dos sentimentos de crianças entre sete e doze anos; tendo como *objetivos específicos*:

- Investigar o modo como as crianças, através das estórias, projetam a sua realidade na (re) construção de suas histórias; e
- Analisar como as crianças expressam seus sentimentos durante o diálogo sobre as estórias.

3.3 Metodologia

A metodologia, segundo Cunha (2009**)** é a fase em que o investigador expõe o método que foi adotado para obter os objetivos propostos, como foi realizada a coleta de informações e qual o tipo de pesquisa que norteou o trabalho. De acordo com este autor, a metodologia:

> Apresenta de forma genérica o seu desenho: os instrumentos que considera mais adequados para dar resposta aos objectivos formulados; justifica o método porque optou; os instrumentos que considera mais adequados para levar por diante a investigação e especifica os sujeitos e o âmbito em que o mesmo decorrerá (CUNHA, 2009; p. 147).

Esta pesquisa teve como norteador metodológico a pesquisa qualitativa interventiva. Para Pires (2007), nessa abordagem os dados surgem mediante as reflexões do pesquisador, onde o resultado parte de uma interação do pesquisador com os sujeitos e com o contexto em que as informações foram coletadas e os

dados foram construídos. Quando nos referimos à pesquisa qualitativa estamos nos referindo a três aspectos que a caracterizam: a epistemologia, que visa à compreensão da subjetividade humana; aos dados que se subjetiva investigar, que estão descritos em vivências, acontecimentos, pessoas, situações; e o método que é analítico, que visa a compreensão e os significados e não as evidências (MARTINS e BICUDO, 1989). No caso da pesquisa em questão, trata-se de uma pesquisa interventiva por ser a coleta de dados mediada por um método interventivo, no caso, por meio do processo psicoterápico no qual os recursos lúdicos (estórias) foram utilizados para observação, intervenção e coleta de informações, em conformidade com os objetivos delimitados.

Este método nos permite uma fluidez entre as informações obtidas durante a coleta, como em outros momentos em que se pode ter acesso a conteúdos que surgem para complementar as discussões. Sendo assim, a pesquisa qualitativa nos permite uma liberdade tanto no contato com o outro, quanto na interpretação e análise, a partir dos objetivos propostos para a pesquisa, sem que haja uma limitação na produção do conhecimento.

Para esta abordagem tivemos como proposta a realização de um estudo de caso, e Gil (1999, p. 72) nos revela que este tipo de investigação é “caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, tarefa praticamente impossível mediante outros tipos de delineamentos considerados”.

Yin (2001, p. 32) nos acrescenta que o estudo de caso “é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidos”.

Para conceituar a finalidade de uma pesquisa de estudo de caso, ressaltamos, a seguir, os seus propósitos (GIL, 1999, p. 73):

- *Explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos;*
- *Descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação;*

- *Explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos.*

A investigação aconteceu durante as sessões psicoterápicas, nas quais foram destinados, de modo mais específico, os minutos finais da sessão para o momento de narração das estórias e, logo após esse momento**,** se fazia uma pergunta estimulo, pergunta esta que mediou a nossa investigação.

3.4 Amostra

Segundo Cunha (2009), a amostra refere-se a uma escolha de um conjunto de pessoas representativas de uma população que se tem a pretensão de estudar, tendo a finalidade de questioná-las, por ser, geralmente, uma população alvo numerosa e muitas vezes torna-se impossibilitado inquirir a totalidade das pessoas que fazem parte do conjunto que se pretende analisar. E como ele mesmo informa, "quanto mais representativa for à amostra, isto é, quanto mais igual à população que representa, maior é a probabilidade da generalização dos dados obtidos na investigação à população considerada" (CUNHA, 2009; p. 93).

No caso desta pesquisa, por se tratar de um estudo de caso, para compor a nossa amostra escolhi uma criança de 09 anos, do sexo masculino, que se encontrava em atendimento psicoterápico. Artur[4] foi trazido pela sua mãe à Clínica-Escola de Psicologia da UEPB, encaminhado por uma pediatra, sob indicação de quadro sugestivo de hiperatividade. Sua família é de nível sócio econômico baixo. O menino estuda em uma escola da rede privada na cidade de Campina Grande, onde cursa o 5º ano. A criança mora com seus pais e um irmão mais novo, seu pai trabalha de mototaxista e sua mãe é dona de casa. Quando foram introduzidas as estórias na ludoterapia de Artur já haviam ocorrido 09 sessões psicoterápicas. Ao todo, até o momento das análises do estudo, ocorreram 13 sessões. A partir da avaliação de Artur, até o momento não foram observadas características de quadro de hiperatividade. Contudo, considerando as informações obtidas com a família e a partir da análise do processo psicoterápico, a criança parece ter dificuldades em se

[4] O nome da criança foi alterado para preservar o anonimato do participante da pesquisa.

relacionar com seus amigos, lidar com a realidade, por esse motivo justificam-se os episódios de mentiras identificados em seus relatos, e necessidade de conquistar a confiança dos pais. Neste sentido, a introdução das estórias na psicoterapia deve, além de fomentar os objetivos do estudo, favorecer a elaboração de aspectos relevantes para mudanças significativas na vida de Artur. Nesta perspectiva, a seleção de uma criança nesta faixa de idade teve como base os estudos de Piaget (1970,1978 e 1999), segundo os quais, é durante este período**,** compreendido entre 07 e 12 anos de idade, que há a formação do simbolismo e a construção dos significados e do real.

A pesquisa de campo foi realizada na Clínica – Escola de Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba (Campus I). Os encontros nos quais as informações foram coletadas aconteceram uma vez por semana, na sala de ludoterapia, durante as sessões psicoterápicas, com duração de cinquenta minutos. A sala de ludoterapia mede aproximadamente 4m x 6m, e é ambientado com uma mesa grande com quatro cadeiras para adultos, uma mesa infantil com quatro cadeiras infantis coloridas, um teatro para fantoches, um tapete emborrachado educativo, dispondo também de recursos lúdicos como jogos educativos, jogos de tabuleiro, bola, casa de boneca, bonecas, fantoches, caixa de areia, livros de estórias infantis, papel, lápis de cor, lápis hidrocor, tinta-a-dedo, massa de modelar, quadro branco com lápis próprio para este quadro e apagador. No interior desta há um banheiro, contendo uma pia e um vaso sanitário infantil.

3.5 Instrumentos e Procedimentos nas Coletas de Informações

A coleta de informações aconteceu durante as sessões terapêuticas. Durante o tempo acima informado foram realizadas intervenções psicoterápicas tendo como base a Teoria Centrada na Pessoa. De acordo com esta, o terapeuta deve possuir atitudes facilitadoras básicas, as quais são essenciais para o desenvolvimento da relação terapêutica. Trata-se das atitudes terapêuticas, que Rogers (1977) descreve como a *Consideração Positiva incondicional*, que corresponde à aceitação positiva daquele fenômeno que o cliente está vivenciando; a *Compreensão Empática*, que diz respeito à capacidade do terapeuta em ‘colocar-se’ no lugar do cliente e ter a sensibilidade de compreender o mundo fenomênico do cliente, através da captação

e compreensão dos elementos que constituem a experiência subjetiva do mesmo; e a *Congruência*, que está ligada a autenticidade do terapeuta na relação com o cliente, permitindo a ele vivenciar (ter consciência de) os sentimentos que estão presentes no momento, sem ter necessariamente que expressá-lo. Concomitante a uma relação pautada no acolhimento permeado por tais atitudes, as intervenções verbais tem como finalidade auxiliar na tomada de consciência do cliente através de formulações denominadas por Carl Rogers (1975) de *Respostas-Reflexo*. Estes se dividem em três modalidades: *reiteração* ou *reflexo simples*, onde o terapeuta não acrescentará nenhum novo elemento verbal do que tenha sido comunicado pelo cliente, mas buscará resumir, parafrasear e organizar a comunicação; *o reflexo de sentimentos*, em que o terapeuta comunica ao cliente os sentimentos percebidos nas expressões verbais e corporais do cliente, o terapeuta sendo empático favorece neste tipo de resposta, facilitando para o cliente o reconhecimento e a aceitação dos seus sentimentos; e a *elucidação*, que segundo o autor, tem como pretensão tornar visíveis os sentimentos e atitudes que não estão evidentes na expressão do cliente, mas que podem ser deduzidos da comunicação e de contexto. Tratando-se especificamente do atendimento infantil, são necessários tais procedimentos e posturas, porém, a estes são agregados elementos lúdicos que tem como principal finalidade favorecer a comunicação da criança, a qual ocorre, sobretudo, através do brincar. De acordo com Axline (1972), a comunicação da criança em terapia acontece de forma lúdica. Por meio do brincar a criança é encorajada a explorar suas experiências[5] e vivenciá-las sem ameaças e com maior liberdade para o reconhecimento, enfrentamento e resolução de problemas.

Considerando tais princípios, bem como os objetivos deste estudo e as características e necessidades apresentadas pela criança em atendimento, foram selecionados três estórias da literatura infantil para a coleta de informações, as quais foram adaptadas para fins de síntese da estória, em virtude da necessidade de priorizar a maior parte do tempo para discussão com a criança. O uso destas foi associado a outros recursos lúdicos disponíveis na sala de ludoterapia (fantoches, bonecos, desenhos). A escolha foi realizada de acordo com o perfil da criança, possibilitando selecionar estórias favoráveis ao contato da criança com suas experiências de vida e possível expressão de sentimentos. O contato inicial com a

[5] Para Rogers e Kinget (1977) experiência é um campo único para cada indivíduo, é tudo que se passa no organismo e está acessível à consciência a qualquer momento.

mesma foi realizado através das sessões psicoterápicas, bem como a obtenção da autorização da responsável. As estórias selecionadas foram: O Pinóquio (Apêndice 1); O Patinho Feio (Apêndice 2); Nossa rua tem problema (Apêndice 3); as quais foram sintetizadas e tiveram suas linguagens adaptadas para favorecer a compreensão da criança. A autorização para realização do estudo ocorreu mediante a concordância da criança em participar, ao final de cada sessão, de um momento lúdico direcionado à leitura de estórias, bem como a concordância e autorização da responsável pela mesma, através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice 4), o qual é regido de acordo com a Lei 196/96. Portanto, todos os princípios éticos da pesquisa com seres humanos foram respeitados, inclusive uma possível interrupção das atividades destinadas à coleta de informações, caso uma das partes desejasse, sem, portanto, gerar prejuízo aos atendimentos psicoterápicos da criança em virtude de possível desistência por parte dela ou de seu responsável.

A pesquisadora utilizou um roteiro de entrevista semi-estruturada após a apresentação das estórias e teve como norte 03 perguntas básicas**: 1)** O que você achou deste personagem (personagem especifico) da estória?; **2)** O personagem ou a vida dele parece com a de alguém que você conhece? Se sim, com quem e o que parece?; **3)** Você mudaria algo neste conto? Se sim, o que? Se não, por que? Durante a discussão decorrente das perguntas, Artur podia falar livremente sobre o tema.

Realizaram-se registros descritivos com base nas observações da estagiária - psicoterapeuta durante as sessões, bem como a transcrição das gravações em MP3 dos momentos finais de casa sessão (últimos 15 minutos), os quais foram destinados as atividades de narração das estórias. Também foram utilizadas as informações pertinentes sobre a criança, coletadas através do instrumento de Triagem (Anexo 2); da entrevista de Anamnese (Anexo 3); entrevistas devolutivas com pais/responsável, para uma conversa sobre a criança respeitando os princípios da ética psicoterápica - sem expor o conteúdo verbal da criança durantes as sessões e evidenciando as impressões e observações da terapeuta e a importância da participação dos pais no processo terapêutico (MAICHIN, 2004). As informações obtidas neste momento foram fundamentais para o conhecimento sobre o contexto sócio- familiar da criança, sua origem, relações atuais e anteriores, seu desenvolvimento e suas necessidades atuais, dentre outros aspectos, os quais

facilitaram na compreensão ampla sobre a criança em questão, seu contexto e relações, bem como sobre a(s) queixa(s) apresentada(s) pelo(s) pai(s).

3.6 Resultados

Com o objetivo de analisar e investigar como a criança expressa seus sentimentos através das estórias contadas e como projetam sua realidade em suas histórias, utilizamos algumas narrações literárias adaptadas com a finalidade de sintetizar a estória e priorizar a maior parte do tempo para a discussão com a criança. As estórias utilizadas (O Pinóquio; O Patinho feio; Nossa rua tem um problema) foram escolhidas a partir do perfil da criança, observado através das sessões psicoterápicas, como também das entrevistas de anamnese e devolutivas com os pais. O material coletado através de registro em MP3 durante a utilização das estórias foi transcrito na íntegra e Bardin (1977) aponta esse momento como uma transformação dos dados brutos, “transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão, susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto, que podem servir de índice” (p. 103). Mas, para ilustrar os resultados de acordo com os objetivos apresentados, serão explicitados recortes das falas da criança, os quais resultaram da categorização dos conteúdos, permitindo a tematização e discussão durante as análises.

O desenvolvimento da nossa análise perpassou por três fases, as quais Bardin (1977) anuncia como fundamentais para o processo de análise de conteúdos. O primeiro momento**,** denominado de *pré-analise,* destinou-se ao primeiro contato com os documentos (teorias, métodos, seleção de estórias, definição dos objetivos), onde começa a organização do material para a análise e a formulação das hipóteses. No segundo momento**,** considerado um pouco mais longo e denominado *exploração de material***,** realizou-se a codificação: o recorte (referente às escolhas das unidades), a enumeração (onde foram escolhidas as regras de contagem) e a classificação (onde foram escolhidas as categorias). No terceiro momento**,** nomeado de tratamento de informações, inferência e interpretação, o referencial permitiu a organização das falas da criança em categorias temáticas e a análise e discussão destas a partir do referencial teórico norteador do estudo.

A seguir, será discutido em cada uma das categorias os conteúdos das falas da criança após a audição das estórias contadas a ela.

3.7 Análise e discussão dos resultados

A escolha das estórias do “Pinóquio”, do “Patinho Feio e “Nossa Rua tem um Problema” se deve a alguns conteúdos presentes na terapia, como também as queixas trazidas pelos pais da criança. Assim, considerando o objetivo de investigar sobre o modo como as crianças, através das estórias, projetam a sua realidade na (re) construção de suas histórias, analisaremos as considerações de Artur ao responder a pergunta estímulo: “O que você mudaria nessa estória?” Assim, abaixo discutiremos os posicionamentos da criança durante as mudanças por ele realizadas nas estórias.

3.7.1 As Mudanças nas Estórias: auto-transformação e reconstrução da própria história

- Pinóquio

Durante o momento de narração da estória do Pinóquio, Artur demonstrava bastante interesse em escutar. A pesquisadora utilizou um teatro de fantoches para este primeiro momento. Sobre o uso de fantoches, Oaklander(1980) aponta, em seu livro *Descobrindo Crianças,* que este recurso cria uma certa excitação nas crianças, pois elas se entusiasmam com a ideia de estar em contato com os personagens. É um recurso que pode ser adaptado facilmente as necessidades desejadas. Sendo a criança que utilize este recurso, a autora também diz que “algumas vezes, por intermédio de uma peça de bonecos, elas são capazes de resolver conflitos internos bem como externos, e equilibrar e integrar muitos aspectos de si mesmas” (OAKLANDER, 1980; p.129).

Quando foi feita a pergunta estímulo à criança, houve uma modificação no contexto da estória, em uma tentativa de amenizar o que aconteceu com o pai [Gepeto], por ter sido engolido pela baleia ao procurar pelo Pinóquio que ainda não

tinha chegado em casa. Artur, sobre esse ponto da estória, afirma que, em vez de ter sido engolido, o Gepeto se perdeu na floresta. Neste momento, também há uma inversão de papéis, pois quem volta arrependido da mentira, segundo Artur, seria o Lobo, que ajudaria o Pinóquio a procurar seu pai. Podemos, então, perceber que a mentira maior não foi contada pelo Pinóquio e, sim, pelo Lobo – um dos vilões nesta estória. Ao final da estória, por ter tido uma atitude boa, o Pinóquio se transforma em um menino de verdade, e nesse momento, observamos a vontade de mudança de Artur, ao reconstruir a atitude de mentira do Pinóquio, através da responsabilização ao Lobo pela mentira. Nesta modificação, podemos perceber que foi necessário para Artur modificar a atitude do Pinóquio que, através de um gesto de carinho, obteve o perdão do pai [Gepeto].

> **C.9:** A baleia. Era pra o pai dele ter saído procurando e se perdido na floresta, ai chegasse o lobo arrependido da mentira. Ai lá na frente eles ficavam amigos e resgatavam o pai dele e davam um abraço, ai o Pinóquio se transformava em um menino de verdade e o lobo é que se transformava em um boneco e toda vez que ele mentia o nariz dele crescia.

No caso de Artur, um episódio recente envolvendo mentira, durante a ida a escola, também ocorreu. Percebemos que nessa tentativa de mudar a estória do Pinóquio e fazer com que ele vire um menino de verdade está diretamente ligada a sua relação com seu pai e episódios de mentira em seu cotidiano, fazendo com que na reformulação da sua história ele possa vivenciar esse perdão, pois, ao final, o Pinóquio abraça o pai e quem é punido pela mentira é o Lobo, e não o Pinóquio, que tinha se transformado em um menino de verdade.

Para Artur, tornar-se um ‘menino de verdade’ parece ser um menino com condutas aceitáveis, para que possa demonstrar que tem bom caráter. Tais condutas permitiriam estruturar relações em seu meio, sem que para isso tenha que utilizar de meios que prejudiquem a ele como também aos familiares e amigos. Podemos situar a mentira como uma dessas condutas que não são aceitas na estória do Pinóquio, conduta esta que sempre se fez presente na vida de Artur e que, por este motivo, ele também é alvo de críticas, discriminação e punição, na escola e na família. Então, tornar-se um menino de verdade faria com que Artur conquistasse a aceitação dos seus amigos e a confiança de seus pais.

O fato de a criança estar em contato com ‘metáforas’ do cotidiano através das estórias, facilita ao aprendizado sobre como resolver suas inquietações, superar as dificuldades, enfrentar os obstáculos e, principalmente, aquilo que acha impossível, assegurando tomadas de decisões que facilitem o crescimento favorável (BETTELHEIM, 1980).

A pesquisadora pode observar, através das falas de Artur, que ele tem a consciência de que se houver uma modificação nas suas atitudes, ele vai ser aceito, irá tornar-se um menino de verdade e, como na sua história recontada de Pinóquio, irá tornar-se belo, desse modo reconquistando, através de sua dignidade e respeito, o seu espaço em meio aos seus amigos e familiares.

- O Patinho Feio

A segunda estória contada foi mediada por um recurso nomeado de “*rádio de mentira”* que eu adaptei ao modelo criado por Oaklander (1980), que ela nomeou de “*Estação de Rádio”*, sobre o qual ela relata ser facilitador na criação de uma atmosfera apropriada para as narrativas e, no caso da nossa pesquisa, facilitou na fala da criança, pois ela se sentiu envolvida com a magia do ‘faz de conta’, e pode então se sentir em uma rádio. Muito atento ele se mantinha durante a narração da estória do Patinho Feio. Ao ouvir a pergunta estímulo, ele preferiu dar continuidade à estória, pois o patinho feio já tinha passado por todo o processo transformação e tinha se tornado um lindo cisne. Então, ele intitula a sua história como “O patinho bonito”.

> **C.27:** O Patinho Bonito. Então, depois dele ter virado um lindo cisne e ter ido para outro lugar longe de sua mãe, seus irmãos também tinham ficado bonitos e todos foram atrás dele, procurá-lo.

Artur é uma criança que nos seus círculos de amizade precisa estar elaborando formas de sentir-se aceito, então, ele é capaz de se sujeitar ao que os outros impõem para fazer parte das brincadeiras e conversas de outras crianças. Na sua história contada, ele reafirma mais uma vez a passagem da estória do patinho feio que teve que se sujeitar a ficar longe da sua mãe só porque não era aceito em seu habitat, só que ele começa a fazer novas modificações nessa estória. Segundo ele, os irmãos do patinho feio em uma tentativa de reparar o erro de ter deixado o

patinho ir embora, por não terem sido capazes de enfrentar a todos, resolvem ir procurá-lo.

> **C.27:** Patinho feio, patinho feio, cadê você? Ai quando eles chegaram onde o patinho estava, tava os irmãos dele e os outros três cisnes, todos estavam lá. Ai chegou e eles disseram: “Vocês viram um patinho muito feio passando por aqui?”. Ai, o patinho que se transformou em um lindo cisne, olhou para trás e respondeu: “Você é o tal do meu irmão que sempre me xingava e me chamava de patinho feio”. “Hã?! Não! Você não é o patinho feio, não queira me enganar, você não é o patinho feio”. Ai saiu voando. Então, o patinho feio tinha se transformado em um grande cisne e provou que era o patinho feio... [agora transformado em cisne]

Observamos que Artur é uma criança capaz de perdoar, inclusive para não perder as suas amizades. Na sua história, mesmo que patinho bonito tenha ficado magoado pelos xingamentos, resolve perdoar os seus irmãos. Agora tinha se tornado um belo cisne, ele enfatiza, assim, a transformação. Percebemos através das falas do patinho, que Artur não quer só expressar a mudança na estética, na beleza, mas, outra beleza, a da mudança interior através da sua transformação e, principalmente, por saber perdoar a todos que, de certa forma, lhe magoaram. A forma que ele encontra nesses momentos de mudar a estória é uma tentativa de mudar a sua própria realidade, pois Artur já tentou várias vezes mudar a sua realidade, embora não tenha a alcançado do modo que idealiza para si.

Além de divertir as crianças, os contos de fadas também ajudam a iluminar questões sobre elas mesmas, favorecendo assim o desenvolvimento da personalidade, pois permite a emergência de significados em níveis diferentes que oferecem contribuição para a vida da criança (BETTELHEIM, 1980).

3.7.2 Auto Reconhecimento nos Personagens e Realização Pessoal

Considerando o objetivo de analisar como as crianças expressam seus sentimentos durante o diálogo sobre as estórias, nesse segundo momento da análise iremos identificar pontos em que Artur se reconhece através dos personagens da estória e manifesta sentimentos em relação aos seus desejos de mudanças. Identificamos conteúdos para essa análise na estória do “Patinho Feio” e na “Nossa Rua Tem Um Problema”.

- O Patinho Feio

Artur deseja muito ser aceito e, em suas histórias, é possível identificar situações de transformações, mudanças. Esta transformação se repete muito em sua história do “Patinho Bonito”, onde podemos observar que logo após a transformação do patinho feio em um belo cisne ele percebe que isto não trará mais nenhum problema e que será aceito em seu habitat e resolve, então, voltar para casa.

> **C.27:** “Mãe eu posso ter me separado, mas olha como eu tô bonito”. “Sim, mas me diga por que você se separou de mim?”. “Por causa que todo mundo não gostava de mim, ai eu sai, mas já que eu me transformei num belo cisne, então, eu volto pra casa”. Ai todos saíram para casa, mas os outros cisnes tinham virado amigo dele, então eles foram lá com ele, e todos viveram felizes para sempre.

A realização de Artur perpassa esse momento em que o Patinho se torna um belo Cisne, onde tal mudança tem uma conotação de aceitação, não somente porque mudou a estética, mas pela mudança de vida ocorrida durante toda a história. Antes, um patinho que não sabia se defender e que não era aceito, depois uma mudança que permitiu o retorno para a mãe, para o lar e o encontro com as suas qualidades, dentre elas, a humildade, o poder de perdoar a todos que não lhe aceitaram. Por isso, fica clara a realização de Artur no final da sua história contada, quando ele apresenta a mudança que possibilitou a sua transformação e gerou a aceitação por parte dos outros. Através de algumas mudanças interiores, algumas condutas aceitáveis, ele pode se identificar com a sua história contada e me trazer conteúdos de sua realidade, onde mudanças estão ocorrendo em seu cotidiano, permitindo realizar, assim, os seus desejos, que percebo como o de conquistar os seus amigos e a confiança dos seus pais.

Ao se identificar com o personagem da estória ele pôde criar outro personagem fictício e, através dele, se permitiu vivenciar os seus sentimentos, sem que para isso houvesse uma exposição de si próprio, de sua real história. Artur pode falar de seus sentimentos e problemas como sendo de outra pessoa.

Corroboramos, aqui, os estudos de Bettelheim (1980) na premissa de que os contos de fadas permitem uma postura mais convincente do que as narrativas realistas, pois, através da sua imaginação a criança encontrará solução para as

situações consideradas problemas, produzindo, então, um efeito terapêutico, pois se confronta com os seus medos e angustias e encontra uma solução.

Castelo Branco (2001) elucida que os personagens das estórias são ofertados de forma terapêutica, de modo que anuncia uma questão existencial que já foi "superada", questões de pessoas comuns. Através desse exemplo, observamos que a criança pode se identificar e, tomando-o como referência positiva, criar condições de ajustamento a partir do personagem fictício que tenha lhe chamado atenção.

Tais observações encontram-se mais destacadas nos tópicos a seguir. Ainda que, de forma prematura, as observações sejam apenas indícios das mudanças em Artur, estes são reveladores do processo em que esta criança se encontra, no qual ele vislumbra a própria mudança e, através das estórias, encontra caminhos para a resolução de seus problemas, evidenciando sua postura ativa em relação ao curso de sua vida e sua necessidade de transformação. As próximas estórias utilizadas para a discussão foram apresentadas a Artur nas sessões subsequentes a conto do Pinóquio e do Patinho Feio. Sendo assim, novos conteúdos e transformações surgem na sua vida.

- Nossa Rua tem um Problema

Na estória "Nossa rua tem um problema" existiu bastante identificação dos conteúdos da estória com os problemas vividos por Artur, e em relação aos quais ele expressa sentimentos importantes. Um dos protagonistas da estória vivencia algumas situações semelhantes à vida de Artur, motivo pelo qual escolhi essa estória, pois, através dela ele poderia vivenciar conteúdos importantes e, dessa forma, poderia refletir sobre sua disponibilidade para lidar com esses conflitos. Mas, quando foi feita a pergunta estímulo, Artur em nada quis mudar o conteúdo da estória, pois terminava com um final feliz, final este que era o que desejava para si.

> **T**: Você mudaria algo neste conto?
>
> **C.11:** Não, porque terminou com esse final e eu gostei.

Porém, mesmo tendo terminado com um final feliz, ainda não tinha sido semelhante a sua história de vida, mas, talvez se aproxime da sua história ideal. Castelo Branco (2001, p. 127), ao citar Davis (1990), afirma que "os recursos de

identificação facilitam o surgimento do sentimento da criança”. Então, logo após a sua resposta, ele pega um fantoche e coloca a sua realidade através de um personagem fictício. Os fantoches, como aponta Oaklander (1980), facilitam na intermediação da fala da criança, porque se torna mais fácil expressar algo que está mais difícil de dizer através dos bonecos. Através da sua atitude e do recurso facilitador, a pesquisadora começa a dialogar diretamente com o boneco e ter acesso a conteúdos que até então Artur não tinha trazido para as sessões de terapia. O que se observava, até então, era uma criança carente de amizades, devido a seus pais não terem mais confiança nele e devido a algumas mentiras contadas para seus amigos, confiança esta que seus pais haviam perdido pelos episódios de mentiras e por não acharem seguro a brincadeira na rua. A identificação com o personagem facilitou a expressão dos sentimentos de Artur, que pode compartilhar os novos momentos que ele desfrutava ao lado dos amigos da rua, e mais uma etapa que ele estava conquistando, que era a confiança dos seus pais. A pesquisadora identificou a veracidade das palavras de Artur durante a entrevista com os pais, pois, o contato com os responsáveis permite não somente o acesso a informações relevantes sobre a rotina e a história de vida da criança, mas também sobre o que é realidade e o que é fantasia na fala das crianças.

Segurando o fantoche Artur diz:

> **C.14:** Eu não conhecia ninguém, ai depois que ele conseguiu confiança e depois deixou eu brincar. Mas agora eu tô feliz porque agora eu posso fazer tudo o que eu quero. Hêê.
>
> **T.14:** Ah boneco, quer dizer que você está feliz porque seu pai deixa você brincar na rua?
>
> **C.15:** Mas é claro! Porque antes ele fazia um escândalo pra eu não sair, e agora todo dia fico muito contente.

Ao se identificar com a estória, ele percebe que não está sozinho no mundo com estes mesmos problemas, que outras crianças dividem desse sofrimento, afinal, o seu problema está sendo contado em uma estória, então, fica mais fácil enfrentar os conflitos, pois, a partir do momento que ele enxerga a situação, vista de fora, com outros personagens, facilita na reflexão sem barreiras, então, se coloca no lugar e percebe que não é isso que deseja para si. Como diz Bettelheim (1980), através dos contos de fadas as crianças podem descobrir como lidar com suas angustias, como também resolver seus conflitos internos. Pois, através das estórias ela vivencia, sem

correr riscos, os duelos travados entre os personagens dos contos contra as forças do mal, forças estas que podem ter várias ressignificações. Através do desfecho final da trama, ele consegue enxergar novas possibilidades de enfrentamento, sabendo que o final tem um sucesso garantido.

A criança pode experienciar, assim, uma amplitude de emoções, descobrindo suas próprias forças a partir da apreciação das forças dos personagens da estória e criar um modo para lidar com suas questões internas com satisfação (CASTELO BRANCO, 2001).

- Em conclusão: a transformação e a realização pessoal da criança através das histórias

Para a finalização do levantamento de informações, a pesquisadora decidiu fazer o fechamento com uma história contada por Artur, pois o mesmo já havia demonstrado um interesse em trazer uma estória sua. Para tal fechamento foi solicitado a Artur que contasse uma história de como ele se sentia antes de chegar à terapia, e, como ele se enxergava naquele último encontro. A utilização desse recurso facilitou não somente como meio de acesso a mais informações, mas, como uma forma lúdica encontrada de fazer um fechamento das sessões terapêuticas com a criança, pois, aquela sessão seria a última. Oaklander (1980) diz que as redações são instrumentos muito satisfatórios e de bastante valor, pois efetivam a auto-expressão e a autodescoberta, mas este tipo de instrumento só conseguirá ter êxito se a criança estiver preparada para lidar com os assuntos que irá abordar no texto. Artur foi informado sobre o término das sessões antecipadamente, em sessões anteriores, mas só neste momento da solicitação é que foi possível perceber através da sua expressão que aquela circunstância seria difícil. Enquanto a pesquisadora observava Artur escrevendo a sua história tão compenetradamente questionava-se sobre o que ele estava querendo passar com aquelas expressões, não conseguindo distinguir se era tristeza ou se era alegria, quando se surpreendeu com as palavras colocadas no texto criado por ele, pois, pela primeira vez, ele se sentiu a vontade para se referir a ele próprio, se tornou o personagem de sua história real, sem que para isso tivesse que criar um personagem fictício. Pode, através da história, trazer a sua realidade sem se sentir ameaçado.

Embora no começo ele tenha resistido em contar verbalmente a história fazendo a leitura dela, pois se sentia um pouco envergonhado, ele conseguiu efetivar o contar da história através de outro recurso utilizado na ludoterapia, os fantoches. Cabe ressaltar aqui que em nenhum momento a criança foi obrigada a lê-la. Houve uma sugestão e, ao seu tempo, ele mesmo tomou a decisão de contar a história. Colocou o fantoche em sua frente e começou a ler. Então, concluímos que naquele momento ele estava vivenciando mais uma conquista sua, pois conseguiu elaborar através da história a sua realidade e pode dividir com alguém, percebendo assim, através do entusiasmo que contava a sua história, as suas conquistas, o quanto tinha se transformado.

> Minha história. Quando eu vim para 'cá' eu era completamente diferente. Me sentia só, mas com o passar dos tempos eu comecei a ficar diferente, não me sentia mais só. Imytissonara fez eu ver as coisas diferentes e logo eu fui deixando de ter amigos de alta faixa etária como R. ou F., mas ter outros amigos como B. Todos os domingos nos brincamos. Obrigado Imytissonara

A sua criação pode facilitar no dialogo com a pesquisadora e neste momento ela pode captar os sentimentos presentes. Agora, Artur era capaz de fazer novas amizades e, principalmente, amizades da mesma faixa etária.

Ao longo das sessões psicoterápicas as estórias facilitaram na interação com o cliente, como também a identificação dos personagens com a vida da criança.

O que observamos, através destas análises, é que as estórias facilitam a criança no traçar de novos caminhos, novos significados, de acordo com o que deseja e com a necessidade de quem relata. Essa facilidade acontece durante a identificação da criança com a narrativa, ou, com parte dela, de modo que ela vivencia os sentimentos, sabendo que naquela narrativa poderá encontrar soluções para os seus conflitos, ou até mesmo, pelo prazer de estar fazendo uma leitura, acompanhado de alguém, compartilhando a riqueza das estórias. Como aponta Bettelheim (1980), a respeito dos contos, estes funcionam como um espelho que repassa ensinamentos, onde as elaborações são realizadas no imaginário, por isso, a função terapêutica das estórias se estabelece mostrando uma garantia para a criança de que existe um final feliz para seus conflitos, seja ele contado em uma estória ou em sua própria história. E completando esta realização, citamos este mesmo autor ao dizer que "a única forma de nos tornarmos nós mesmos é através das nossas próprias realizações" (BETTELHEIM,1980; p. 173).

Podemos observar, através desse estudo, que além da identificação da criança com os personagens da estória, os quais facilitaram na vivência dos sentimentos dele durante aquele momento, outro recurso facilitou na orientação para narração de estórias, os fantoches. Nesse processo de identificação podemos evidenciar que Artur, através da experiência que as narrativas lhe proporcionaram, relatou alguns de seus principais conflitos: a questão da mentira, a rejeição dos amigos, a falta de confiança dos pais e, posteriormente, o relato do começo de suas conquistas beneficiado por suas mudanças.

Através do contato da criança com as estórias, a pesquisadora pode perceber um sentimento de conforto presente durante as sessões, pois as estórias facilitaram no contato com conteúdos dolorosos, por vezes evitado ou negado por ele em sessões anteriores a utilização das estórias como recurso. O uso das estórias permitiu-lhe acessar, expressar e transformar situações vividas sem ter que se expor ou fazer referencia direta as suas dificuldades e sentimentos, antes que se sentisse preparado para tal. Aliás, este recurso lúdico favoreceu a preparação para este momento de expressão de si de forma direta, já que possibilitou ao Artur sentir-se seguro, primeiro através dos personagens, depois, para falar de si próprio, indicando o seu caminho para um maior amadurecimento emocional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando esta pesquisa foi iniciada, uma das inquietações apontadas era a forma como as crianças projetavam a sua realidade diante de uma estória contada e como ela poderia trazer a sua história para aquele momento lúdico em que lhe era ofertado uma atmosfera de aceitação. Os resultados desse estudo favorecem a ampliação dos conhecimentos da área de Psicologia como também de outras áreas afins, quer sejam elas na área da saúde ou da educação, ou outra área em que este recurso possa facilitar a mediação da comunicação com crianças.

Embora se tenha encontrado um pouco de dificuldade no que diz respeito ao aporte teórico, por não existir muitos trabalhos específicos na área da Psicologia Humanista, especificamente na Abordagem Centrada na Pessoa, a qual gostaria de ter tido um maior conhecimento da utilização de estórias por parte de psicoterapeutas dessa área. Por ser esta abordagem a que me embasou em meus atendimentos psicoterápicos, acredito ter ilustrado a prática do psicoterapeuta infantil, mediado pela utilização desse instrumento - as estórias, e a facilitação no que diz respeito a uma maior interação com o outro através da magia do faz-de-conta. Corroboramos, desta maneira, com os estudos de diversos autores que contribuíram para o desenvolvimento dessa pesquisa a partir de informações relevantes sobre o universo e o desenvolvimento infantil, bem como sobre o papel do lúdico na comunicação das crianças.

Presumo que este seria o momento de conclusão do trabalho, porém, analisando todo o processo de esquadrinhamento, percebi que as minhas inquietações se dissiparam. O estudo fundamentou a minha paixão pela ludoterapia, como também trouxe questionamentos de como teria sido o término das sessões de terapia com Artur e como ele expressaria seus sentimentos através das estórias contadas no decorrer do processo.

Começaremos a tecer a nossa conclusão a partir do foco dos nossos objetivos, quer dizer, apontar pontos relevantes para a pesquisa e, assim, dizer para os conhecimentos científicos.

A todo o momento era percebido uma motivação por parte do cliente em ouvir as estórias, o seu mundo real ia se adequando ao universo mágico das estórias, dos contos, ele podia trazer a sua realidade para aquele momento, embora de uma

forma lúdica e um pouco ‘distorcida’- embora coerente com suas experiências e necessidades defensivas, já que aquela era a estória de outra pessoa, mas ele se apropriava da vida do personagem para reformular e construir a sua. Através de uma atmosfera de aceitação estabelecida pela leitora das estórias, neste caso, a psicoterapeuta, o ouvinte (Artur) se sentiu com liberdade de se envolver na estória, e compartilhar deste momento lúdico, projetando os seus sentimentos e a sua realidade. O sentimento de aceitação incondicional expresso pela terapeuta em relação as condutas dos personagens permitiu a Artur sentir-se seguro para se expor sem receio de ser julgado ou desvalorizado – algo bastante comum em suas experiências sócio –familiares.

Tendo em vista que os contos e as estórias escolhidas partiram de uma seleção feita a partir do perfil da criança e as queixas trazidas pelos pais, acredito que as escolhas tenham contribuído para o desenvolvimento desta pesquisa. Nas falas da criança era sempre observada a sua identificação com os personagens, identificação esta que permitia a reconstrução da sua própria história, ou uma realização pessoal oferecida pelos personagens por ele inventados ou já presentes nas estórias.

É interessante observar que as estórias sempre estão trazendo narrativas do cotidiano, por este motivo se torna fácil à identificação e, nesta pesquisa, coincidentemente, as estórias foram contadas em dias em que ocorreram acontecimentos semelhantes entre a vida de Artur e as narrativas. Sendo assim, corroborando com Bettelheim (1980), as narrativas servem como fonte de aprendizado para as crianças, pois, por meio destas, elas podem ter acesso a respostas sobre como enfrentar os obstáculos que são postos em sua vida, resolver e clarificar inquietações e, desta forma, desenvolver-se com mais maturidade emocional.

Esta pesquisa não traz somente contribuições quanto ao uso de estórias, mas também de outros recursos que estão inseridos na psicoterapia infantil, como os fantoches, desenhos, pinturas e outros recursos confeccionados para este momento, os quais também fomentam bases para a elaboração de estórias e servem como mediadores da interação psicoterapeuta-estória-cliente.

A prática com crianças, para mim, torna-se enriquecedora, porque é possível através de atitudes que facilitam a comunicação com elas, um despertar de sentimentos, considerados como verdadeiros, pois, no momento em que estamos

vivenciando o lúdico, os problemas e inquietações amenizam o seu peso, o seu valor no real e, desta forma, clarificamos uma possível solução, porque deixamos de viver algo tão aterrorizante e passamos a enxergá-los de fora, podendo, então, chamar de uma experiência ‘mágica’, em que através do faz-de-conta, podem-se trazer problemas, situações, e encontrar soluções.

Além do meu fascínio pelo ser-criança, independente dos fatores externos que influenciam no comportamento das crianças, o meu encanto é por este ser que se permite vivenciar, permite-se sonhar, permite-se brincar e, dadas as condições favoráveis, permite-se ser ele mesmo e, desta forma, tornar mais fácil o seu crescimento, a sua tendência a atualização.

Após a realização dessa pesquisa ressaltamos a importância dos contos e das estórias como forma de libertação de sentimentos, visto que podemos observar em nosso estudo a identificação da criança com os personagens da estória, e com isso, a minimização das defesas e a ampliação da facilitação na expressão dos seus sentimentos. Portanto, tornam-se relevantes pesquisas envolvendo as diversas áreas da psicologia, particularmente a Abordagem Centrada na Pessoa, para que favoreça a disseminação dessa ferramenta que media a comunicação entre terapeuta e cliente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família.** Rio de Janeiro: LTC, 1981.

AXLINE, V. M. **Ludoterapia.** Belo Horizonte: Interlivros, 1972.

BADINTER, E. **Um amor conquistado: O mito do amor materno.** Trad. Waltensir Dutra. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Rio de Janeiro: Persona, 1977.

BARROS, F. C. O. M. d. **Cadê o brincar?: da educação infantil para o ensino fundamental.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

BENJAMIN, W. **Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação.** São Paulo: Summus, 1984.

BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BONA**,** V. d. **Tecnologia e infância: ser criança na contemporaneidade.** Recife, 2010. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CE. Educação, 2010.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Estatuto da Criança e do Adolescente / Ministério da Saúde**. – 3. ed. – Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2008.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil,** 3. ed.: Conhecimento de mundo*.* Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, T.M. (org.) **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998, p.19-32.

CASTELO BRANCO, T. M. **Histórias Infantis na Ludoterapia Centrada na Criança**. Campinas, 2001. Dissertação de Mestrado. Instituto de Psicologia e Fonoaudiologia, PUC-Campinas.

CLASTRES, G. A criança no adulto. In: **A criança no discurso analítico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahae Ed., 1991.

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

Convenção sobre os Direitos da Criança, de 20 de novembro de 1989. (1989). Adotada pela Assembleia Geral nas Nações Unidas. Recuperado em 18 de março, 2008, do site: http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf

CUNHA, M. J. S. **Investigação Cientifica. Os passos da pesquisa científica no âmbito das ciências sociais e humanas.** Chaves: Ousadias, 2009.

DEL PRIORE,M.(org.) **História da criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1991.

FAZIO, L. S. Contar histórias, Inventar histórias e a recreação fantasiosa. In: **A recreação na terapia ocupacional pediátrica**. São Paulo: Santos Livraria, 2000.

FREDA, F. H. A criança da Psicanálise. In: **O Infantil**. Revista Carrossel, Ano II, nº 2: 1998.

FROTA, A. M. M. C. Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção. **Estudos e Pesquisas em Psicologia.** UERJ, RJ, Ano 7. Nº 1. 1º Semestre de 2007, p. 147-160.

GIL, A. C. Delineamento da pesquisa. In: **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999. 5ª ed.

HILLESHEIM, B. **Entre a literatura e o infantil : uma infância.** Rio Grande do Sul, 2006. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-graduação em Psicologia.

KRAMER, S. **A Política do pré-escolar no Brasil: A arte do disfarce.** 7ª edição. São Paulo: Cortez, 2003.

LOUREIRO, S. A. G. **Alfabetização: uma perspectiva humanista e progressista.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MAICHIN, V. Os Diversos Caminhos em Psicoterapia Infantil. In: **O Atendimento Infantil na Ótica Fenomenológico–Existecial**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

MARCELLI, D; COHEN, D. **Infância e Psicopatologia.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

MARTINS, H. H. T. de S. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v.30, n.2, p. 289-300, maio/ago, 2004.

MARTINS, J; BICUDO, M. A. V. **A pesquisa qualitativa em Psicologia: fundamentos e recursos básicos.** São Paulo. EDUC / Moraes, 1989.

MARTINS, L. T. & CASTRO, L. R. de. Crianças na contemporaneidade: entre as demandas da vida escolar e da sociedade tecnológica. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, 2 (9), pp. 619 – 634, 2011.

MEIRA, A. M. Benjamin, os Brinquedos e a Infância Contemporânea**. Psicologia & Sociedade**; 15 (2): 74-87; jul./dez, 2003.

MORUZZI, A. B. A Sociologia da Infância: esboço de um mapa. **Revista Educação: Teoria e Prática** – vol. 21, n. 36, período jan-jun, 2011.

MÜLLER, F. **Retratos da Infância na cidade de Porto Alegre.** Porto Alegre, 2007. f. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

OAKLANDER, V. **Descobrindo Crianças: a Abordagem Gestáltica com Crianças e Adolescentes.** São Paulo: Summus, 1980.

PATIÑO, J. F. **Compreendendo como as crianças significam o direito de brincar**. Natal, 2010. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Psicologia.

PIAGET, J. **A Construção do Real na Criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

_____. **A Formação do Símbolo na Criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. **Seis Estudos de Piaget**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (coord.). **As crianças: contexto e identidades.** Braga: Centro de Estudos da Criança - Universidade do Minho, 1997. p.25

PIRES, S. F. S. **Protagonismo Infantil e Promoção da Cultura de Paz: um estudo sociocultural construtivista.** Brasília, 2007. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília.

POSTMAN, N. Quando não havia crianças. In: POSTMAN, N. **O desaparecimento da Infância**. Rio de Janeiro: Grapha, p. 17-33, 1999.

PROPP, V. I. **Morfologia do conto maravilhoso.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1983.

ROGERS, C. R. & KINGET, M.G. **Psicoterapia e Relações Humanas: Teoria e Prática da Terapia Não-Diretiva.** Belo Horizonte: Interlivros. V.1, 1977.

_____. **Psicoterapia e Relações Humanas: Teoria e Prática da Terapia Não-Diretiva.** Belo Horizonte: Interlivros. V.2, 1975.

ROSA, F. V. d.; KRAVCHYCHYN, H.; VIEIRA, M. L. **Brinquedoteca: a valorização do lúdico no cotidiano infantil da pré-escola.** Barbarói. Santa Cruz do Sul, n. 33, ago./dez. 2010

SANTOS, M. B. A magia do conto no desenvolvimento integral da criança. In: **Pedagogias do Imaginário - Olhares sobre a Literatura Infantil**. pp. 116-121. Vila Real: Edições Asa, 2002.

SARMENTO, M. J. Visibilidade Social e Estudo da Infância. .In: VASCONCELOS, V. M. R.; SARMENTO (org.) **Infância in (visível)**. Araraguara: Junqueira & Martin, 2007.

SCHNEIDER, R. E. F.; TOROSSIAN, S. D. Contos de fadas: de sua origem à clínica contemporânea. **Psicologia em Revista.** Belo Horizonte, v. 15, n. 2, p. 132-148, ago. 2009.

SILVA, A. B. d. **Múltiplas faces da infância: concepções que se constroem no mundo contemporâneo.** Londrina, 2009. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro de Educação, Comunicação e Artes. Universidade Estadual de Londrina.

SIROTA, R. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 112, p. 7-31, 2001.

SODRÉ, L. G. P. Criança: A Determinação Histórica de um Cidadão Excluído. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade.** Salvador, v. 11, n. 17, p. 65-72, jan./jun., 2002.

TRAÇA, M. E. **O Fio da Memória - Do conto popular ao conto para crianças,** 2.ª ed. Porto: Porto Editora, 1992.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZILBERMAN, R.; MAGALHÃES, L. C. **Literatura Infantil: Autoritarismo e Emancipação.** São Paulo: Ática, 1982.

APÊNDICES

APÊNDICE 1

O PINÓQUIO

Era uma vez um homem chamado Gepeto, esse homem vivia sozinho na sua casa, vivia muito solitário, então um dia ele resolveu construir um boneco, mas era um boneco de madeira e ele muito habilidoso construiu esse boneco e foi construindo e depois deixou o bonequinho lá, e depois ele ficou pensando assim, ah que pena que ele não possa falar, mas em um dia veio uma fada azul que apareceu na casa dele enquanto ele dormia. Sabe o que é que essa fada fez? Transformou o Pinóquio em um boneco que falava e andava. Ai, quando amanheceu o dia, o Pinóquio pegou e foi lá perto do quarto, ai o Gepeto acordou e quando ele o viu, o Pinóquio disse: “Bom dia!” Ai o Gepeto teve um susto. “Nossa, o que foi isso? Você está falando? Nossa Pinóquio que felicidade!” Ai eles deram um abraço bem forte, porque ele não acreditava que ele podia falar, ele tinha construído e alguém tinha transformado ele em um boneco que falava, então o Gepeto ficou tão feliz que matriculou o Pinóquio na escola. Todos os dias o Pinóquio ia pra escola. O pai se despedia: “Tchau filho!” E ele: “Tchau papai!” E ele ia todos os dias pra escola. E todo dia ele voltava da escola também. Só que um dia o Pinóquio indo pra escola, encontrou o lobo e o coelho, só que esse lobo e esse coelho não eram nada amigos, queriam era enganar o Pinóquio. Ai o Pinóquio continuou a conversar com eles. “Oi, você está indo para aonde Pinóquio?” “Eu estou indo para escola, eu disse ao meu pai que estou indo pra escola e agora estou indo para lá.”. Ai o lobo disse: “Mas você sabia que aqui perto tem um circo?” Ai ele: “Não, não sabia”. “Que tal você ir”. Ai ele, o Pinóquio pensou e disse: “Não, que eu disse ao meu papai que eu ia pra escola, e se eu mentir pra ele o que vai acontecer?”. Ele:”Não, não, não vai acontecer nada, vamos lá, vamos lá”. Só que ai o Pinóquio não foi pra escola e foi, foi, foi, quando chegou lá que assistiu a apresentação, sabe o que é que eles queriam? Vender o Pinóquio para o circo, ai o homem mal lá do circo pegou e prendeu o Pinóquio em uma jaula e ele ficou muito triste com isso. Ai de repente a fadinha azul apareceu. “Nossa Pinóquio, o que foi que aconteceu?”. Ai ele respondeu: “Fadinha, eu queria ter ido pra escola, só que apareceu esses dois homens e eu não sei o que eles fizeram”. Ai ela: “Você está mentindo Pinóquio?”. Ele: “Não, não estou!” Ai o nariz dele começou a crescer. “Porque seu nariz está crescendo Pinóquio?” Ele: “OH, não, não sei”. “E o que está acontecendo?” “Não sei

o que está acontecendo com o meu nariz". E cada vez mais o seu nariz crescia. "Cadê, o seu pai sabe que você está aqui Pinóquio?". "Sabe sim!" E mais uma vez cresceu o nariz dele. E toda vez que o Pinóquio mentia o nariz dele crescia. Só que estava anoitecendo e o papai Gepeto saiu por ai para procurar o Pinóquio. "Pinóquio, cadê você? Pinóquio, cadê você?" E nada dele encontrar o Pinóquio, ai ele pegou um barco e foi embora para o mar procurar o Pinóquio, podia ser que ele estivesse por ai. "Pinóquio cadê você?" Mas de repente, veio uma baleia gigante e engoliu o papai do Pinóquio. E levou para o fundo do mar. Só que lá na conversa, o Pinóquio com o nariz bem grande por ter mentido, a fada disse: "Pinóquio eu vou libertar você, mas eu espero que você não minta mais para o seu pai e não o engane mais, então você vai fazer o que agora?"."Agora eu vou falar a verdade e vou voltar pra casa". Ai o Pinóquio foi, foi, foi pra casa, quando chegou em casa, cadê o pai dele e ele ficou muito triste e muito arrependido por ter mentido para o pai dele, disse que ia pra escola e não foi. Então o Pinóquio saiu por ai pra procurar. Chegando lá na frente ele encontrou um homenzinho, e que disse a ele que o pai dele tinha sido engolido pela baleia. Então o Pinóquio começou a nadar no mar, atrás do pai, gritando, gritando. Só que de repente, a baleia também engoliu o Pinóquio, e ele ficou desesperado, quando ele chegou bem no estômago da baleia, quem ele encontra? O papai! Então ele abraça o pai: "Oh papai, desculpa, desculpa, eu não queria ter mentindo pra você". Ele: "Tá bom meu filho, espero que da próxima vez não aconteça mais isso, eu te perdou". Ele: "Obrigado papai, obrigado". Ai eles começaram a fazer um fogo bem forte e com isso a fumaça começou a irritar a garganta da baleia, irritou tanto que a baleia espirrou eles pra fora. Tchááá... e eles correram, correra, correram e nadaram bastante pra sair do mar, não é, pra baleia não pegar de novo. Ai voltando pra casa, os dois coversaram muito sobre isso e resolveram dormir. Ai o papai estava dormindo em uma cama e o Pinóquio em outra. Então apareceu a fada azul de novo, e disse assim: "Pinóquio, acorda Pinóquio, acorda". Ai ele: "Oi fada, consegui salvar o meu pai." Ai ela: "Por você ter sido uma criança muito boa e ter pedido perdão ao seu pai, eu vou te transformar num menino de verdade". Então Pinóquio aceitou e prometeu a fada que nunca mais iria cometer esses erros, e ele transformou-se num menino de verdade. Quando o papai acordou e viu que ele não era mais um boneco e era um menino de verdade o abraçou e ficaram felizes para sempre. Pronto, fim da estória!

APÊNDICE 2

O PATINHO FEIO

Lá embaixo na campina, escondido pela grama alta, havia um ninho cheio de ovos. A mamãe pata deitava sobre eles toda feliz aquecendo os ovinhos, ela esperava com paciência que os seus patinhos saíssem da casca. Foi uma alegria doida no ninho quando ela escutou o *crack*, *crack,* os ovinhos começaram a se abrir. Os patinhos um a um foram colocando as suas cabecinhas para fora, ainda com as peninhas molhadas. No meio da ninhada havia um patinho meio estranho, bem diferente dos outros. Uma pata gorda, linguaruda, do quintal vizinho a da mãe patinha começou a falar assim: “Mas o que é isso? Ele é muito cinzento e feio!” A mamãe pata ficou tão triste com o comentário dela. Ai ela falou: “Não vejo nada de errado com o patinho”. Ai a linguaruda disse: “Eu vejo, nenhum dos outros patinhos são assim.” Ai alguns dias depois a mamãe pata foi se balançado lá para as águas do lago, com os patinhos atrás, *plaft, plaft, plaft,* ela pulou na água e depois um por um foram pulando atrás dela. Nadaram que foi uma beleza, até o patinho feio nadou com eles também. Mas ai eles foram para o cercado dos patos, e os outros patos pararam e disseram: “Olha só, lá vem outra ninhada, como se nós já fossemos poucos”. A pata gorda foi logo dizendo: “E como é feio o patinho do fim da fila, ele anda todo desengonçado, nós não queremos essa coisa feia aqui no meio de nossos filhos, vai acabe pegando a feiura em todo mundo”. E um por um foram avançando pra cima do patinho feio com ar de desprezo, os patos chegaram perto dele olhando com cara feia, só porque ele era o mais feinho e começaram a beliscar o seu pescoço e depois empurraram para fora do cercado, até as galinhas vieram para ver, até os pintinhos estavam implicando com o patinho feio. Coitado do patinho feio! Ai uma pata chata gritava assim: “Feio não, ele é horroroso”. A mamãe pata sempre vinha defender o seu patinho, xingava todo mundo que vinha implicar com o seu filhote, mas de nada estava adiantando a mamãe ajudar. Cada vez mais os bichos estavam maltratando o patinho feio, beliscando, xingando. Todo dia era a mesma coisa, era muito difícil para o patinho, toda vez ele ficava muito triste com essas implicâncias. Ai chegou o inverno e os dias começaram a ficar frios e o patinho teve que nadar na água gelada, porque tudo era gelo em volta dele. Ninguém vinha dar carinho pra ele, a não ser a sua mãe, a sua mãe sim dava carinho. Mas ele muito triste começou a comer bem pouquinho e foi ficando

fraquinho. Poucas penas estavam crescendo pelo seu corpo magrelo, ficando de corpo curvado e de pescoço pelado, até parecia que a natureza estava contra ele naquele inverno, mas quando chegou a primavera, quando o sol começou a brilhar e esquentar de novo, o patinho feio sentiu que suas asas estavam mais fortes, ele poderia sair dali e ir bem pra longe e ele disse pra si mesmo: “Ninguém sentirá a minha falta, a não ser a minha mãe, mas também será um alívio pra ela, não precisará brigar com meus irmão por causa de mim, acho que se eu for embora todo mundo vai gostar”, e decidido o patinho feio bateu as asas e saiu voando. Foi voando, voando, voando, cada vez mais distante da sua terrinha natal. Lá longe viu que tinha chegado em um grande jardim, três lindos cisnes estavam lá nadando no lago, ai o patinho feio ficou olhando por horas e horas, só observando os cisnes, e ele lá bem escondidinho só olhando. Ai ele disse bem baixinho: “Ah bem que eu queria ficar por aqui só pra ser amiguinho deles”. E ele olhando e imaginando, “queria tanto que eles fossem meus amigos. Eles são tão bonitos, queria tanto ser amiguinho deles, mas é bem capaz deles não serem meus amigos, porque eu sou tão feio”. Ai ele ficou meio assim, teve coragem, chegou lá e disse: “Não faz mal, tenho que tentar, se eu não tentar, eu nunca vou ficar sabendo se eles vão me aceitar”. Ai ele voou para a água, nadou bem ligeiro para perto dos cisnes, mas também para a surpresa dele quando ele olhou para baixo, viu o seu corpo na água refletindo e ele ficou surpreso e viu que aquela imagem nada tinha a ver com aquele patinho feio, cinzento e desajeitado que um dia tinha partido, na verdade ele agora era tão belo e elegante quanto os cisnes que estavam na água. Sim, ele tinha se transformado num cisne, sabia? Era um lindo e elegante cisne que nadava pelo lago junto com outros cisnes. As criancinhas chegaram ao jardim e gritaram: “Oba! Chegou um cisne novo, olha só como ele é bonito”. A menina disse: “Esse que chegou agora é ainda mais bonito”. O patinho feio que agora não era mais patinho feio, era um cisne, ficou um pouco envergonhado com os comentários das crianças, mas ele ficou muito feliz, porque agora ele deixou de ser um patinho e virou um cisne muito bonito, ele agitou as asinhas, curvou o pescoçinho e disse: “Quando eu era um patinho feio, nunca sonhei com tanta felicidade”

APÊNDICE 3

NOSSA RUA TEM UM PROBLEMA

3 de julho. Nossa rua tem um problema. É o Chico. O pai dele é daqueles que não deixam ninguém botar o nariz pra fora de casa. Jogar bola na rua? Não pode. Ir no bar tomar um sorvete? Não pode. Comprar figurinha ali na esquina? Nem pensar. Coitado. O Chico parece um prisioneiro de guerra. Porque fica preso dentro de casa, o pai dele não deixa ele sair. O Chico parecia um pistoleiro assassino desses que vivem a vida atrás das grades. Nunca pode nada. Fica em casa chupando o dedo. Dá pena uma pessoa assim tão sem ter o que fazer. A gente jogando bola na rua a tarde inteira e ele na janela babando. A turma brincando de policia e ladrão e ele lá dentro de casa. Quando é domingo, é dia do Chico ir almoçar na casa da avó. Vai ele, a mãe, o pai e aquela chata da irmã dele, a Clarabel, aquela quatro-olhos que vive jogando água na gente com o esguicho só pra encher. Saem todos penteados, perfumosos e engomosos. O Chico de topete e meia branca até o joelho. Entram no carro e partem, deixando a rua inteira parada de queixo caído. A casa do Chico é bem bonita, o carro do Chico é último tipo e a família dele é tão chique, tão chique que parece um chiqueiro. Só que o pai dele é uma fúria. Igual ao pai do Dudu, o moleque que antes morava aqui e agora mudou no fim do ano pra Botucatu. O pai do Dudu era tão bravo que parecia um cachorro. Falando sério! Um dia a gente grudou na porta da casa dele uma mensagem em código secreto: CUIDA DONÃO ENTREPA ICHA TOTOQUE ACAMPAI NHA! Nossa! Deu um bode ele decifrou a mensagem não sei como. Foi todo mundo de castigo. A rua inteira, porque ninguém dedou ninguém. Dia 7 de julho. Pai é um negócio fogo. O meu, o do Toninho, do Mauro, do Joca, do Zé Luis e o do Beto são mais ou menos. O meu deixa jogar na rua, mas nada de chegar perto da avenida. O Toninho está terminantemente proibido de ir ao bar do seu Porfírio. O do Beto é bem bravo, só que nunca está em casa; por isso Beto é o maior folgado e faz o que quer. Também, quando o pai chega, ai acaba a brincadeira. O do Joca é que nem o meu. O do Zé Luis deixa jogar bola, mas é obrigatório voltar as seis em ponto e o do Mauro às vezes deixa tudo, outras dá bronca que Deus me livre e guarde, tudo na tal língua do P, uma língua estrangeira que ele inventou. De manhã é assim: todo mundo vai à escola. Depois do almoço a turma se encontra pra brincar. Tem vez que a gente passa a tarde andando de carrinho de rolimã. Ou então fica na pracinha empinando papagaio.

Quase sempre a gente joga bola porque é bem melhor. Todo dia é legal, menos quando chove. Dia de chuva é um tédio. Não dá pra fazer nada. O jeito é ficar sentado no quarto olhando pela janela a água cair feito um chuveiro. Parece que o sol, lá em cima, viu alguma coisa, comeu e não gostou, ficou triste e pronto: desandou a chorar. O sol tem muitas lágrimas porque o sol é cento e cinquenta vezes maior que a terra, no mínimo. Dia 15 de agosto. O que chateia um pouco aqui na rua é o Chico. Sempre espiando lá longe. Sozinho. Borocoxô. Outro dia teve uma conversa. O assunto foi o Chico. A gente antes pensava que ele não ia com a nossa cara. Agora a gente acha que ele está a fim de jogar com a gente. O Toninho disse que a gente podia fazer alguma coisa. O Mauro falou que pra ele tanto faz com fez. O Joca e o Zé Luis acham que o Chico devia jogar bola escondido, escondido dos pais. O Mauro lembrou que a chatânica da Clarabel, a irmã dele ia contar tudo. Não sei quem sugeriu que a gente fosse falar com o pai dele. O pai do Chico já é bem velho. Deve ter quase uns quarenta anos. É bravo, magro, alto e anda sempre penteado com fixador de cabelo. Usa óculos de lente grossa, gravata-borboleta e tem uns cabelinhos arrepiados saindo de dentro do nariz. Um dia, o Zé Luis disse pra Clarabel que aqueles pelinhos não eram pelinhos; eram as pernas de uma barata que morava no nariz do pai dela. Desde aí ela cismou de regar a gente de propósito com o esguicho na hora do jogo. Acho que o pai do Chico nasceu zangado e resfriado ao mesmo tempo, porque ele vive de nariz vermelho, dia e noite. O Mauro diz que viu ele rindo num domingo, faz tempo. Eu nunca vi. Já pensou? Falar com o próprio pai do Chico em carne e osso, cara a cara? Tá louco! Dia 17 de agosto. Ontem à tarde, quando o pai do Chico chegou do trabalho, a gente foi junto, um grudado no outro, mas na hora ninguém teve coragem. Hoje a gente foi de novo. Ele chamou seu Jurandir. Vinha saindo do carro. A gente chamou de longe, chegou quase perto e disse que estava faltando um nosso time de futebol. O Beto perguntou se o Chico podia brincar com a gente. Seu Jurandir fungou, fechando a cara. A gente quase fugiu de medo. Ele falou devagar. Tem voz de rádio de pilha. Parecia meio furioso e meio calmo. Disse que achava um perigo criança brincando na rua porque podia vir um carro, por isso que o pai dele não deixava o Chico brincar de bola, porque tinha medo que o carro batesse nele. A gente falou que ali quase não passava e ele disse que na avenida tinha um monte, então, lá na rua dele não passava carro, mas perto da casa dele passava muitos carros e ele não deixava. A gente explicou que nunca ia na avenida. Ele ficou meio assim. Todo mundo pediu.

Ele disse que ia pensar. 30 de agosto. Hoje, na hora do futiba, veio um barulhinho de portão enferrujado e apareceu o Chico. O pessoal ficou contente, se bem que o Chico é o maior perna-de-pau. Grosso que nem só ele. Quase não acerta a bola e ainda por cima reclama por qualquer coisinha. Gente que fica tanto em casa machuca fácil, fácil. O Mauro cismou de gozar com a cara dele e os dois acabaram brigando. O Mauro chamou o Chico de café-com-leite. O Chico empurrou o Mauro. O Mauro caiu sentado, levantou, disse que sabia lutar judô e deu um soco. O Chico ficou assim, ó, nervoso, pegou e mordeu o ombro do Mauro. Em vez de jogo, o dia foi de pontapé, cuspida, rasteira, tapa na cara e cada xingamento que eu dei até risada. 21 de setembro. O Chico agora é que nem a gente. Todo santo dia, vem brincar depois do almoço. Tem até um carrinho de rolimã com breque! De vez em quando, sempre, dá briga no jogo, mas é normal. Só que é raro ele fazer gol. Ontem, a gente jogou contra o time-do-outro-lado-da-praça. Foi fogo! Tinha um grandalhão no gol deles que era impossível. Devia ser proibido gordo jogar de goleiro. Uma hora a bola batia na barriga, outra na coxa, no peito, no papo, não sei onde e nada da bola entrar. As meninas fizeram uma torcida que valeu. Estava três a três. No finzinho o Chico veio sei lá como, tropeçou, levantou, ajeitou e encheu o pé de bico. Tchá...que golaço! A gente ganhou apertado, mas ganhou. Depois do jogo a turma resolveu ir até a padaria tomar sorvete porque aqui, no bar do seu Porfírio, desculpe muito, mas só tem sorvete de palitinho que acaba mais depressa e, ainda por cima, pinga tudo na roupa da gente.

APÊNDICE 4

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, tive meu filho, o menor _____ convidado (a) para participar da pesquisa intitulada "*Eu conto, tu recontas: expressão de sentimentos infantis através das estórias".* Este estudo será conduzido por Imytissonara Leôncio (acadêmica de Psicologia) e Carla Sant'Ana Brandão Costa (professora Doutora do Departamento de Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba).

Para poder decidir minha participação nesta pesquisa, recebi as seguintes informações:

1. As pesquisadoras vão trabalhar a partir do atendimento psicoterápico oferecido ao meu filho, sob condições favoráveis ao desenvolvimento dele;

2. Esta pesquisa é importante, pois permitirá que estudantes, profissionais e autoridades da área de saúde, em especial, da nossa região, conheçam sobre recursos psicoterápicos relevantes para o atendimento infantil, bem como o uso dos mesmos recursos lúdicos em outros contextos;

3. Fui informado (a) que serei entrevistado (a) (entrevista de anamnese e devolutivas) quando for necessário, para orientações e obtenção de informações importantes para o acompanhamento adequado ao meu filho;

4. Foi-me explicado que, caso eu e o meu filho deseje, o estudo poderá será interrompido, sem prejuízo ao atendimento psicoterápico; bem como, poderei cessar a psicoterapia de meu filho, caso ache conveniente, ou necessário, sem qualquer momento, ter prejuízos ou danos para a minha pessoa ou a de meu filho;

5. As pesquisadoras garantiram meu anonimato após a coleta de informações e quando da publicação da pesquisa nos meios de divulgação cientifica (congressos, seminários, revistas), como também foi assegurado acesso aos dados por mim fornecidos;

6. Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos poderei contatar com as pesquisadoras nos dias úteis, no seguinte telefone: (83) 8833-8097 (Carla de Sant'Ana Brandão)

7. Após serem retiradas quaisquer dúvidas sobre a pesquisa e sentindo-me suficiente esclarecido (a), assino, em duas vias, o presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

_____ _____

Mãe/ responsável pela criança Pesquisador(a)

Campina Grande, ___/ ___/___.

ANEXOS

ANEXO 1

ETAPAS DOS CONTOS DE FADAS (PROPP, 1983):

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

II. Ao herói impõe-se uma interdição.

III. A interdição é transgredida.

IV. O inimigo tenta obter informações.

V. O inimigo recebe informações sobre a sua vítima.

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

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

VIII. O inimigo 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-buscador aceita ou decide reagir.

XI. O herói deixa a casa.

XII. O herói passa por uma prova, um questionário, um ataque, etc., 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.

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 inimigo é vencido.

XIX. A malfeitoria inicial ou a falta são reparadas.

XX. O herói regressa.

XXI. O herói é perseguido.

XXII. O herói é salvo da perseguição.

XXIII. O herói chega incógnito à sua casa ou a outro país.

XXIV. Um falso herói faz valer pretensões falsas.

XXV. É proposto ao herói uma tarefa difícil.

XXVI. A tarefa é cumprida.

XXVII. O herói é reconhecido.

XXVIII. O falso herói ou o inimigo é desmascarado.

XXIX. O herói recebe uma nova aparência.

XXX. O falso herói ou o inimigo é punido.

XXXI. O herói casa-se e sobe ao trono.

ANEXO 2

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CLÍNICA DE PSICOLOGIA

FICHA DE TRIAGEM INDIVIDUAL – INFANTIL

1. IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____
Endereço:_____
Cep:_____ Telefone:_____
Idade:_____ Data de nascimento: _____/_____/_____
Sexo:_____ Naturalidade: _____
Escolaridade:_____
Onde estuda:_____
Religião:_____ Praticante: sim ( ) não ( )
Outros cultos:_____

2. DADOS SOBRE A FAMÍLIA

Nome do pai: _____ Idade: _____
Profissão:_____ Escolaridade:_____
Nome da mãe:_____ Idade:_____
Profissão:_____ Escolaridade:_____
Nº de irmãos:_____ Posição do nascimento:_____
Nome do responsável:_____
Grau de parentesco:_____ Idade:_____
Profissão:_____ Escolaridade:_____

3. CONDIÇÕES SÓCIOS-ECONÔMICAS

Renda familiar:_____
Quantas pessoas trabalham na família:_____
Quais:_____
Número de dependentes:_____
A família mora: ( ) em casa ( ) apartamento
( ) própria ( ) quitado
( ) alugada ( ) financiado
( ) cedida ( ) outros

Já consultou: ( ) psicólogo ( ) ambulatório
Por qual motivo(s):_____
_____
Por quanto tempo:_____
Encaminhado atualmente por:_____
Motivo da procura da clínica:_____
_____
Desde quando apresenta a queixa:_____
Como o cliente descreve (observe):_____
Qual a explicação dada:_____
Alterações que sofreu o sintoma ao longo do tempo:_____

Procurou outro tipo de ajuda:_____
Qual a percepção dos amigos:_____

4. DINÂMICA FAMILIAR

Alguém da família está sendo atendido na clínica: ( ) sim ( ) não
Por quem:_____
Por qual motivo:_____
Constelação familiar:

Como é o dia normal para o cliente:_____
_____
Como é o final de semana:_____
_____
Descreva como é o dia do aniversário:_____
_____
Qual a expectativa da criança em relação à terapia:_____
_____
Encaminhamento:_____
Urgente: ( ) sim ( ) não, por qual motivo:_____

_____

5. HORÁRIOS DISPONÍVEIS:

Dias:	Horários:
Segunda -	manhã ( ) tarde ( ) noite ( )
Terça -	manhã ( ) tarde ( ) noite ( )
Quarta -	manhã ( ) tarde ( ) noite ( )
Quinta -	manhã ( ) tarde ( ) noite ( )
Sexta -	manhã ( ) tarde ( ) noite ( )

Data: _____/_____/_____.

_____ _____

Estagiário(a) (triador) Supervisor(a)

ANEXO 3

ROTEIRO DE ANAMNESE

LOCAL:_____
DATA:_____/_____/_____.

1. IDENTIFICAÇÃO

Nome:_____
Idade:_____Data de nascimento:_____/_____/_____
Sexo:_____Cor:_____
Nacionalidade:_____
Residência:_____
Nome do Pai:_____
Profissão:_____
Nome da Mãe:_____
Profissão:_____

2. QUEIXA OU MOTIVO DA CONSULTA

Queixa principal:_____
Há quanto tempo:_____
Outras queixas:_____
Há quanto tempo:_____
Atitude frente às queixas:
a) Mãe:_____
b) Pai:_____
c) Parentes:_____

3. ANTECEDENTES PESSOAIS:

a) Concepção: a criança foi desejada?_____
b) Posição na ordem das gestações?_____
Abortos naturais:_____ Abortos provocados:_____
Natimortos:_____ Filhos vivos:_____ Filhos mortos:_____
Causas mortais e idade:_____

4. GESTAÇÃO

Quanto tempo após o casamento:_____
Vomitou:_____ Quanto tempo:_____
Quais as sensações psicológicas sentidas durante a gravidez:_____
_____
Quando sentiu a criança mexer:_____
Fez tratamento pré-natal:_____
Fez parto sem dor:_____
Fez exame de sangue:_____
Tirou radiografias:_____
Fez transfusão de sangue durante a gestação:_____
Levou algum tombo:_____

Doença durante a gestação:_____

5. CONDIÇÕES DO NASCIMENTO

Local: ( ) casa ( ) hospital ( ) outro:_____

6. DESENVOLVIMENTO DO PARTO

Duração desde os primeiros sinais até o parto:_____
Parto seco ( ) Parto úmido ( )
Posição do nascimento: De cabeça ( ) De ombro ( ) De nádegas ( )
Primeiras reações: ( ) chorou logo ( ) ficou vermelho demais
Quanto tempo:_____ Precisou de oxigênio:_____
Reações após o primeiro dia: Ficou ictérico (amarela, esverdeado)?_____

7. DESENVOLVIMENTO

Sono:
Dorme bem:_____
Baba a noite:_____
Sudorese durante o sono:_____
Acorda várias vezes durante a noite e torna a dormir facilmente:_____
Fala dormindo:_____
Grita durante o sono:_____
Dorme ao lado da cabeceira e acorda nos pés da cama:_____
Levanta as pernas ou move os braços:_____
Faz outros movimentos, sem acordar e sem se lembrar no dia seguinte:_____
Range os dentes:_____
Esbulha os olhos sem acordar:_____
É sonâmbulo:_____
Acorda quando teve um sonho a noite e torna a dormir facilmente:_____
Acorda quando teve um sonho mau e mostra-se aflito:_____
Dorme em quarto separado dos pais:_____
Qual a atitude tomada para separá-lo:_____
Tem cama individual:_____
Dorme sozinho ou com alguém no quarto:_____
A criança acorda e vai para a cama dos pais:_____

8. ALIMENTAÇÃO

Quando foi a primeira alimentação:_____
Mamou direito:_____
Engoliu logo:_____
Alimentação natural:_____ Até quando:_____
Mamadeira:_____ Até quando:_____
Comida com sal:_____
Consistência:_____
Atitude do desmame:_____
Seio:_____
Mamadeira:_____

Rejeitou alimentação algum tempo:_____
Atitude tomada:_____
É forçada a comer:_____
Atitude tomada:_____
Recebeu ou recebe ajuda na alimentação:_____

9. DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR

Sorriu:_____
Engatinhou:_____
Ficou de pé:_____
Andou:_____
Falou as primeiras palavras:_____
Corretamente:_____
Trocou letras:_____
Falou muito errado:_____
Gaguejou:_____
Dentição:_____
Controle dos esfíncteres: - anal diurno:_____
- vesical diurno:_____
- vesical noturno:_____
Como foi ensinado o controle dos esfíncteres:_____
_____

10. MANIPULAÇÃO

Usou chupeta ( ) Chupou dedo ( ) Roeu ou rói unhas ( )
Puxa orelha ( ) Arranca cabelos ( ) Morde os lábios ( )
Qual a atitude tomada diante destes hábitos:_____
_____

11. TIQUES

Atitudes tomadas:_____
_____

12. ESCOLARIDADE

Vai bem na escola:_____
Gosta de estudar:_____
Os pais estudam com a criança:_____
Quer ser o primeiro aluno:_____
Gosta da professora:_____
É castigado quando não tira notas boas:_____
Dificuldade em matemática:_____
Dificuldade em leitura e escrita:_____
Alguma outra dificuldade:_____
É irrequieto na classe:_____
Foi reprovado alguma vez:_____
Porque:_____

Frequentou maternal:_____
Frequentou jardim da infância:_____
Mudou muito de escolas:_____
Destro ou sinistro:_____

13. SEXUALIDADE

Curiosidade sexual:_____
Atitude dos pais:_____
Masturbação:_____
Quando:_____
Atitude dos familiares:_____
Pai:_____
Mãe:_____
Já realizou educação sexual:_____
Porque:_____
Como:_____

14. SOCIABILIDADE

Tem companheiros(as):_____
Prefere brincar sozinho ou com os amigos:_____
Faz amigos facilmente:_____
Dá-se bem com eles/elas:_____
Adapta-se facilmente ao meio:_____

15. DOENÇAS (com minúcias)

Idade:_____
Como passou:_____
Atitude da família:_____
Febre nessas doenças:_____
Quantos graus:_____
Convulsões com febre:_____
Desmaios:_____
Ficou roxo alguma vez:_____
Ficou duro:_____
Ficou mole:_____
Sofreu alguma operação:_____
Idade:_____ com ou sem anestesia:_____
Vacinas:_____
Acompanhadas de febre:_____
Quantos graus:_____

16. ANTENCEDENTES FAMILIARES:

Alguém nervoso na família:_____
Como é esse nervosismo:_____

Algum débil mental na família:_____
Alguém internado:_____
Alguém bebe:_____
Alguém joga:_____
Alguém fugiu de casa:_____
Alguém com asma:_____
Alguém com alergias:_____
Alguém com ataques:_____

17. AMBIENTE FAMILIAR E SOCIAL

a) Ambiente material:
Tipo de residência:_____
Local para brinquedos:_____
Local para estudos:_____

b) Inter-relações:
Relações entre os pais:_____
_____
Relações entre os irmãos:_____
_____
Relações entre os avós e a criança:_____
_____
Relações entre os avós e os pais da criança:_____
_____

18. AMBIENTE SOCIAL

A família faz visitas:_____
A família recebe visitas:_____
Quem são os companheiros da criança:_____
Quem os escolhe:_____
Como é o final de semana da criança:_____

_____
Entrevistador (a)