

OS CONTOS INFANTIS COMO LITERATURA, NA FORMAÇÃO HUMANA E NA EDUCAÇÃO: ALGUNS ASPECTOS

Luciana Aparecida de Araújo Penitente¹

lucianapenitente@marilia.unesp.br

Rosane Michelli de Castro²

rosanemichelli@marilia.unesp.br

RESUMO: As reflexões tecidas neste texto decorreram de inúmeros questionamentos acerca da necessidade de se considerar a importância dos contos infantis como literatura, na formação humana e na educação. Nesse sentido, abordam-se, num primeiro momento, aspectos históricos da origem e trajetória dos contos infantis. Após isso abordam-se, ainda que brevemente, alguns fundamentos discutidos entre Habermas e Mead sobre a construção da intersubjetividade humana que pode ser propiciada pelos contos infantis e a conquista da individuação e socialização. Por fim, são abordados aspectos a partir dos quais se espera contribuir para as reflexões sobre educação, centralmente sobre a educação de crianças em processo de escolarização.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Literatura; Contos infantis; Formação humana

¹ Professora Assistente Doutora – Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC-Unesp/ Marília.

² Professora Assistente Doutora – Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC-Unesp/ Marília.

1. BREVE OLHAR SOBRE A ORIGEM DOS CONTOS INFANTIS

Segundo Zilberman (1982, p. 40), a literatura para crianças, ao receber apoio como material literário, ou seja, como material que foi adaptado dos clássicos e dos contos de fadas de proveniência folclórica, favoreceu a preparação da elite emergente nos séculos iniciais do mundo moderno, a chamada *burguesia*. Assim, os clássicos passaram a favorecer a classe dominante, fazendo parte de seu contexto cultural, enquanto cabia aos contos populares circular pelas camadas sociais tidas como menos favorecidas econômica e culturalmente.

Apesar de os contos folclóricos não trazerem, habitualmente, histórias para crianças e não contribuírem para a formação cultural das elites, eles acabaram sendo muito mais utilizados no sistema educacional que os contos clássicos e permaneceram valorizados até hoje como meio de reviver as raízes do seu povo.

Somente mais tarde, com a publicação da coletânea de Perrault, em 1697, na França, esse fenômeno histórico-literário se desencadeou, abrindo caminho para o sucesso de outros fenômenos como as obras dos irmãos Grimm.

Tanto nas coletâneas de Perrault como nas obras dos irmãos Grimm, Souza (1990, p. 3-4) percebe o predomínio da leveza, do bom humor e da alegria, neutralizando os medos existentes nos dramas.

Com Hans Christian Andersen, poeta e romancista dinamarquês, considerado o grande criador da literatura infantil romântica, o racionalismo cientificista trouxe os novos contos de fadas da Condessa de Ségur, de 1856 e, praticamente no mesmo período, surge outro maravilhoso representado pelo livro de Lewis Carroll, de 1865, intitulado “Alice no País das Maravilhas”. Em 1883, Collodi publicará na Itália o famoso “Pinóquio”, fundindo o maravilhoso sobrenatural dos contos de fadas com o racionalismo realista dos contos exemplares.

Os contos de Perrault trouxeram valores éticos e religiosos burgueses ao mundo moderno e, em alguns momentos, parecem buscar convencer os jovens acerca de seu papel social. O próprio título da coletânea de Perrault, intitulado “*Histórias ou contos do tempo passado com moralidades*”, é revelador dos objetivos do autor, pautado nos princípios pedagógicos e religiosos da época, visto que, como afirma Mendes (2000), Perrault pertencia à alta classe da sociedade burguesa da época e, portanto, desfrutava de seus privilégios. Suas coletâneas incluíam narrativas portadoras de uma moral cristã-burguesa, já que ele pertencia a uma família de católicos radicais.

Em “*Griselidis*”³, a pedagogia moral é o seu principal objetivo. Nessa obra, Perrault traz o conceito de paciência como uma virtude do sexo masculino, isto é, pertinente aos maridos. Já em “*Pele de Asno*”,⁴ a paciência e a honestidade são virtudes do sexo feminino. Tanto na primeira quanto na segunda história, as personagens são premiadas no desenlace da trama por suas virtudes e coragem.

Os contos em forma prosaica apresentam implícitos alguns valores sociais como algo a se deduzir, como, por exemplo, os ardores do sexo que não podem esperar pela noite de núpcias, o castigo levado pela curiosidade feminina, a astúcia, as palavras doces e delicadas e seus valores, a beleza, a graciosidade e a proteção divina. Em “*O pequeno polegar*”, a narrativa ressalta a represália do mais fraco, do irmão caçula, uma ação típica da época, visto que os burgueses chegavam a comprar cargos na corte para se equiparar aos nobres (MENDES, 2000).

3 Trata-se de uma camponesa que consegue o título de rainha e sofre todo tipo de provação por ter se casado com um marido cruel. A jovem moça encontra as forças necessárias para suportar, pacientemente, a todos os maus tratos do marido.

4 Retrata a história de uma princesa disfarçada que foge de casa para não ceder aos desejos incestuosos de seu pai e recebe este nome por estar sempre vestida com um couro de burro.

Entretanto, não são apenas os valores burgueses que estão contidos nos contos. Segundo Mendes (2000, p. 56), Robert Darnton, pesquisador norte-americano, apresenta uma nova proposta, em 1986, onde faz uma análise do significado dos contos populares franceses como aspectos de identificação, reconhecidos por ele como “universo mental dos não iluminados”.

Darnton, segundo Mendes (2000, p.56), vê nas histórias do povo o retrato de um mundo cruel, onde há aspectos de realismo e não simplesmente de fantasias. Por conseguinte, seria necessário o auxílio de antropólogos e folcloristas na sua análise crítica, já que a corrente psicanalítica, por perceber apenas símbolos sexuais nos elementos das narrativas, leva o leitor a um universo mental que não existia até o surgimento da psicanálise. Desse modo, se os contos trazem a idéia de crianças perdidas e devoradas por lobos é, talvez, por ter sido essa a situação vivida pelo povo pobre e explorado da época (MENDES, 2000).

O abandono dos filhos pelos pais que enfrentavam dificuldades para sustentá-los por causa da miséria e da fome era uma realidade muito próxima da dos nossos dias. O papel das madrastas é ressaltado, talvez, pelo fato de não haver uma medicina avançada na época, sendo, portanto, as mortes nos partos uma constante. Sendo assim, os viúvos viam-se sem outra saída senão arrumar uma nova mãe para seus filhos, para ajudá-los na tarefa de criá-los, mesmo correndo o risco de essa nova mãe vir a maltratá-los, situação ainda comum nos dias atuais. Nos contos, as nobres rainhas desejam o dom da maternidade, ao passo que, na classe baixa, as mulheres tinham prole. É o caso de “*O Pequeno Polegar*”: sua mãe tinha sete filhos e, mesmo sofrendo para criá-los, reluta em abandoná-los na floresta.

São muitas as mulheres que, apesar da situação financeira precária, não hesitam em dar à luz uma nova criança. Quanto às figuras do rei, da rainha e dos príncipes, porventura sua vida fosse o sonho da classe oprimida, aspirando ao luxo e à pompa. As fadas, cuja divindade por elas se

manifesta, vêm alimentar o sonho que, posteriormente, transformar-se-á em conformismo. Entretanto, tal situação não se dá apenas no universo infantil, pois ocorre também entre adultos, que encontram nas novelas, livros e revistas uma forma de concretização de seus ideais ou, simplesmente, uma maneira de camuflar suas frustrações, já que o maravilhoso os ajuda a suportar as dificuldades da vida.

Contudo, resta saber que, independentemente das interpretações desenvolvidas por linguistas, folcloristas, psicólogos ou críticos literários, os contos infantis trazem em seus enredos significados e sentidos divergentes. Embora se tornando um processo de comunicação, presente nas mais variadas culturas, apresentam diferentes visões de mundo e trazem questões constantes a serem pensadas e discutidas. Por seu intermédio, os autores conseguem atingir os segredos do mundo familiar, a partir de carências e de seus conflitos. Era justamente isso que Perrault procurava fazer em seus contos. Para tanto, apresentava o mundo dos sonhos e da magia, reproduzindo aspectos da sociedade francesa do século XVII, de acordo com as regras propostas pela corte e pela moral burguesa, como já foi dito anteriormente.

Sabe-se que os contos infantis sofreram influências dos padrões sociais da época moderna. No entanto, Collinet (1981apud Mendes, 2000, p. 116) acreditava que eles foram escritos com vista em dois objetivos: atingir um determinado público que, no caso, era o público infantil e transmitir um determinado conteúdo moral, isto é, a ideologia da família burguesa. Por esse motivo, a linguagem dos contos é considerada simples e fácil de ser lida, visando muito mais ao prazer da leitura, à função poética da linguagem, e facilitando a compreensão da mensagem oferecida, o que permite um perfeito processo de comunicação. Encerram uma moral utilitária, e um estilo agradável para serem contados, de modo a penetrar no espírito da criança, divertindo e instruindo, ao mesmo tempo (PERRAULT, 1989 apud MENDES, 2000, p. 116).

Além da questão da escrita dos contos, há outra igualmente importante: o modo que se utiliza para contá-los. Porquanto, não se trata apenas de ler a história; é preciso seduzir a criança, envolvê-la de tal modo que se possa imaginar naquele contexto, e não esquecer que ela traz uma lição de moral; muitas vezes, uma moral sensata a se apreender, de acordo com a sensibilidade do leitor ou ouvinte e de seu estado emocional.

Para que uma história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas, para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação, ajudá-la a desenvolver seu intelecto e as suas emoções, estar harmonizada com as suas ansiedades e aspirações, reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam. Resumindo, deve, de uma só vez, relacionar-se com todos os aspectos de sua personalidade – e isso sem nunca menosprezar a criança, buscando dar inteiro crédito a seus predicados e, simultaneamente, promovendo a confiança nela mesma e no seu futuro. (BETTELHEIM, 1979, p. 13).

Um fato interessante que chama nossa atenção, sobretudo nos contos de Perrault, é o papel do feminino, como o próprio título indica, em, por exemplo, “*Contos da mamãe gansa*”. Com efeito, permite-se ao leitor pensar que eles foram narrados por figuras femininas, dando a impressão de contos escritos por um autor feminista que, por sua vez, estaria prevendo o advento do feminismo. Cada aspecto da narrativa apresenta uma significação específica que está articulada com o contexto da história, desencadeando os fatos e cumprindo a moral almejada pelo autor. As fadas, por exemplo, surgem para ajudar os fracos e desprotegidos. No entanto, o personagem deve passar por tudo aquilo a que está predestinado em seu caminho, cumprindo o destino para depois alcançar o amadurecimento e a felicidade. O bem sempre vencerá ao mal. Além das fadas, as princesas surgem como símbolo da fragilidade, de submissão aos acontecimentos do destino e à moral estabelecida pela sociedade, como vemos no passo seguinte:

Ela parecia um anjo de tão bela, pois o desfalecimento não diminuía as cores de sua tez, as faces eram rosadas e o lábios encarnados; ela tinha fechado os olhos, mas podia-se ouvir sua suave respiração, o que comprovava que ela não estava morta. A descrição da Bela Adormecida se enriquece literariamente, quando se aproxima o momento de seu despertar: “ele entra num quarto todo dourado e vê sobre um leito, cujo cortinado estava entreaberto, o mais belo espetáculo que ele jamais tinha visto: uma princesa que parecia ter quinze ou dezesseis anos, cujo brilho resplandesciente tinha qualquer coisa de luminoso e de divino”. A beleza se mantém durante o sono de cem anos, pois é a principal característica da condição feminina. (PERRAULT, 1989, p. 247 apud MENDES, 2000, p. 129).

A passagem acima nos permite pensar que o papel da mulher deve ser bem definido e estar de acordo com os padrões da sociedade. A beleza é o que caracteriza a feminilidade e seduz o homem que se deixa levar pelas aparências. Em “Cinderela”, apesar das humilhações sofridas da parte da madrasta e de suas irmãs maldosas, a protagonista parece representar o modelo feminino esperado pela sociedade machista, ou seja, o de mulher dócil, frágil, obediente e bondosa.

Com a Revolução Francesa, em 1789, de acordo com Souza (1990, p. 3), abre-se um novo período, a era romântica. As fadas passam a um segundo plano nos interesses dos adultos, retornando apenas no século XIX, não mais como uma preocupação com as crianças e com o entretenimento masculino, mas por uma necessidade linguística e pela busca de uma verdadeira identidade nacional de cada povo. É nesse contexto que surgem os irmãos Grimm.

Enquanto para os adultos os contos infantis retratam uma realidade intrínseca e objetiva, para as crianças funcionam como recursos que permitem o seu entendimento, pois carregam em suas tramas um grande conteúdo cultural e relações arquetípicas, místicas e ideológicas. Além disso, por terem uma função ideológica, podem contribuir para o pro-

cesso educacional como instrumento de socialização ou, até mesmo, de domesticação e alienação.

Os contos infantis, principalmente os contos de fadas, representam a mais pura e simples expressão dos processos psíquicos do inconsciente coletivo, pois, como diz Franz (1981, p. 15-17), eles trazem um material cultural rico e, ao mesmo tempo, consciente, e ainda retratam as estruturas básicas da psique. Trata-se de um sistema fechado, composto de significado psicológico imprescindível que, em alguns casos, vem representado por meio de figuras e eventos simbólicos. Buscam desenvolver um fato psíquico muito complexo que é chamado de “Self”. Nesta perspectiva, Jung o define como a totalidade psíquica de um indivíduo, sendo inclusive o centro regulador do inconsciente coletivo, onde cada um tem uma forma própria de experimentar tal realidade. Esses processos psíquicos representam o que Jung chama de *arquétipos*, que fornecem as pistas para a compreensão dos processos psíquicos que ocorrem na psique humana. Esses arquétipos representam um mundo de valores, em que cada um assume um aspecto do inconsciente coletivo.

O conto pode representar tanto uma fuga ou evasão da realidade como uma possibilidade de ação no mundo real. Por não saber até que ponto a imaginação pode chegar, o ser humano busca no imaginário a possibilidade de realizar muitos dos seus sonhos, ampliando, com isso, a sua visão de “eu”, que vai além do cotidiano pré-estabelecido, tornando-o viável por meio da fantasia que nutre o real, ampliando seus limites.

Segundo Franz (1981, p. 17-19), um escritor e filósofo chamado Apuleius escreveu uma novela que se tornou muito famosa: “*O asno de ouro*”. Além dessa, escreveu um conto de fadas intitulado “*Amor e Psyche*”, e uma história semelhante ao da “*Bela e a fera*” – contos semelhantes ao que se podem encontrar atualmente. As informações sobre a existência de contos de fadas também foram encontradas nas colunas e papiros egípcios, sendo um dos mais famosos o de autoria dos irmãos Anúbis e Bata. Há indícios de que alguns temas importantes se reportem a 5.000 anos

antes de Cristo e, o que é mais interessante, permanecem praticamente inalterados.

Desde os séculos xvii e xviii, os contos eram e ainda são contados tanto para adultos como para crianças. Na Europa, costumavam ser uma forma de entretenimento para as populações agrícolas, principalmente no inverno. Contar histórias tornou-se uma espécie de ocupação espiritual, uma busca religiosa por algo que preenchia a vida. Foi exatamente essa busca religiosa que instigou os irmãos Jakob e Wilhelm Grimm a colecionar contos folclóricos. Mais tarde, com o bom sucesso dos Irmãos Grimm, começaram a surgir edições em todo o mundo, destacando-se o caso de Perrault, na França.

Há dois grupos de personagens que, segundo Silva (2001, p. 10-15), constituem os contos tradicionais. De um lado, estão os fortes, maus e dominadores e, do outro, os fracos, bons e dominados. Durante o enredo, dá-se a troca de posições através dos embates. O bem vence o mal, dado que o protagonista é sempre ou mais forte ou mais esperto. O contexto da história centraliza-se na sociedade patriarcal estratificada. Cabe à menina preocupar-se com o casamento, com seu príncipe encantado, enquanto assiste ao menino o papel de herói, cuja luta se volta para um único e mesmo objetivo: ser merecedor de reconhecimento social por seus atos.

Como revelam os estudos, os contos começam a se firmar a partir do Romantismo, trazendo seu fio condutor na unidade dramática. Ocorre um único conflito entre os personagens e, além da presença destes, há também um só tempo e espaço, apenas um narrador e um foco narrativo. Esses aspectos se entrelaçam e se voltam para uma única direção, o desfecho da trama, que se faz de uma forma precisa, mas inesperada. Na narrativa, tudo importa – não se dá o privilégio de haver um agente sobre o outro, pois as ações não podem simplesmente se inserir no texto, sem uma contextualização, um significado. Em caso contrário, a narrativa ficaria sem sentido e perder-se-ia o envolvimento do leitor.

Os contos de fadas e os contos maravilhosos são apresentados como identidade por Coelho (1987, apud SILVA, 2001, p. 14-15). No entanto, embora se desenvolvam a partir de uma estrutura semelhante, eles expressam problemáticas diferentes. Os contos de fadas se desenvolvem dentro de uma magia feérica (reis, rainhas, príncipes, anões, bruxas, gigantes, objetos mágicos), tendo como eixo temático uma problemática existencial. Surgem provas e obstáculos a serem vencidos pelo herói para que ele seja reconhecido como tal e encontre o seu verdadeiro *eu*. Na maioria das vezes, o protagonista é figura feminina e encarna o ideal a ser alcançado como ocorre em “*A bela adormecida*”. Importa, nos contos, a presença do maravilhoso. Já os contos maravilhosos se desenvolvem dentro do cotidiano mágico (animais falantes, gênios, duendes); são narrativas sem a presença das fadas e apresentam como eixo central uma problemática social. Geralmente são protagonizados pela figura masculina, como em “*O pequeno polegar*”.

As narrativas sempre iniciam com o “*Era uma vez...*” que indica tempo, ou “*Havia um reino...*” que indica lugar, ou com “*Havia uma princesa...*” que indica a personagem. Nesse contexto, matriz do faz de conta, Silva (2001, p. 20) acredita que tudo se torna verdade. Suspende-se o limite entre o verídico e o sonhado, entre o real e o irreal. A criança é, então, colocada em uma situação onde se defronta com problemas do cotidiano, sem sofrer riscos, pois ela está no plano imaginário. As narrativas se encerram com um final feliz para os bons, inteligentes e capazes, e de uma forma bem otimista. Neste momento se dá a suspensão do real, possibilitando que o imaginário venha à tona e evidencie também as forças antagônicas, o bem *versus* o mal, este expresso na figura do vilão que, ao ser punido, ressalta a vitória do bem.

Os contos infantis devem trazer uma linguagem simples e clara, de modo a não causar malentendidos: exige-se univocidade. É justamente essa linguagem simples e utilitária que serve de mediadora das relações estabelecidas no cotidiano. Nesse sentido, cada símbolo encontra-se ligado a uma realidade e, por isso, todos devem falar a mesma linguagem.

Contudo, Held (1980, p. 203-205) institui o elemento fantástico como oposto a esse uso social da linguagem, já que a magia da palavra surge do seu uso imprevisto, seja ela de origem nova ou de uso rotineiro. É uma linguagem criada e que também é capaz de criar, como se, no contexto do fantástico, as palavras pudessem dar vida às coisas e aos personagens. Ela visa a adquirir uma representação total do real, “[...] ao mesmo tempo em que se solta do real, em que instaura a margem do outro lugar, do outro, do possível, do espelho, com sua entrada e sua saída secretas [...]” Dá-se constantemente a transformação da linguagem: muda-se da linguagem comum para uma linguagem absurda, anormal, surgindo, então, outro mundo – de aventuras, de medos e mistérios similares aos que conduzem ao universo das bruxas e dos monstros. Mas o que se torna um agravante com respeito a essa mutação é a confusão nos espíritos dos próprios formadores.

Desse modo, quando se espera da criança que se crie e exprima o que ela realmente é, inconscientemente, aprisionamo-las num conjunto de regras e modelos pré-estabelecidos pela linguagem clássica, já em defasagem em relação à vida de hoje e às reais necessidades da criança, que se tornará receptiva ao fantástico à medida que ela se sentir livre diante da mesma linguagem. A criança constantemente necessita do contato com a literatura destinada aos adultos, de modo a enriquecer seu vocabulário, sua capacidade de estruturação da linguagem, desenvolvendo sua capacidade de criação e também sua relação dialógica.

A linguagem se concretiza no discurso, visando a atingir um determinado objetivo em algum momento. As palavras, então, se combinam para compor algo único e significativo durante a interlocução. Sem a linguagem não há personagem, ação, espaço, enfim, não há narrativa.

Em dados momentos, a criança interessar-se-á por palavras desconhecidas, talvez devido à dificuldade que elas apresentam, ou até mesmo pelo seu som, ritmo, ou aspecto estranho. No entanto, privá-la disso seria como desapoderá-la dos materiais necessários: brinquedos, sonhos e fan-

tasias. Justamente aí, Held (1980) situa a importância e o papel insubstituível da linguagem fantástica na formação da personalidade da criança.

A linguagem que se apresenta impregnada da magia dos sons e dos ritmos possibilita uma significação afetiva, criada singular e originalmente para alimentar a imaginação. Ela é capaz de sedução: leva a criança a sonhar, rir, acariciar, viver e reviver, estimulando, desse modo, o imaginário e criando a fascinação.

2. OS CONTOS INFANTIS COMO ELEMENTO DINAMIZADOR DA ORGANIZAÇÃO DE UMA VISÃO DE MUNDO PELA CRIANÇA

Alimentar a criança com o conto ou com narrativas fantásticas e desenvolver seu gosto por esse gênero é, para Held (1980, p. 53), avançar seu processo de maturação, por meio de uma manipulação flexível e lúcida entre o real e o imaginário. Não se trata apenas de oferecer os elementos imprescindíveis para a construção de uma brincadeira e a invenção de regras internas, mas, sobretudo, de criar condições para que ela construa também a sua própria história – sua história de vida singular.

Além de tornar prazerosos os atos da leitura e da audição, Going (1997, p. 31-38) estabelece para os contos outra função: a de fazer-se acompanhar de uma mensagem que permite à criança trabalhar as noções de espaço – aqui entendido como a construção de imagem mental de ambientes – de caracterização de pessoas (nos personagens), do tempo em que se dá a sequência dos fatos narrados, de causalidade e consecutividade, baseados nos acontecimentos que levaram a narrativa a tomar determinado rumo, podendo os contos, inclusive, atuar para iniciar a criança nos processos de seleção, sequenciação, ordenação, de ação, de julgamento, de formação de opiniões.

Nessa perspectiva, ao escutar a história, a criança capacita-se para enfrentar seus medos e insegurança pelo intermédio dos sucessos vividos

pelo herói, pois o inconsciente segue a história, fazendo projeções que servem como mecanismos de defesa, levando à intelecção e à interpretação dos fatos. Da mesma forma, Bettelheim (1979) observa que o conto fala ao inconsciente da criança por meio de uma linguagem simbólica que permanecerá em seu interior, fortalecendo-o e sendo resgatado sempre que for necessário um enfrentamento com as adversidades.

Segundo Gilling (1999, p. 18), a comunidade que a escola privilegia, resultante dos valores dominantes do corpo social, ressalta a cultura da escrita. O simbolismo que vem contido no texto escrito, permitindo aos sujeitos comunicarem-se requer da criança a passagem por uma experiência introdutória iniciadora para adentrar o universo adulto. Os ritos para a iniciação nesse universo, retratados no simbolismo dos contos tradicionais, principalmente os que trazem à tona os mitos das sociedades tribais, foram substituídos por uma cultura onde se privilegia a tradição da escrita e onde a aprendizagem da leitura é a experiência necessária por que deve passar o jovem que aspira a fazer parte do universo adulto.

Quando se oferecem à criança subsídios necessários para que ela aprenda a dominar o espaço para a sua coordenação, Held (1980, p. 48-52) afirma que ela tem condições de encontrar utilizações tão múltiplas quanto opostas: construções racionais, tendo por paradigmas as técnicas do mundo adulto, a procura infatigável de pequenos milagres fantásticos, de equilíbrios que extravasam, apenas por prazer de desafiar o que vem proposto pelas normas, de conhecer o desconhecido e reconhecer seus limites.

No tocante às brincadeiras, sabe-se que a criança deveria passar por três etapas: pela brincadeira de exercício, em que ela gastaria energia física; pela brincadeira simbólica (brincar de casinha, boneca etc.), mas que estimula a imaginação, e, por último, pela brincadeira de regras, em que o espírito racional e as capacidades lógicas se consolidam, e a criança passa a aceitar as regras de uma brincadeira.

Todas essas fases são importantes e necessárias, e nenhuma delas elimina as precedentes. Pelo contrário, elas coexistem e se interpenetram. Aproximadamente por volta da adolescência, ocorre um certo refinamento dessas regras, já que o futuro adulto começa a se delinear, aliando a inteligência lógica e o poder criador, sendo capaz de criar uma nova regra, ao invés de apenas aceitá-la quando já pré-estabelecida.

3. CONTRIBUIÇÃO DOS CONTOS INFANTIS PARA O PROCESSO DE INDIVIDUAÇÃO E SOCIALIZAÇÃO DA CRIANÇA: BREVES CONSIDERAÇÕES A PARTIR DE HABERMAS E MEAD

Cumprir abordar, ainda que brevemente, alguns pontos discutidos entre Habermas (1989) e Mead (1973) sobre a formação da intersubjetividade humana que pode ser propiciada pelos contos infantis, tais como o fazer-se pessoa no processo social, a questão do “eu” e do “me” e a conquista da individuação e da socialização.

Para Mead (1973), a sociedade humana, bem como a sua evolução, requer a participação de sujeitos que façam uso da consciência de si, situação possível por meio do processo social, que favorece mudanças na formação de sujeitos com suas marcas personalíssimas, acompanhando o ritmo desenvolvimento da reconstrução social. As situações sociais constituem-se de atos conflitantes que contribuem para a manifestação tanto de estímulos como da consciência a respeito das próprias atitudes, verificada, por exemplo, no caso da interpretação do significado desses mesmos estímulos sociais. Nesse sentido, os participantes da sociedade já são preparados para vivenciar esse processo porque, além de estar cumprindo o seu próprio papel, também provoca reações na organização em que toma parte. A partir do momento em que o processo social é assumido em sua conduta pelo sujeito, surge, pois, uma nova pessoa, com atitudes diferentes, pronta para agir com responsabilidade, capacitada a transfor-

mar-se, transformar, colaborar na abertura de caminhos, para que outros possam ser também transformadores.

Na concepção habermasiana, a espécie humana se perpetua por meio de atividades que são coordenadas socialmente e estabelecidas pelo processo de comunicação, por que se sustente o entendimento entre os homens. Diante disso, os sujeitos coordenam suas ações por pretensões válidas, ou seja, os argumentos que contêm verdade, veracidade, sentido e seriedade. Por conseguinte, o mundo social se reproduz por meio de ações que visam a atingir determinados fins. Para tanto, os sujeitos do processo de comunicação criam regras e normas baseadas na prática comunicativa, de que todos participam. A sociedade representa, assim, as ordenações legítimas, em que os sujeitos, durante a interação, regulam suas pertinências a grupos sociais, visando a assegurar a solidariedade, ou seja, o sentido moral que vincula o indivíduo aos interesses, às responsabilidades e à própria vida do grupo social.

A personalidade é, então, compreendida como o conjunto das competências que capacitam o sujeito às condições de linguagem e ação, podendo fazer parte dos processos de entendimento e afirmando neles sua própria identidade. São estas interações realizadas durante as práticas comunicativas cotidianas que, segundo Habermas (1989), possibilitam a reprodução da cultura, da sociedade e, sobretudo, da própria pessoa, formando, com isso, o mundo interior e o objetivo.

Habermas (1989) construiu seu quadro conceitual, recorrendo a vários pensadores. Entre eles, no que tange à temática aqui abordada, Mead assume relevância indiscutível.

Em Mead (1973), entende-se que o desenvolvimento da pessoa engloba duas etapas importantes: primeiramente, a pessoa individual constitui-se de um conjunto de atitudes particulares de outros indivíduos em face dele mesmo e das atitudes de uns perante os outros nas ações sociais em que estão envolvidos. Em segundo lugar, além de a pessoa ser construída a partir das atitudes de sujeitos particulares, compõe-se de um

conjunto de atitudes sociais do outro generalizado, ou seja, do grupo em que está inserido. Desse modo, cada sujeito incorpora a seu modo essas atitudes todas que, por sua vez, estabelecem as estruturas que o compõem.

Quanto ao *self* ou “si mesmo”, demonstrou-se que ele só se forma, conforme exposto no pensamento meadiano, por meio da participação do outro. Por conseguinte, pressupõe-se que não pode ocorrer individual e isoladamente. Por este motivo, Mead (1973) propôs sua teoria da individuação social. Nesse contexto, observou o trânsito de uma linguagem gestual, ou seja, de sinais, para uma linguagem de símbolos. Assim, na constituição do *self* e da socialização, encontra-se também o conceito de individuação social, que pode ser compreendido como o fazer-se do *self* pela capacidade de adotar a posição do outro, por meio de símbolos significantes, visto que esse *self* possui um “eu” e um “me”, como estruturas que favorecem o diálogo entre o “eu” e “si mesmo”, devido ao confronto com o posicionamento do outro – condição necessária à internalização de papéis que levam à socialização.

Tanto o processo de individuação quanto o de socialização, segundo Habermas (1989), desenvolveram-se e evoluíram com a espécie humana e complementam-se um ao outro porquanto, à medida que ocorre o processo de socialização, dá-se também o da individuação. Ao se analisar o conceito de individualidade, volta-se para a idéia de autocompreensão de um sujeito que se relaciona, fala, age e assume uma postura diante dos outros. Somente um sujeito que reconhece a si mesmo e aos outros pode assumir um conceito de individualidade.

No que se refere ao “eu” e ao “me”, Habermas considera tendências distintas dentro da estrutura do “eu”, mas articuladas entre si, uma vez que a ausência do “me” inviabilizaria o processo de socialização, e, sem que houvesse o “eu”, o processo de individuação tornar-se-ia inexecutável. Habermas estabelece a interação entre o “eu” e o “me” como o ponto chave tanto para a compreensão do “eu” produzido socialmente, quanto para o desenvolvimento da individualidade e da socialização.

Não obstante, a diferença entre Habermas (1989) e Mead (1973) reside no fato de este último considerar no processo de comunicação linguística o aspecto de integração social e o de socialização dos sujeitos, enquanto aquele privilegia o entendimento de que, por meio dos atos de fala, mantém-se e se renova o saber cultural. Desse modo, o entendimento entre os sujeitos acerca do significado das palavras e das coisas no mundo torna possível a sua integração social com o mundo da vida.

As regras são evidenciadas como elementos importantes que controlam o comportamento humano e são apreendidas no processo de interação do sujeito com uma comunidade verbal, ou seja, uma comunidade onde os sujeitos emitem seus proferimentos verbais que, por sua vez, sinalizam a possibilidade maior ou menor de reforço. Carvalho (2001) concebe nesta questão da regra algo que é sempre verbal e é estabelecido por outras pessoas que fazem parte de uma mesma comunidade. Sendo assim, qualquer regra contém a descrição das contingências que regulam o comportamento de seus indivíduos conforme seja a natureza dessa comunidade. Representam também a cultura historicamente acumulada pelo povo, inserindo o sujeito no mundo da cultura humana. Para que sejam adquiridas, dependem das interações entre locutores e interlocutores. O acesso à experiência acumulada de uma cultura depende da mediação de outros sujeitos que fornecem regras, estímulos verbais discriminativos para outros sujeitos de uma mesma comunidade.

Nesse sentido, é possível interpretar os contos infantis como meios de socialização, pois permitem o acesso à cultura, por implícita ou explicitamente transmitirem o ponto de vista do “outro generalizado” – conforme as proposições de Mead (1973).

Em Mead (1973), a formação da personalidade está intimamente ligada ao social, ao meio linguístico da comunidade em que o sujeito está inserido. O *self* só aparece como atitude de uma comunidade, direta ou indiretamente manifestada, enquanto o outro generalizado representa uma espécie de instrumento do controle social introjetado pelo *self*, que

vai refletir a formulação abstrata do *ethos* da comunidade ou sociedade em que se insere o sujeito.

Nessa perspectiva, há um relevante papel do ambiente escolar no que diz respeito à construção, pela criança, de sua visão de mundo e autonomia moral e intelectual. A escola e os professores devem possuir condições para promover situações em que as crianças possam vivenciar experiências umas com as outras, trocando informações e perspectivas diferentes, que contribuam significativamente para a apropriação do conhecimento e para a compreensão e vivência de regras, valores e sinais convencionais necessários à vida social. Desse modo, a escola estará cumprindo o seu papel na formação de pessoas conscientes, críticas, transformadoras e cooperativas, sujeitos de autoconhecimento e de emancipação.

Em relação à linguagem, ao mesmo tempo em que possibilita a construção de um sujeito falante, também se responsabiliza pela incompletude de seu ser, pois, embora o inconsciente se configure como algo irrepresentável, a linguagem vem estruturar e articular esses desejos inconscientes. Desse modo, ela se põe como uma forte aliada ao pensamento, justificando, assim, a importância dos contos infantis na formação do novo ser, já que “[...] ser significa comunicar-se dialogicamente. Quando termina o diálogo, tudo termina.” (BAKHTIN, 1970, p. 30).

No processo de ensino e aprendizagem, ao ouvir os contos, a criança tem condições de sonhar e estabelecer relações entre o imaginário e o real, criando uma relação saudável entre a fantasia e a realidade, de modo que o princípio do prazer seja assegurado nesse processo. Ademais, garante também que a função do discurso se processe por meio de linguagem oral ou escrita, despertando o desejo de comunicar-se, porquanto ele ocorre apenas quando há pessoas capazes de ouvir e compreender. Além disso, assumir os diferentes pontos de vista do outro também parece constituir requisito básico à constituição da consciência do “eu” em face de outros “eus”. Essa diversidade entre pontos de vista somente se faz possível no

confronto com o grupo social. Na tentativa de fazer valer a própria postura, emerge a consciência de si.

4. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos dos contos infantis vêm-se revelar necessários à formação humana. Nesse sentido, Franz (1981, p. 38) afirma que tais estudos delineiam a base humana universal, por meio de uma linguagem que, supostamente, todos possam entender e, portanto, está além das diferenças racionais e culturais.

São muitas as correntes teóricas que abordam os benefícios que os contos trazem à formação humana, principalmente em idade escolar. Não obstante, segundo Mendes (2000, p. 45-46), a grande falha dessas teorias reside no fato de analisarem os contos, privilegiando apenas um dos componentes de sua estrutura, tais como os processos históricos, mitológicos, psíquicos e sociais. Todavia, faz-se necessário lembrar que, na essência desses contos, há uma formação ideológica burguesa e capitalista que mescla a proteção das fadas com a proteção divina, visando a mostrar à criança que tudo dará certo, caso ela se torne uma criança boa, dócil e obediente. Enfim, que não se torne crítica o suficiente a ponto de contestar os imperativos das autoridades e sociedades, tanto divinas quanto humanas.

Em cada período da história da humanidade, alguns valores são pré-estabelecidos de modo a garantir os interesses da classe dominante, utilizando-se para isso dos meios de comunicação para veicular suas ideologias, visto que “a palavra veicula, de maneira privilegiada, uma ideologia. A ideologia é uma superestrutura, as transformações sociais de base refletem-se na ideologia e, portanto, na língua que a veicula. A palavra serve como indicador dessas mudanças” (BAKHTIN, 1979, p. 17).

Desse modo, podemos concluir que não há comunicação sem ideologia e isso não é diferente em relação aos contos infantis, já que as relações sociais apresentam-se marcadas por ela, sendo que os processos de comunicação ainda são fortalecidos pela coerção. Nesse contexto do discurso, os contos infantis também fazem parte desse universo ideológico.

Com efeito, há que se distinguirem aqui as histórias infantis dos mitos. Enquanto estes são narrativas tidas como crença, aquelas são ouvidas/lidas como uma ficção.

Entre as diferenças entre os mitos e os contos infantis, destaca-se o fato de que estes se despojam do caráter de rito, cuja função era tornar presentes os acontecimentos, em cerimônias especiais, reatualizando e eternizando-os. Pelo contrário, o tempo dos contos infantis é sempre passado, visto que já aconteceu, onde o narrador conhece o fato porque ele já ocorreu. E é assim que a criança o ouve/lê. Não é a toa que, frequentemente, os contos infantis se iniciam por “*Era uma vez...*”! Distanciam-se, pois, da caracterização de um mito, em que o homem, escutando o narrador, assume a plenitude dos tempos, revivendo a eternidade.

Se a narrativa mítica fundamenta-se na crença e sonda respostas acerca da criação do cosmos, por meio de cerimônias rituais, os contos infantis ou os “de fadas” transitam entre os povos de forma diversa. Não pretendem compreender o mundo nem o explicam, mas favorecem a intermediação entre a realidade e a imaginação. Deixam uma lacuna de hesitação a ponto de permitirem a “certeza” sombreada de dúvidas de quem possa afirmar “*não acredito em bruxas, duendes, gnomos, fadas ou fantasmas, mas que existem, existem!*”. E preparam a ousadia da imaginação, aceita como tal, uma história de ficção. Não lembra isso o bom sucesso do *Senhor dos Anéis* ou de *Harry Potter*?

Crianças escutam/lêem os contos infantis, sabendo que são faz-de-conta, “de mentirinha”, da mesma forma como brincam de casinha, vendinha, feirinha... Trata-se de narrativas que todos – crianças ou adultos – ouvimos e solicitamos. O narrar, de fato, já se fazia presente no homem

primitivo, mesmo que fosse por meio de gestos, desenhos rupestres ou sons guturais... Desde os tempos imemoriais, o homem gosta de histórias de ficção – faladas, escritas ou representadas. Gosta e provavelmente necessita delas. Daí haverem despertado interesse e atenção de antropólogos, filósofos, sociólogos, folcloristas, psicólogos, teóricos da literatura, educadores, que indagam acerca das invariáveis universais representadas nos contos maravilhosos ou de fadas. E, mais recentemente, parecem ter-se transformado num novo veio temático para o cinema. E não só as crianças assistem a eles... Enfim, são histórias do povo, do homem universal e histórico.

BIBLIOGRAFIA

- BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoievski*. 2. ed. Forense: Universitária, 1970.
- BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fada*. Trad. Arlene Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979, 366p.
- CARVALHO, Alex Moreira. Chapeuzinho Vermelho visita a vovozinha: liberdade e controle do comportamento humano no contexto de um conto de fada. In: *Revista Renascença de Ensino e Pesquisa*, n. 4, p. 69-80, ago./dez. 2001.
- FERREIRA, Rodrigo Mendes. *Individuação e socialização em Jurgen Habermas: um estudo sobre a formação discursiva da vontade*. São Paulo: Annablume, 2000.
- FRANZ, Marie Louise Van. *A interpretação dos contos de fadas*. Trad. Maria Elci Spaccaquerche Barbosa. Rio de Janeiro: Achiamé, 1981, 216p.
- GILLING, Jean-Marie. Abordagens teóricas do conto. In: *O conto na psicopedagogia*. Trad. Vanise Dresch. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

- GOING, Luana Carramillo. *Contos para escrever: alfabetização por meio dos contos de fadas*. São Paulo: Vetor, 1997.
- HABERMAS, Jurgen. Consciência moral e agir comunicativo. In: *Consciência moral e agir comunicativo*. Trad. Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989, p. 143-233.
- HELD, Jacqueline. Fantástico, linguagem e poesia. In: *O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica*. Trad. Carlos Rizzi. São Paulo: Summus, 1980.
- MEAD, George Herbert. *Espíritu, persona y sociedad: desde el punto de vista del conductismo social*. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1973.
- MENDES, Mariza B. T. *Em busca dos contos perdidos: o significado das funções femininas nos contos de Perrault*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- SILVA, Ana Maria da. *A ficção de Maria Colsanti e a realidade dos contos de fadas: os muitos fios da tessitura narrativa*. São Paulo, SP, 2001. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 2001.
- SOUZA, Maria Thereza Costa Coelho de. *Versões de um conto de fadas em crianças de 9 a 11 anos: aspectos afetivos e cognitivos*. Tese de doutoramento em Psicologia – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1990.
- ZILBERMAN, Regina Magalhães. *A literatura infantil na escola*. 2. ed. São Paulo: Global, 1982.

ABSTRACT: The reflections made in this paper were the result of numerous questions about the need to consider the importance of fairy tales as literature, human development and education. In this sense, it is approached, at first, historical aspects of the origin and history of fairy tales. After and even briefly expounds on some fundamentals discussed between Habermas and Mead on the construction of human intersubjectivity that can be provided by fairy tales and the achievement of individuation and socialization. Finally, we address aspects

from which it expects to contribute to discussions on education, centrally on the education of children in the schooling process.

KEYWORDS: Literature; Education; Kids tales; Human formation