

**INSTITUTO SEDES SAPIENTIAE  
FORMAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA**

**SOBRE DRAGÕES E BORBOLETAS: HISTÓRIAS PARA BRINCAR E  
ENCORAJAR NA CLÍNICA PSICOPEDAGÓGICA**

**CLÁUDIA MASCARENHAS REIS**

**SÃO PAULO  
2021**

**SOBRE DRAGÕES E BORBOLETAS: HISTÓRIAS PARA BRINCAR E  
ENCORAJAR NA CLÍNICA PSICOPEDAGÓGICA**

**CLÁUDIA MASCARENHAS REIS**

Monografia apresentada ao Departamento de Psicopedagogia do Instituto Sedes Sapientiae para obtenção do título de especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Claudia Mazzini Perrotta.

**SÃO PAULO**  
**2021**

## RESUMO

O presente trabalho teve como proposta a criação de duas histórias de encorajamento a serem utilizadas como recursos na clínica psicopedagógica para crianças em situação de luto parental. Para tanto, estudos teóricos sobre os contos de fadas foram relacionados à prática clínica e aos principais conceitos da Psicopedagogia. A teoria de Carl Gustav Jung sobre arquétipos e inconsciente coletivo, os estilos cognitivo sócio afetivos apresentados por Eloisa Fagali e o dialogismo proposto por Mikhail Bakhtin foram apontados para melhor compreensão do leitor acerca do processo criativo da escrita das histórias. Já os fundamentos de Donald W. Winnicott, em especial, ao tratar da experiência cultural, norteiam a aplicação das histórias na prática clínica. Elas foram ofertadas às crianças, dentro do espaço potencial proposto por Winnicott, permitindo o brincar criativo, contribuindo para a ressignificação e sustentação de suas perdas e estimulando novas aprendizagens.

**Palavras-chave:** Psicopedagogia, contos de fadas, histórias infantis, escrita, luto, espaço potencial, experiência cultural, aprendizagem.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço ao meu marido Rodrigo – por seu amor incondicional – e também aos meus pais, familiares e amigos próximos, que compreenderam e apoiaram minhas decisões, fortalecendo-me e dando-me suporte, para a realização deste projeto.

Gostaria de deixar meu agradecimento afetuoso aos meus colegas de curso pelas trocas riquíssimas e a todas as professoras, mulheres fortes que, além de conhecimento, trouxeram-me inspiração e esperança.

Agradeço à Rosangela Yarshell pela confiança, assim como à Izilda Rolim e Carla Correia, pela supervisão impecável e amiga.

À Neuza Inocentini, minha querida psicóloga, meu muito obrigada por sua generosidade e sabedoria.

À Claudia Perrotta, agradeço por ser minha parceira e orientar meus caminhos nesta jornada de escrita e ressignificação de muitos conceitos. Nossa troca dialógica aconteceu dentro de um espaço potencial – onde compartilhamos nossas caixas de brinquedos e de ferramentas, com muita leveza e afeto – e, por isso, sou muito grata.

À Eloisa Fagali, meu muito obrigada pela inspiração durante as aulas. Agradeço por sua contribuição, sempre respeitosa, admirável e pertinente, no meu processo de escrita, acrescentando valiosos conceitos, que incorporei ao meu percurso profissional.

Não poderia deixar de agradecer às crianças – retratadas neste projeto – por me ensinarem tanto, e às suas famílias pela parceria e confiança.

Por fim, agradeço a Deus, que guiou meus passos até aqui e me deu a benção de ser mãe da Laura. Muito obrigada, minha filha amada, por transformar minha vida e enchê-la de sentido! Sem você, este projeto não seria possível.

*Que eles reconheçam que foi a tua mão, que  
foste tu, Senhor, que o fizeste.*

(Salmos 109:27)

*Conheça todas as teorias, domine todas as  
técnicas, mas ao tocar uma alma humana,  
seja apenas outra alma humana.*

(Carl Gustav Jung, 1942)

*Ela sempre teve o poder, mas precisava  
aprender por si mesma.*

(Fada Glinda em O Mágico de Oz, 1939)

## LISTA DE FIGURAS

|                                                                      |    |
|----------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Figura 1</b> – Atividade “Quadro de Pano” .....                   | 15 |
| <b>Figura 2</b> – Desenho “Quadro de Pano” .....                     | 23 |
| <b>Figura 3</b> – Desenho “Quadro de Pano” .....                     | 23 |
| <b>Figura 4</b> – Primeiro desenho/pintura de Peter .....            | 31 |
| <b>Figura 5</b> – <i>Tangram</i> e o “mapa” feito com Peter .....    | 34 |
| <b>Figura 6</b> – Quebra-cabeça de palavras .....                    | 35 |
| <b>Figura 7</b> – Desenho espontâneo de Peter .....                  | 37 |
| <b>Figura 8</b> – Desenho: “o que me deixa triste” .....             | 37 |
| <b>Figura 9</b> – Vivência da cidade .....                           | 38 |
| <b>Figura 10</b> – Desenho de Peter “bebê” .....                     | 39 |
| <b>Figura 11</b> – Baralho de Polaridades .....                      | 40 |
| <b>Figura 12</b> – Letras de EVA .....                               | 41 |
| <b>Figura 13</b> – “Este livro comeu o meu cão” .....                | 41 |
| <b>Figura 14</b> – Escrita de Peter .....                            | 41 |
| <b>Figura 15</b> – A construção do jardim de Peter .....             | 53 |
| <b>Figura 16</b> – A construção do jardim de Peter .....             | 53 |
| <b>Figura 17</b> – A construção do jardim de Peter .....             | 53 |
| <b>Figura 18</b> – A construção do jardim de Peter .....             | 53 |
| <b>Figura 19</b> – A construção do jardim de Peter .....             | 53 |
| <b>Figura 20</b> – A construção do jardim de Peter .....             | 54 |
| <b>Figura 21</b> – A construção do jardim de Peter .....             | 54 |
| <b>Figura 22</b> – A construção do jardim de Peter .....             | 54 |
| <b>Figura 23</b> – A construção do jardim de Peter .....             | 55 |
| <b>Figura 24</b> – A semente plantada por Peter .....                | 56 |
| <b>Figura 25</b> – A plantinha de Peter .....                        | 58 |
| <b>Figura 26</b> – A plantinha de Peter .....                        | 58 |
| <b>Figura 27</b> – Atividade de letramento .....                     | 59 |
| <b>Figura 28</b> – Atividade de letramento e o dragão de Peter ..... | 59 |
| <b>Figura 29</b> – O dragão de Peter .....                           | 59 |
| <b>Figura 30</b> – Atividade para trabalhar o letramento .....       | 60 |
| <b>Figura 31</b> – Atividade para trabalhar o letramento .....       | 60 |
| <b>Figura 32</b> – Atividade para trabalhar o letramento .....       | 60 |

|                                                                                       |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Figura 33</b> – Primeiro desenho de Estrela .....                                  | 67 |
| <b>Figura 34</b> – Trabalho com blocos lógicos .....                                  | 69 |
| <b>Figura 35</b> – Trabalho com blocos lógicos .....                                  | 69 |
| <b>Figura 36</b> – “Impressão, nascer do sol” de Claude Monet .....                   | 69 |
| <b>Figura 37</b> – Desenhos de Trinca feitos por Estrela .....                        | 71 |
| <b>Figura 38</b> – Desenhos de Trinca feitos por Estrela .....                        | 71 |
| <b>Figura 39</b> – Desenhos de Trinca feitos por Estrela .....                        | 71 |
| <b>Figura 40</b> – Desenhos de Trinca feitos por Estrela .....                        | 71 |
| <b>Figura 41</b> – Desenhos de Trinca feitos por Estrela .....                        | 71 |
| <b>Figura 42</b> – Desenhos de Trinca feitos por Estrela .....                        | 71 |
| <b>Figura 43</b> – Último desenho de Estrela antes do fim do ano letivo .....         | 73 |
| <b>Figura 44</b> – Desenho da caixa com carneiro dentro feito por Estrela .....       | 74 |
| <b>Figura 45</b> – Desenho da caixa com carneiro dentro feito original do livro ..... | 74 |
| <b>Figura 46</b> – Carta de Estrela para a prima .....                                | 75 |
| <b>Figura 47</b> – Carta de Estrela para a prima .....                                | 75 |
| <b>Figura 48</b> – Borboleta azul de Estrela .....                                    | 84 |
| <b>Figura 49</b> – Borboleta azul de Estrela .....                                    | 84 |
| <b>Figura 50</b> – Estrela escolhendo palavras para sua história .....                | 84 |
| <b>Figura 51</b> – Estrela escolhendo palavras para sua história .....                | 84 |

## SUMÁRIO

|                                                                                                               |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| INTRODUÇÃO .....                                                                                              | 9  |
| CAPÍTULO 1 – CONTOS E HISTÓRIAS COMO RECURSOS PSICOPEDAGÓGICOS.....                                           | 11 |
| 1.1 Reconhecendo o valor dos contos .....                                                                     | 11 |
| 1.2 Os contos como expressão do inconsciente coletivo .....                                                   | 16 |
| 1.3 Para quem contar a história: identificando os tipos psicológicos e estilos cognitivo sócio afetivos ..... | 20 |
| 1.4 Estimulando novas aprendizagens .....                                                                     | 22 |
| 1.5 Ampliando a caixa de ferramentas psicopedagógica .....                                                    | 23 |
| CAPÍTULO 2 – O JARDIM DO REINO: UM CONTO DE ENCORAJAMENTO PARA PETER .....                                    | 25 |
| 2.1 Descobrimo Peter: para quem foi escrito “O Jardim do Reino” .....                                         | 28 |
| 2.2 O encontro com Peter na clínica psicopedagógica .....                                                     | 31 |
| 2.3 O <i>Making of</i> de “O Jardim do Reino” .....                                                           | 43 |
| 2.3.1 A família de Peter nos personagens do conto .....                                                       | 44 |
| 2.3.2 Arquétipos, símbolos e outros personagens presentes na narrativa .....                                  | 45 |
| 2.3.3 O final da história e suas mensagens .....                                                              | 50 |
| 2.4 Apresentando “O Jardim do Reino” para Peter: um espaço para brincadeira e experimentação .....            | 51 |
| 2.5 Peter e a semente .....                                                                                   | 55 |
| 2.6 Uma nova leitura de “O Jardim do Reino” .....                                                             | 57 |
| 2.7 Trabalhando o conto com Peter após a leitura .....                                                        | 58 |
| CAPÍTULO 3 – A LAGARTA QUE ADORAVA SONHAR: UMA HISTÓRIA DE ENCORAJAMENTO PARA ESTRELA .....                   | 62 |
| 3.1 Estrela: quem é a protagonista da história .....                                                          | 66 |
| 3.2 Caminhando com Estrela .....                                                                              | 67 |
| 3.3 Estrela e os desenhos: uma forma de expressão .....                                                       | 70 |
| 3.4 Experiências afetivas de leitura e escrita com Estrela .....                                              | 73 |
| 3.5 O <i>Making of</i> de “A Lagarta que Adorava Sonhar” .....                                                | 76 |
| 3.6 Escrevendo a história de Estrela .....                                                                    | 78 |
| 3.7 Estrela: leitora e escritora de sua própria história .....                                                | 83 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS .....                                                                                    | 87 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....                                                                              | 91 |



## INTRODUÇÃO

Desde o início das aulas do Curso de Formação em Psicopedagogia, comecei também um mergulho pessoal neste universo, antes desconhecido para mim. Posso dizer que meu processo de autoconhecimento tornou-se ainda mais profundo e intenso.

Quando decidi estudar no Sedes Sapientiae, o que me motivou foi uma grande vontade de aprender sobre o desenvolvimento infantil. Desejava também ter conhecimentos, os quais eu pudesse aliar às minhas habilidades pessoais e às adquiridas com a profissão que eu até então exercia: a de jornalista.

Graduada em Comunicação Social pela UFRJ, sempre escrevi profissionalmente. E, desde que me entendo por leitora e escritora, escrevo por hobby também. O sonho de escrever livros para o público infantil é antigo, e os conhecimentos adquiridos ao longo do curso serviram de combustível para esse desejo. No decorrer das aulas, porém, eu percebi que a Psicopedagogia tinha muito mais a ver comigo do que a minha profissão anterior. Afinal, mudamos com o tempo e, hoje, ela faz muito mais sentido para mim do que o Jornalismo.

As aulas teóricas e a prática clínica permitiram que eu me colocasse em situação atuante: tanto como aprendente, quanto como ensinante. Ao vivenciar os atendimentos psicopedagógicos, com os quais aprendo como pessoa e profissional a cada dia, foi despertada em mim a vontade de escrever para as crianças da minha prática clínica.

Minha intenção, ao desenvolver este projeto, era contribuir de forma mais personalizada para o trabalho psicopedagógico com elas, tendo em vista o importante papel que os contos e histórias infantis já provaram ter, segundo estudos de autores como Bruno Bettelheim, Jette Bonaventure, Diana e Mario Corso, Eloisa Quadros Fagali, Gilberto Safra, Marie-Louise Von Franz, dentre outros.

Minha monografia, portanto, baseou-se na seguinte pergunta: Qual caminho devo percorrer para criar uma história que mobilize o outro e o desperte para o desenvolvimento de seus processos de autoconhecimento, ressignificação e aprendizagem?

O presente trabalho tem como objetivos gerais desenvolver dois contos/histórias infantis para serem trabalhados individualmente com duas crianças

no atendimento psicopedagógico em uma escola de São Paulo<sup>1</sup>, bem como avaliar de que forma os textos as mobilizaram. Os objetivos específicos são: identificar os principais pontos a serem trabalhados com as crianças, de acordo com as hipóteses levantadas, durante o diagnóstico psicopedagógico; e apresentar o processo de criação e aplicação das histórias na prática clínica.

Para tanto, além dos autores já citados, também baseei meu trabalho nos principais estudos teóricos sobre a clínica psicopedagógica como os de Nadia Bossa, Alicia Fernández, Maria das Graças Griz, Elcie Masini, dentre outros; nos ensinamentos acerca dos arquétipos e tipos psicológicos de Carl Gustav Jung; nos estilos cognitivo sócio afetivos apresentados pela professora Dra. Eloisa Q. Fagali; na teoria do dialogismo proposta por Mikhail Bakhtin; e nos fundamentos de Donald W. Winnicott, em especial, quando trata da experiência cultural.

Como a monografia propõe-se a mostrar o processo de criação de duas histórias de forma individualizada, o tempo dedicado aos atendimentos e diagnóstico psicopedagógico foi de suma importância. Foi através das percepções e hipóteses formuladas, durante as vivências com as crianças, que surgiram as ideias a serem trazidas em cada narrativa escrita.

Como metodologia de trabalho, foi realizada a pesquisa qualitativa, sendo utilizadas a pesquisa bibliográfica e a pesquisa-participante. Com base em hipóteses levantadas no diagnóstico psicopedagógico, realizado com duas crianças (de 9 e 10 anos), foram criados dois contos/histórias infantis. Esse material foi apresentado a cada uma, individualmente, e utilizado como ferramenta de intervenção psicopedagógica. O resultado desse trabalho foi analisado para demonstrar como as histórias mobilizaram as crianças.

O trabalho divide-se em três partes. No primeiro capítulo estabeleço um diálogo entre a importância dos contos de fadas e a atuação do psicopedagogo na prática clínica. Também abordo conceitos que considere serem determinantes para a compreensão do processo de criação das histórias escritas nesta monografia – como o inconsciente coletivo e os arquétipos propostos por Jung, além dos estilos cognitivo

---

<sup>1</sup> Nos atendimentos psicopedagógicos, tive a supervisão da professora Izilda Rolim, coordenadora do curso de Psicopedagogia do Instituto Sedes Sapientiae, e também de Carla Correia, assistente de coordenação e supervisão do curso de Psicopedagogia do Instituto Sedes Sapientiae. Os responsáveis pelas crianças autorizaram que as mesmas fossem retratadas na presente monografia, uma vez que suas identidades não seriam reveladas.

sócio afetivos apresentados em sala de aula pela professora Dra. Eloisa Q. Fagali, após estudo realizado pelo Setor de Pesquisa do Instituto Sedes Sapientiae.

No segundo capítulo, apresento o conto “O Jardim do Reino”, assim como o menino para quem a história foi escrita. Em seguida, descrevo os processos de criação e aplicação do conto na prática clínica psicopedagógica. E, por último, analiso<sup>2</sup> como foi o momento pós-leitura da história com a proposta de uma atividade para trabalhar o letramento.

O terceiro capítulo segue modelo semelhante ao do segundo capítulo. Primeiramente, apresento “A Lagarta que Adorava Sonhar”, assim como a menina para quem escrevi a história. Na sequência, descrevo os processos de criação e aplicação do conto na prática clínica psicopedagógica. Por fim, analiso<sup>2</sup> como a história a mobilizou, estimulando novas aprendizagens.

Nas considerações finais, trago minhas observações acerca do processo vivido com as crianças e a escrita das histórias de encorajamento que serão apresentadas.

Foi com base na escuta, observação e vivência com elas que desenvolvi este projeto. As narrativas criadas não trouxeram apenas enunciados que fizeram sentido em nossos atendimentos, mas propuseram a participação das crianças nas histórias. Com olhar individualizado, tracei uma estratégia para cada uma delas, permitindo que participassem da forma que lhes fosse mais confortável e interessante.

Acredito que, ao demonstrar como desenvolvi a escrita de contos/histórias infantis para uso na prática clínica, outros psicopedagogos podem se sentir encorajados a criar seu próprio material personalizado. Dessa forma, espero contribuir para a ampliação dos recursos de trabalho no atendimento clínico psicopedagógico.

---

<sup>2</sup> Análise feita de acordo com conceitos teóricos apontados anteriormente como base desta monografia.

## **CAPÍTULO 1 – CONTOS E HISTÓRIAS COMO RECURSOS PSICOPEDAGÓGICOS**

### **1.1 – Reconhecendo o valor dos contos**

Sempre tive muito apreço pelos contos de fadas por considerá-los uma linguagem universal, acessível a todos (inclusive financeiramente, pois muitos deles são de domínio público). Mas, durante o Curso de Formação em Psicopedagogia, pude mergulhar em sua complexidade e ver camadas antes invisíveis para mim.

Estudar sobre como eles funcionam, com seus símbolos e arquétipos, auxiliou-me a projetar como poderia utilizá-los no atendimento psicopedagógico. Participar de atividades envolvendo os contos – propostas pelas professoras durante as aulas – permitiu também que eu percebesse os meus próprios processos, não só de aprendizagem, mas de tomada de consciência, de despertar de sentimentos, de criatividade e imaginação.

A jornada de autoconhecimento que eu vinha traçando há algum tempo foi certamente intensificada através do estudo e dos trabalhos com os contos. O mais importante foi que, a cada atividade, pude dedicar tempo e de fato mergulhar naquela vivência. Algumas foram mais fáceis do que outras, mas todas me fizeram descobrir e explorar novos potenciais, que, juntas, formaram um novo jeito de eu perceber, entender e sentir o meu próprio percurso como profissional e indivíduo.

Como apontou Bonaventure (2008), os contos dizem de forma bem simples algo sobre o próprio ser humano, mas que nem sempre somos capazes de nominar. Foi na prática que compreendi que eles têm o poder de nos trazer histórias de aprendizagem e de nos colocar no papel de aprendizes. E essa vivência é essencial para o psicopedagogo.

Colocar-se no lugar do outro é fundamental para que possamos realizar os atendimentos psicopedagógicos. Conhecer nossos próprios processos de aprendizagem permite que ampliemos nossa visão acerca de como o outro aprende. E vamos além dessa questão. Estar tanto na posição de aprendiz quanto na posição de ensinante nos torna sujeitos autores. Para Alicia Fernández (2001), esse seria o sujeito da psicopedagogia.

O sujeito não é só ativo frente à construção do conhecimento que vai “incorporar” (isto é, enquanto aprendente), mas também o é enquanto transforma a situação na qual está aprendendo e o próprio ensinante. Por exemplo, o aluno constrói (transforma) os conhecimentos que incorpora (de que se apropria), mas, por sua vez, transforma a situação educativa e o professor e/ou seus companheiros para poder apropriar-se de seu “sujeito-autor”. (FERNÁNDEZ, 2001, p. 61)

De fato, muitas vezes, pude perceber que a maneira como as crianças constituíram suas novas aprendizagens interferiu na forma com a qual estávamos trabalhando. Consequentemente, alterações foram feitas no meu modo de agir ao conduzir uma atividade para me adaptar a elas. Percebo nessa atitude o pensamento de Winnicott (1999, p. 4) quando ele diz que “o meio ambiente satisfatório começa com um alto grau de adaptação às necessidades individuais da criança”.

Vejo essa relação – psicopedagoga e criança – como uma ligação profunda que, para ser harmônica, deve fluir. Dessa forma, a adaptação ao outro é constante. Aprendemos como o outro aprende, pois ele nos ensina. É com muita observação, sensibilidade e, claro, com vínculo constituído entre terapeuta e aprendiz, que navegamos e nos adequamos às *marés*, criando, assim, novas rotas de trabalho e aprendizado mútuo. Afinal, como nos apontou Griz (2004), todos nós desempenhamos, ao mesmo tempo, os papéis de aprendentes e ensinantes.

Ter essa visão é essencial na prática clínica, assim como a compreensão de que a afetividade pode influenciar a forma pela qual se aprende. Além disso, vale ressaltar que “a aprendizagem que envolve a afetividade requer um movimento do olhar de quem ensina ou orienta, possibilitando o autoconhecimento de si próprio e do outro”. (FAGALI, 2007, p. 62)

Os contos são, assim, uma oportunidade de oferecermos uma vivência afetiva positiva e de promovermos possibilidades de novos aprendizados. Ao escutar um conto, por exemplo, também nos conectamos com quem nos conta a história. Cria-se uma relação de dedicação, afetividade e cumplicidade, na qual o outro toma tempo para nos trazer algo que ele sabe. É como se ele estivesse doando um pouco de si para nós, uma espécie de generosidade em nos apresentar o que é especial para ele.

Ao mesmo tempo, ao ler ou ouvir um conto, entramos em contato com sentimentos inconscientes, mas que são despertados quando vemos no personagem da história algo que reconhecemos. Isso facilita nossos processos de identificação. O interessante é que com os contos não “apontamos o dedo” para nossas questões de forma pessoal, e sim vemos no outro algo que é nosso, o que, em minha opinião, torna

os contos ainda mais relevantes para o trabalho psicopedagógico. É vendo no outro algo que podemos transformar em nós mesmos que despertamos a coragem necessária para ir adiante.

Bonaventure (2008) afirma que essas histórias falam da realidade do ser humano, de sua busca, de suas dificuldades e traumas. Da mesma forma, também tratam do desejo de ser herói e dos monstros que se combatem ao longo da vida. Assim, sem perceber, falamos de nós mesmos através dos contos. A linguagem simbólica permite que as imagens do conto evoquem imagens internas em nós. E a elas adicionamos elementos de nossa experiência individual, bem como nossos sentimentos e emoções.

Além disso, acredito que os contos têm o poder de nos conectar com um mundo mágico, onde tudo é possível. Através dos símbolos contidos neles, entramos em contato com algo desconhecido, ou até então oculto para nós. E trabalhamos com ideias que não são guiadas pela razão. A linguagem simbólica permite-nos ampliar nossa visão sobre o próprio ser humano, agregando a ele infinitas possibilidades.

Dessa forma, concordo com Fagali e Lacava (2013, p. 48) quanto à relevância do estudo dos contos para o ambiente terapêutico:

O estudo dos recursos simbólicos que permeiam os contos, aliado à análise dos tipos de heróis que neles habitam, pode contribuir de maneira significativa para um trabalho psicopedagógico diferenciado que servirá de suporte para a ampliação da consciência e avanços positivos no processo de aprendizagem.

Importante destacar também que os contos tratam de temas universais, que Bonaventure (2008, p.19) define como “a busca do ser humano por si mesmo e pelo sentido da vida”. Ao ouvir essas histórias, colocamo-nos, muitas vezes, no lugar do personagem principal para vivenciar junto com ele suas conquistas e desafios. E participamos da busca por sentido.

Ao realizar o atendimento psicopedagógico com crianças, portanto, essa ferramenta é ainda mais preciosa, uma vez que a linguagem dos contos exerce papel mobilizador ao despertar sua imaginação.

Os contos de fadas têm valor inigualável, conquanto oferecem novas dimensões à imaginação da criança que ela não poderia descobrir verdadeiramente por si só. Ainda mais importante: a forma e a estrutura dos contos de fadas sugerem imagens à criança, com as quais ela pode estruturar

seus devaneios e com eles dar melhor direção à sua vida. (BETTELHEIM, 2002, p. 8)

É, então, na prática clínica psicopedagógica que podemos perceber o quanto os contos estimulam a imaginação e a criatividade. Também contribuem para a construção e o desenvolvimento da subjetividade. Ao propor atividades envolvendo os contos, podemos mobilizar processos de aprendizagem e de transformação.

Ao trabalhar o conto tibetano “Quadro de Pano”<sup>3</sup> como aluna, por exemplo, pude mergulhar nesse universo e me sentir como uma criança ao ouvir a história.

O conto trata da importância da imaginação e do seu poder de transformação. É a história de uma viúva pobre que encontra um quadro de pano, o qual a faz sonhar com uma vida melhor. Através das imagens descritas na narrativa, vemos as mudanças que ocorrem na família dessa mulher, que passa a dedicar seu tempo a imaginar o futuro que gostaria de ter.

As imagens que ficaram mais marcantes para mim revelaram as questões mais importantes, naquele momento da minha vida. No meu caso específico, pude me conectar fortemente com a imagem do lindo quadro de pano que a viúva viu à venda, o qual a mobilizou a ir em busca de seus sonhos. Da mesma forma, em uma atividade proposta, na qual deveríamos criar uma imagem marcante da história através de retalhos de pano, vi-me descrevendo a cena do cavalo de pedra, na qual a velha sábia instrui o filho mais novo da viúva a retirar seus dentes para poder seguir a jornada em busca do quadro de pano perdido de sua mãe.

**Figura 1** – Atividade “Quadro de Pano”



**Fonte:** arquivo pessoal

---

<sup>3</sup> O conto tibetano Quadro de Pano encontra-se disponível no livro “O que conta o conto?” (Bonaventure, 2008, p. 26-37).

Ao confeccionar manualmente a imagem do conto criada em minha mente, conforme retratado na figura acima, fui capaz de perceber meus próprios processos de aprendizagem, assim como de compreender os motivos que me levaram a escolher essa cena. Pareceu-me muito forte e intenso ter de tirar os próprios dentes para seguir o caminho rumo aos objetivos, deixando-se ser levado por um animal, o lado instintivo – mesmo que essa instrução tenha sido dada por alguém sábio como a velha retratada no conto.

Ficou marcante para mim a compreensão de que, para alcançar nossos sonhos e objetivos, muitas vezes, teremos de abandonar nossos próprios meios de ser e de agir – já arraigados – e abrir espaço para nossa intuição. Porém, para chegar a essa ideia, experimentei, através do personagem, suas dores, medos e aflições. E através dessas experiências é que pude acessar realidades escondidas dentro de mim. Dar as rédeas da minha vida para outro alguém, ou seja, não ter o controle da situação é algo que percebi que tenho de trabalhar.

Mais interessante ainda é ter a noção de que, como seres humanos em constante transformação, o poder dos contos sobre nós também muda, conforme o momento que estamos vivendo. Daqui a algum tempo, a mesma história talvez desperte outras percepções sobre mim mesma. E o mesmo acontece com qualquer outra pessoa. Aliás, esse é outro ponto que considero fundamental no trabalho com os contos: o fato de que seu encantamento dá-se justamente devido ao inconsciente coletivo. Independentemente de quem formos, de quando ou onde estivermos, seremos afetados por essas histórias. Um motivo a mais para utilizá-los como recurso na prática clínica. Após o despertar do que estava inconsciente no outro, temos a oportunidade, como psicopedagogos, de acompanhar sua tomada de consciência e ajudar na busca de soluções.

## **1.2 – Os contos como expressão do inconsciente coletivo**

Contos de fada são a expressão mais pura e mais simples dos processos psíquicos do inconsciente coletivo. Consequentemente, o valor deles para a investigação científica do inconsciente é sobrejamente superior a qualquer outro material. Eles representam os arquétipos na sua forma mais simples, plena e concisa. Nesta forma pura, as imagens arquetípicas fornecem-nos as melhores pistas para compreensão dos processos que se passam na psique coletiva. (VON FRANZ, 1990, p.4)



Os contos trazem à tona estruturas psíquicas que estão no inconsciente coletivo, ou seja, que são comuns à toda humanidade, independentemente da cultura, época ou origem. Eles nos falam a respeito das questões mais íntimas, inatas à humanidade, e despertam sentimentos, pensamentos, sensações e criações que ajudam na caminhada de cada um em busca de sua individuação<sup>4</sup>.

Conhecer os arquétipos<sup>5</sup>, portanto, é de grande valia para o profissional que pretende trabalhar os contos como recurso psicopedagógico. Para Jung (2002), eles representam um conteúdo inconsciente, que se modifica através da sua conscientização e percepção. Assim, devemos saber como explorá-los a fim de mobilizar o outro em seus processos de transformação.

Entre os arquétipos junguianos, estão: o Self, a Grande Mãe, o Grande Pai, a Criança, o Velho Sábio, Anima, Animus, a Persona, a Sombra e o Herói.

O arquétipo do Self<sup>6</sup> está associado à busca da integração e totalidade. “Todas as espécies de contos, de uma forma ou de outra, circundam o mesmo conteúdo – o Self”, como apontou Von Franz (1990, p. 130). É o principal arquétipo apresentado por Jung, considerado a totalidade psíquica de um indivíduo e ao mesmo tempo o centro regulador do inconsciente coletivo.

A Grande Mãe representa a fertilidade, a necessidade de ser nutrido e cuidado. Relacionamos esse arquétipo ao acolhimento materno, ao útero, à proteção e à busca de autoconfiança. É quem produz e sustenta a vida.

O Grande Pai traz a questão patriarcal das leis e das regras e está ligado à racionalidade. Ao contrário do acolhimento da Grande Mãe, impulsiona e propõe uma busca por algo que dê apoio, sendo necessário, porém, lidar com a frustração. Vemos esse arquétipo representado na linguagem escrita bem como no pensamento lógico.

---

<sup>4</sup> Sobre o processo de individuação descrito por Carl Gustav Jung, Silveira (1992, p. 76) destaca que “precisamente no confronto do inconsciente pelo consciente, no conflito como na colaboração entre ambos é que os diversos componentes da personalidade amadurecem e unem-se numa síntese, na realização de um indivíduo específico e inteiro”.

<sup>5</sup> Para os parágrafos que tratam dos arquétipos, utilizei como fonte bibliográfica: capítulo 3 (Fundamentos analíticos e importância das artes e expressão simbólica) in Souza, Olga. Releitura psicopedagógica da aprendizagem em sala de aula: projeto integrado, recursos arteterapêuticos, estilos cognitivos-afetivos. Monografia. Orientadora: Eloisa Quadros Fagali. Especialização em Psicopedagogia. Instituto Sedes Sapientiae: 2018. Da mesma forma, foi utilizado como fonte bibliográfica o material didático da disciplina “Fundamentos da Psicopedagogia: Contribuições de Jung e enfoque fenomenológico psicopedagógico” do Curso de Especialização em Psicopedagogia do Instituto Sedes Sapientiae, ministrado pela professora Dra. Eloisa Quadros Fagali.

<sup>6</sup> “Quando consciente e inconsciente vêm ordenar-se em torno do Self a personalidade completa-se.” (Silveira, 1992, p. 76)

O arquétipo da Criança está relacionado ao renascimento, à transformação, à esperança e às realizações futuras. É através da espontaneidade e originalidade da criança que se dá o poder da criação. Também está associado ao brincar, às experiências sensoriais e às linguagens oral e não-verbal.

O Velho Sábio está associado à sabedoria, e traz consigo os mistérios da vida e seus significados. Segundo Jung (2000, p. 218), esse arquétipo “representa, por um lado, o conhecimento, a reflexão, a sabedoria, a inteligência e a intuição e, por outro, também qualidades morais como benevolência e solicitude”.

Anima representa o lado intuitivo e os sentimentos femininos. Remete à harmonia e suavidade.

Em oposição ao arquétipo Anima, está Animus, que se relaciona à força e agressividade. É a representação do poder sensorial e do pensamento associado ao masculino.

A Persona simboliza as máscaras que usamos ao longo da vida, os vários papéis que representamos. É o arquétipo que trata da forma como nós nos relacionamos com o outro.

O arquétipo da Sombra representa o que foi reprimido em nosso inconsciente. É onde estão nossas dificuldades e onde sentimos que somos inferiores e pouco desenvolvidos.

O Herói é o arquétipo que quebra os padrões da cultura e do seu próprio Ego<sup>7</sup> em prol de uma transformação. Ele representa um modelo de Ego funcionando de acordo com o Self. O Herói olha de frente para a Sombra – suas dificuldades e lado mais escuro – e torna-se suficientemente preparado para enfrentar seus desafios. Assim, ele atravessa a Sombra em busca da luz – o que representa conquista, solução e criação. Quando ele vence batalhas, portanto, apesar de suas fraquezas, temos a sensação de vitória também.

A importância do trabalho com os contos, no espaço terapêutico, em especial utilizando o Arquétipo do Herói, foi apontado em estudos com enfoque interdisciplinar realizados pelo Setor de Pesquisa do Instituto Sedes Sapientiae.

As pesquisadoras – entre elas, a professora Dra. Eloisa Fagali, quem me apresentou o tema durante o curso de Psicopedagogia – tiveram como meta aproximar as qualidades e características dos tipos de heróis dos contos aos estilos

---

<sup>7</sup> Segundo Jung, o Ego seria “o centro do consciente. Para que qualquer conteúdo psíquico torne-se consciente tem necessariamente de se relacionar com o Ego”. (Silveira, 1992, p. 60)

cognitivo sócio afetivos<sup>8</sup> dos aprendizes (crianças entre 8 e 12 anos). A proposta era favorecer identificações, as mais próximas possíveis, com o perfil de personalidade de cada um em relação aos heróis.

Dessa forma, a intenção era que o educador/psicopedagogo tivesse condições de colocar maior intencionalidade em suas intervenções, realizando adequações no conto, de modo a dialogar terapêuticamente com seu sujeito/aprendiz.

A hipótese que se instaura como pano de fundo dessas pesquisas diz respeito à necessidade de se ter uma consciência maior sobre as características dos heróis e de suas tarefas, bem como dos diferentes estilos cognitivo sócio afetivos e de aprendizagem. Por meio das identificações com o herói, o aprendiz poderá ter facilitado o reconhecimento de suas capacidades, sendo possível desenvolver a autoestima e superar, dentro do possível, suas dificuldades, apoiando-se em suas habilidades mais inatas e desenvolvidas.(FAGALI, LACAVA, 2013, p. 50)

As pesquisas constataram a hipótese proposta, o que contribuiu para a utilização dos contos, no trabalho terapêutico e psicopedagógico.

Constataram-se as hipóteses de que as características dos diferentes estilos levantados nas análises dos juízes coincidiam com as escolhas das crianças ou por desejarem alcançar uma característica que ainda é desafiadora (eu ideal), ou por se identificarem com o estilo do herói da história ou conto (eu real). As escolhas e explicações das crianças sobre os heróis e como elas se viam, ao entrar na história e comentarem sobre si próprias confirmaram hipóteses e forneceram pistas para o diálogo com aceitação do seu estilo e desenvolvimento de outras características que possam ampliar suas capacidades, sem se perder de vista o resgate da autoestima que, naquele momento, as colocavam em situações desafiadoras na aprendizagem. (FAGALI, LACAVA, 2013, p. 62-63)

A relevância da identificação das crianças com o arquétipo do Herói também foi apontada em estudos realizados pelo psicanalista Bettelheim (2002).

Devido a esta identificação, a criança imagina que sofre com o herói suas provas e tribulações, e triunfa com ela quando a virtude sai vitoriosa. A criança faz tais identificações por conta própria, e as lutas interiores e exteriores do herói imprimem moralidade sobre ela. (BETTELHEIM, 2002, p. 8)

Nos contos, os arquétipos, inclusive o do Herói, podem ser representados por pessoas, mas também por elementos da natureza, por objetos criados pelo homem e

---

<sup>8</sup> Denominação dada aos tipos psicológicos depois de adaptação pós junguiana fenomenológica, indicando que são passíveis de serem alterados em função do momento existencial da pessoa. (Fagali, 2017) Os tipos psicológicos de Jung e os estilos cognitivo sócio afetivos serão abordados em detalhes a seguir, no Subitem 1.3, desta monografia.

por formas abstratas. É importante ter em mente, porém, que uma imagem arquetípica não é só um pensamento padrão, mas uma experiência emocional. E apenas se essa imagem tiver um valor emocional e afetivo para o indivíduo, ela poderá ter significação. Portanto, ao trabalhar com os contos, devemos não apenas conhecer os arquétipos, mas também o outro – o sujeito da prática psicopedagógica. É preciso identificar na criança suas necessidades, perceber quais questões devemos trabalhar com ela, no momento, e quais desafios ela deve sustentar.

Para que, então, os contos – com seus arquétipos e símbolos – sirvam como agentes mobilizadores, acredito ser fundamental, da mesma forma, conhecer os diferentes tipos de personalidade, propostos por Jung, bem como os estilos cognitivo sócio afetivos. Assim, poderemos enxergar o outro em sua singularidade e complexidade, e as histórias poderão servir de fato como ferramentas para ajudá-lo a perceber e a compreender mais sobre si mesmo e suas possibilidades de ser no mundo.

### **1.3 – Para quem contar a história: identificando os tipos psicológicos e estilos cognitivo sócio afetivos**

Os tipos psicológicos apontados por Jung apresentam quatro funções principais: **Pensamento** em oposição ao **Sentimento**, e a função **Sensorial**, que se opõe à **Intuitiva**. Cada indivíduo apresenta uma dessas funções de forma predominante na consciência, durante o desenvolvimento de sua personalidade. Duas atuam como auxiliares e podem ser desenvolvidas no nível consciente. E a outra é considerada a função inferior, que está no nível inconsciente. Essa função, apesar de revelar nossas dificuldades, ou pontos de maior vulnerabilidade, pode e deve ser desenvolvida. Através de múltiplas combinações, cada uma dessas funções pode ter atitude introvertida ou extrovertida<sup>9</sup> – também forças antagônicas – o que, na prática, gera oito tipos psicológicos.

---

<sup>9</sup> A atitude introvertida mobiliza a pessoa à introspecção e contato com o mundo interno, distanciando-se do externo. A atitude extrovertida implica numa disposição da pessoa para buscar, no mundo externo e no outro, os motivos e o desenvolvimento de suas capacidades, atuando de forma mais comunicativa.

Os estilos cognitivo sócio afetivos<sup>10</sup>, apontados anteriormente, revelam como o indivíduo se relaciona consigo mesmo (atitude introvertida), com o mundo (atitude extrovertida), e como ele realiza suas aprendizagens de acordo com as seguintes funções psíquicas – existentes potencialmente em todos os indivíduos, no nível inconsciente:

- Função Pensamento: tendência à racionalização; busca explicações e teorias.
- Função Sentimento: capacidade para lidar com a subjetividade e emoções.
- Função Sensorial: é a função dos sentidos; as percepções de mundo chegam ao indivíduo através de suas sensações.
- Função Intuitiva: busca a imaginação para processar o conhecimento; sua compreensão dá-se através do inconsciente.

Ao psicopedagogo cabe identificar no outro sua função dominante<sup>11</sup>, naquele momento, a que lhe é mais favorável, facilitando, assim, o aprendizado. O trabalho terapêutico deve partir da capacidade maior do indivíduo, mobilizando primeiro a função superior, depois passando pelas auxiliares até chegar na inferior, na qual há maior vulnerabilidade. Dessa forma, podemos acolher e incentivar a criança em suas potencialidades, para depois permitir que ela trabalhe suas dificuldades e possa integrar, na medida do possível, os diferentes estilos, sugerindo harmonia entre eles.

É importante ressaltar que todas as pessoas apresentam, em maior ou menor intensidade, todas as funções psíquicas. Os diferentes estilos revelam-se, pois, segundo o momento vivido e a intensidade como essas funções apresentam-se – o que permite que seja possível estimular as funções menos desenvolvidas de um indivíduo de maneira a proporcionar um equilíbrio entre elas.

À primeira vista, não é fácil identificar qual estilo é predominante numa criança. Mas, com escuta, observação e propostas de atividades no atendimento psicopedagógico, podemos perceber, aos poucos, o que lhe é mais fácil, mais difícil e

---

<sup>10</sup> Os parágrafos que tratam dos estilos cognitivo sócio afetivos têm como fonte bibliográfica: FAGALI, E. Tipos psicológicos e enfoque fenomenológico: estilos cognitivo sócio afetivos. Publicação do Núcleo Psicopedagógico Integração, São Paulo, 2017.

<sup>11</sup> A função dominante seria aquela que caracterizaria o estilo sócio afetivo de uma pessoa em determinado momento de sua vida. Portanto, uma função dominante sensorial, por exemplo, caracterizaria uma pessoa com tendência a um estilo cognitivo sócio afetivo sensorial. As funções auxiliares, que mais se revelassem naquele momento, também contribuiriam para a constituição daquele estilo. Uma pessoa que revela traços fortes da função pensamento naquele momento, por exemplo, seria caracterizada, portanto, por um estilo cognitivo sócio afetivo sensorial com traços fortes da função pensamento. Segundo Fagali (2017), um estilo pode ser alterado e fixar-se numa função auxiliar, negando sua função superior por algum fator ambiental (função invertida).

até mesmo confortável e desconfortável, naquele momento de sua vida. É igualmente importante a busca por conhecer os mundos que cercam a criança que estamos atendendo. Investigar os estilos não só dela, mas também dos pais e professores nos ajudará a contextualizar melhor sua história e sua vivência.

Durante minha experiência na prática clínica, tive a oportunidade de acompanhar duas crianças, em especial, as quais tratarei em detalhes nos Capítulos 2 e 3. A elas dedico o presente projeto, com a criação de histórias que façam sentido e que, não apenas falem sobre suas questões mais profundas, mas que cheguem a elas de forma facilitadora. Para tanto, é relevante ressaltar que os contos foram inspirados em minhas percepções acerca de cada criança, bem como em minha intenção de identificar o que ressoava nelas, de acordo com o modo como se revelavam as funções predominantes de seus estilos cognitivo sócio afetivos.

O trabalho com o conto e com os heróis que neles habitam necessitam da escuta do outro e do mergulho no imaginário para poder fazer associações possíveis e não rígidas sobre as qualidades desses personagens e sobre a natureza de suas tarefas, levando em conta as forças do inconsciente e suas constituições de identidade. (...) Se o educador tiver essa consciência poderá selecionar e usar as histórias como meios que poderão possibilitar aos aprendizes identificações com os heróis em função da própria identidade relacionada aos estilos cognitivo sócio afetivos. (FAGALI, LACAVA, 2013, p. 63)

Creio que também alinho meu pensamento com o que propôs Bettelheim (2002) quando ressaltou que o objetivo é que as histórias criadas relacionem-se de uma só vez com todos os aspectos da personalidade das crianças, buscando valorizar suas qualidades e, ao mesmo tempo, promovendo a confiança nelas mesmas e em seu futuro.

#### **1.4 – Estimulando novas aprendizagens**

Ao trabalhar os contos como recursos psicopedagógicos, visando a singularidade de cada criança, é necessário, então, compreender e respeitar suas formas particulares de processar a realidade e o conhecimento, o jeito como ela se relaciona com o mundo e consigo mesma, assim como seus meios de sentir e de se expressar. É contemplando o indivíduo em sua complexidade, que a mobilização, através dos contos e de sua linguagem simbólica, estimula características que

envolvem uma boa aprendizagem – o exercício da atenção, memória, raciocínio lógico, interesse e expressões criativas.

O contato com as histórias também estimula as práticas discursivas, possibilita o conhecimento de outras culturas e contribui para a aquisição da linguagem oral, escrita e leitura. Ao realizar atividades envolvendo os contos é possível promover novas aprendizagens cognitivas, psicomotoras, afetivas, pedagógicas, criativas, afetivas e até de socialização. Tudo vai depender do material utilizado e da proposta de trabalho. Ao realizar, como aluna, uma atividade de desenho proposta após a leitura do conto tibetano “Quadro de Pano”, por exemplo, percebi que foram trabalhadas a criatividade, concentração, atenção, sensibilidade e também a memória.

**Figura 2 e 3 – Desenho “Quadro de Pano”**



**Fonte:** arquivo pessoal

Durante a realização da atividade, retratada nas figuras acima, também foi necessário exercitar uma série de aspectos cognitivos e psicomotores como a coordenação motora fina, orientação espacial, memória de trabalho, interpretação de texto, motricidade e tonicidade, oralidade, organização de pensamento, noção de começo meio e fim, orientação temporal, além de habilidades matemáticas como sequenciação, classificação, ordenação e até geometria.

Novamente reitero que estar em posição de aprendente é essencial ao psicopedagogo. Considero que a possibilidade de trabalhar uma gama de diferentes habilidades através de atividades, que têm como base os contos, foi um estímulo a mais para a realização do presente projeto, que propõe a criação de histórias a serem utilizadas nas intervenções psicopedagógicas.

## **1.5 – Ampliando a caixa de ferramentas psicopedagógica**

Um grande acervo de narrativas é como uma boa caixa de ferramentas, na qual sempre temos o instrumento certo para a operação necessária, pois determinados consertos ou instalações só poderão ser realizados se tivermos a broca, o alicate ou a chave de fenda adequados. Além disso, com essas ferramentas podemos também criar, construir e transformar os objetos e os lugares. (CORSO e CORSO, 2006, p. 395)

Em vez de apenas recorrer a “uma boa caixa de ferramentas”, acredito que um dos desafios como psicopedagogos seja o de ampliar a já existente. E por que não como autores?

Ao conhecer a criança e vivenciar suas experiências na prática clínica, temos acesso a um riquíssimo material, bom o suficiente para se tornar conteúdo – e proporcionar novas condições de aprendizagem – nas intervenções psicopedagógicas. Ao mesmo tempo, a sensibilidade do psicopedagogo, que vê a criança em sua complexidade e singularidade, também é fator determinante para a construção de uma história que faça sentido para ela.

Como então criar uma narrativa com todos esses ingredientes? A resposta para essa pergunta começa a ser dada nas páginas seguintes, quando me aprofundo nas estratégias de planejamento que levaram à ação.

Nos Capítulos 2 e 3, apresentarei as histórias escritas para as crianças, assim como explicarei os processos que percorri para a criação e aplicação das mesmas na prática da psicopedagogia clínica.

Cabe ressaltar que o desejo de ver a transformação no outro é o combustível deste trabalho. Inevitavelmente – e felizmente – sei que também sou transformada no processo.



## **CAPÍTULO 2 – O JARDIM DO REINO: UM CONTO DE ENCORAJAMENTO PARA PETER**

*Era uma vez, num reino muito distante, um lindo jardim. Bem no centro dele, havia três árvores: duas grandes, onde os passarinhos adoravam fazer seus ninhos, e uma pequena, boa para subir nos galhos e brincar. Uma das árvores grandes era especial: tinha flores coloridas, com uma pétala de cada cor.*

*Um dia, uma forte tempestade sacudiu todo o reino. As árvores balançaram, as folhas voaram para longe e as flores coloridas murcharam.*

*O jovem príncipe, que passava por ali, ficou impressionado com tanta destruição. Ele resolveu que mandaria replantar todo o jardim e trazer de volta a beleza daquele lugar. Chamou, então, os jardineiros oficiais do reino para limpar toda a sujeira espalhada pelo chão. Eles levaram dias e dias, mas conseguiram deixar o gramado lisinho de novo.*

*Só que com as árvores foi diferente. A menor delas foi a única que conseguiu manter as suas folhas. As duas árvores grandes, porém, estavam secas e com os galhos quebrados.*

*O príncipe ficou muito preocupado, pois aquelas árvores tinham sido plantadas por seu pai. O rei estava numa longa viagem, e o jovem príncipe não queria que ele voltasse para casa e visse que elas estavam assim. Ele resolveu cuidar pessoalmente do jardim. E foi pedir ajuda ao jardineiro mais antigo do reino. Ele já estava bem velhinho, não conseguia mais se abaixar para mexer nas plantas, mas sabia todos os segredos de como cuidá-las.*

*– O senhor poderia me ajudar? – perguntou o príncipe.*

*– É claro, vossa alteza – disse o velho jardineiro. – Tudo que eu sei sobre as plantas do reino eu guardei neste livro. Pode levar.*

*O príncipe agradeceu e voltou para o castelo. Folheou e folheou o livro até encontrar um desenho das árvores que ficavam no jardim. “Achei”, ele disse com alegria. Então, leu o que o velho jardineiro escreveu no livro e descobriu como salvá-las.*

*No mesmo instante, subiu na torre do castelo e pediu para que todos os habitantes do reino parassem o que estavam fazendo e fossem até o jardim, levando um copo com água fresca do rio. Mesmo sem entender nada, todos fizeram como o*

*príncipe havia ordenado. Em pouco tempo, um grande círculo de pessoas se formou em torno do jardim.*

*– Agora, cada um regue o solo com a água que trouxe no copo – ordenou o príncipe. Todos fizeram o que ele pediu, mas nada aconteceu. Desapontado, o príncipe agradeceu a todos e pediu que fossem embora.*

*Ele se sentou debaixo das árvores secas e, de tão chateado que estava, acabou adormecendo. Quando acordou, olhou para cima e percebeu que, em uma das árvores, havia brotado novas folhas, bem pequenas, mas verdinhas! “Funcionou!”, ele pensou. Só que, ao olhar para a outra árvore grande, aquela que antes tinha flores com pétalas coloridas, viu que ela continuava seca.*

*O príncipe voltou para o castelo e abriu de novo o livro. Leu mais uma vez o que escreveu o jardineiro sobre aquelas árvores. Percebeu, então, no canto da página, que tinha algo escrito em letras bem pequenas:*

*SEGREDO PARA CRESCER:  
ÁGUA FRESCA E SOMBRA.*

*A água fresca os habitantes do reino já tinham usado para regar o gramado. Mas como o príncipe iria garantir sombra o tempo todo? Deu ordens para que o jardim fosse cercado com grades para proteger o solo. A partir daquele dia, ninguém poderia entrar, só com autorização real.*

*O príncipe passava todos os dias lá, sozinho, mexendo na terra, tentando descobrir um jeito de reconstruir o jardim. A árvore grande, que tinha voltado a dar folhas, aos poucos, foi ficando mais verde e encorpada. Mesmo feliz com isso, ele não descansava. Queria encontrar um jeito de fazer o jardim voltar a ser o que era, antes de seu pai voltar de viagem.*

*Foi então que encontrou uma semente caída entre as pedras, junto à árvore grande que estava seca. Ele pegou a semente com cuidado e foi para debaixo do sol para enxergá-la melhor. “Parece estar em perfeito estado”, sussurrou o príncipe. Decidiu que ele mesmo iria cuidar daquela semente. Guardou-a no bolso da sua capa real e começou a percorrer o jardim, buscando o melhor lugar para plantá-la.*

*Resolveu cavar um buraco junto às árvores mesmo. Assim, a semente seria plantada bem perto das árvores grandes e da pequena. Depois de escolher o local, deixou o jardim e foi até o rio buscar água fresca. Trouxe a quantidade necessária*

*para regar a semente. Quando voltou, o sol estava quase se pondo e achou que era o momento ideal para fazer o plantio. Afinal, haveria sombra!*

*Cavou o solo com uma pá, remexeu a terra com as mãos e colocou a semente lá dentro. “Sementinha, sementinha, cresça e traga alegria de volta ao meu jardim”, disse o príncipe. Ele colocou mais terra sobre ela e regou-a com água fresca. Já estava anoitecendo, mas ele não deixou o jardim. Estendeu sua capa no chão e dormiu sob as árvores.*

*Quando o dia amanheceu, os primeiros raios de sol o acordaram. Ele se levantou, pegou sua capa e a segurou com as duas mãos, fazendo sombra bem em cima da semente plantada. Aos poucos, percebeu que não teria como sair de lá. O céu estava sem nuvens e ele passou o dia inteiro ali, segurando sua capa para proteger a semente do sol. No fim do dia, o príncipe estava exausto e faminto. Retornou para o castelo, mas decidiu que voltaria para o jardim bem cedinho no outro dia.*

*E assim fez, dia após dia, até que uma pequena folha brotou do solo. O príncipe se abaixou para ver de perto e parecia não acreditar. Seu esforço finalmente estava sendo recompensado. Mesmo assim, ele sabia que não podia parar de cuidá-la, afinal, ainda levaria algum tempo até aquela plantinha crescer e se tornar uma árvore.*

*Naquela noite, o príncipe voltou para o castelo com o coração tranquilo. Ele sabia que, em breve, o jardim estaria lindo de novo. E, assim, dormiu um sono profundo. Tão profundo que ele nem ouviu quando um estrondo ecoou por todo o reino. Era um dragão que voava e cuspia fogo para todos os lados. Os arqueiros reais conseguiram espantar a fera e, quando o príncipe acordou, o dragão já tinha ido embora. Ele avistou a fumaça, que vinha do jardim, e seguiu em disparada até lá.*

*Ao chegar no jardim, o príncipe correu até onde havia plantado a semente. E, para sua surpresa, nada de mal havia acontecido. Olhou para cima e viu que as folhas da árvore grande, que tinham crescido, já faziam sombra sobre a plantinha. Foram elas que a protegeram do fogo. “Ela está viva!”, comemorou o príncipe. Desde esse dia, ele decidiu que não deixaria mais o jardim. Resolveu passar os dias e as noites ao lado da plantinha, que continuava a crescer.*

*Numa manhã de sábado, quando os primeiros raios de sol começavam a aparecer, o príncipe foi acordado por galopes de cavalo. Ele se levantou da grama e*

*viu que era seu pai retornando de viagem. O rei acenou de longe para o filho e veio ao seu encontro.*

*Ao descer do cavalo, ele perguntou o que havia acontecido ao belo jardim do reino. O jovem príncipe, de cabeça baixa, explicou o que houve. O rei, então, olhou para a plantinha e disse: “Meu filho, você fez um excelente trabalho”.*

*Naquele momento, o jovem viu que, na plantinha, havia brotado uma flor colorida – igual à da árvore grande, que tinha uma pétala de cada cor. O príncipe se ajoelhou junto à planta e começou a chorar. O rei colocou os braços sobre os ombros do filho e ali ficaram por um longo tempo.*

*Para comemorar, o rei mandou dar uma grande festa. As grades foram retiradas e todos os habitantes do reino puderam voltar ao jardim.*

*Até hoje ouve-se falar da semente que sobreviveu à tempestade e ao fogo do dragão. Ela cresceu forte e é possível ver todas as suas cores bem no centro do jardim do reino. As árvores plantadas pelo rei e pelo príncipe continuam juntas, com suas raízes entrelaçadas por debaixo da terra.*

## **2.1 – Descobrindo Peter: para quem foi escrito “O Jardim do Reino”**

“O Jardim do Reino” foi escrito para Peter – assim o chamarei para manter em sigilo sua identidade – e, não à toa, esse nome faz referência ao personagem *Peter Pan*, conhecido como “o menino que nunca quis crescer”, criado por J. M. Barrie (1904) inicialmente como uma peça teatral.

Peter é um menino de nove anos que cursa o terceiro ano do Ensino Fundamental. Foi encaminhado para o trabalho psicopedagógico pela direção da escola por apresentar questões relacionadas à sua prematuridade. Ele nasceu com cerca de seis meses de gestação e perdeu sua mãe após o parto, devido a uma grave doença descoberta durante a gravidez. Relatórios médicos do menino apontam um desenvolvimento psicomotor normal, mas também um quadro de TDAH<sup>12</sup> com sintomas de desatenção e hiperatividade. Segundo a escola, Peter é um menino falante, amoroso e querido por todos. Sua principal dificuldade de aprendizagem é em

---

<sup>12</sup> De acordo com a Associação Brasileira do Déficit de Atenção, o TDAH – Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade – é um transtorno neurológico, de causas genéticas, que aparece na infância e frequentemente acompanha o indivíduo por toda a sua vida. Ele se caracteriza por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade.

relação à alfabetização. Sua professora relata que ele é copista, ou seja, copia as palavras da lousa, porém não consegue lê-las depois.

Antes mesmo de iniciarmos os atendimentos, fui apresentada ao Peter. Conversamos por cerca de meia hora. Ele se mostrou muito simpático e com ótima capacidade de comunicação. Minhas primeiras impressões deram conta de que ele era muito criativo, organizava bem as ideias e se expressava com clareza. Ele se sentiu à vontade comigo, falou sobre seus gostos, brincadeiras preferidas e também sobre sua rotina e família. Marcamos o primeiro atendimento para a semana seguinte, quando iríamos “brincar juntos”.

Foi então que começamos uma jornada de conhecimento mútuo. Nosso vínculo criou-se facilmente e lembro-me bem da nossa primeira sessão, quando ele pediu para se sentar mais próximo de mim. Por questões de distanciamento social impostas pela pandemia da COVID-19, deveríamos ficar a um metro e meio de distância, mas Peter demonstrou a necessidade de estar mais perto, mesmo sem o contato físico.

“Esse eu sei ler!” foi o que Peter falou ao sentarmos na biblioteca para ler um livro de histórias em quadrinhos sem textos<sup>13</sup>. Antes disso, ele havia demonstrado interesse por *Chapeuzinho Amarelo* de Chico Buarque, mas disse que não sabia ler “esses livros com palavras escritas”. E, de fato, Peter leu para mim aquele livro. Falou em voz alta o que estava acontecendo nas histórias, quadro a quadro. E, embora estivesse comprometido com a leitura, ficou evidente sua agitação corporal. Levantava-se e abaixava-se, debruçava-se sobre a mesa, sentava-se sobre os calcanhares.

Naquele momento, questionei-me se eu seria capaz de conduzir os encontros com Peter de maneira que ele se sentisse interessado. Uma vez que boa parte das atividades seriam realizadas enquanto estivéssemos sentados à mesa, perguntei-me se aquela inquietude corporal o permitiria envolver-se com as propostas e o que eu deveria fazer para me adaptar a ele. Lembrei-me também de minha infância, quando meus pais diziam que eu “não parava quieta um minuto” e, mesmo assim, realizava atividades atentamente – às vezes, mais de uma atividade ao mesmo tempo – desde que elas fossem de meu interesse.

Enquanto Peter lia e conversávamos sobre o desenrolar das narrativas do livro, ele fez uma primeira interrupção. Durante uma história do *Penadinho* – personagem

---

<sup>13</sup> Lemos um volume da coleção *Aventuras sem palavras* da Turma da Mônica, de Mauricio de Sousa. Na contracapa do livro, o autor ressalta que “uma imagem pode valer mais do que mil palavras”.

que é um fantasminha – Peter mencionou a mãe. Ele me perguntou se os ossos de quem morreu ficavam no cemitério. Eu respondi que sim e ele disse que gostaria de “pegar os ossos” da mãe dele.

Pouco tempo depois, outra pausa: perguntou se poderia me chamar por outro nome – o qual eu já sabia que era o mesmo de uma namorada que o pai dele teve, após a morte da mãe. Eu disse que ele deveria me chamar de Cláudia, pois esse era o meu nome. Peter, então, pediu para me chamar de “Clá”. Eu concordei, claro.

Pude perceber que o desejo de saber mais sobre sua mãe é algo presente na vida dele. Percebi também que Peter anseia por encontrar outra figura materna, alguém que lhe ofereça acolhimento, reconhecimento e cuidado, sustentando-o nos momentos de angústia. E, de certa forma, apresentei-me a ele de braços e coração abertos, disposta a acolhê-lo com afeto e a encorajá-lo a seguir adiante em seu processo de desenvolvimento, também no que diz respeito à ativação de suas capacidades para aprender. Peter, por sua vez, demonstrou estar à vontade comigo naquele ambiente, engajando-se nas propostas oferecidas. Nossa comunicação foi imediata e de qualidade. Percebi que muito foi dito entre nós também através da linguagem não-verbal. Creio que tivemos, assim, um encontro significativo.

Ainda antes desse primeiro atendimento, quando tivemos a oportunidade de conversar, não imaginei que nossa sintonia durante as sessões seria tão intensa. Confesso, porém, que me empenhei em ofertar a Peter experiências as quais lhe fossem apazíveis. Lembrei-me de que ele havia mencionado que, em determinada ocasião, usou tintas para pintar e adorou. Então, em vez de propor um desenho livre com lápis de cor e hidrocor, ofereci a Peter tinta guache.

A transformação foi nítida. Ele parou de se levantar e de se mexer a todo instante e concentrou-se no que estava fazendo. Sua atenção voltou-se para a atividade, e o corpo, antes inquieto, pareceu focar sua energia nas ações propostas. Peter divertiu-se ao misturar as tintas no pote com água e detectar que nova cor surgia. Cada experimento era verbalizado e comemorado por ele. Aos poucos, a pintura ganhou forma: era um retrato dele com o pai e o irmão mais velho.

Além de fazer questão de usar todas as cores disponíveis, dois aspectos que Peter destacou, na sua produção artística, me chamaram a atenção. Em primeiro lugar, usou a tinta vermelha para fazer o coração de cada um. Porém, o dele Peter pintou de preto por cima depois. Em segundo lugar, usou a mesma tinta para fazer “uma camada de proteção para que nada de mal aconteça” à família dele.

**Figura 4** – Primeiro desenho/pintura de Peter



**Fonte:** atendimento de Peter

Nesse primeiro encontro, ficou evidenciada a relação de Peter com a morte – tanto no que diz respeito à perda da mãe como também de que forma esse evento o mantém conectado com o medo de perder os entes queridos. Além disso, contradizendo o diagnóstico de TDAH, Peter é capaz de se manter atento e focado quando as atividades propostas lhe fazem sentido, despertam seu interesse e ele sente que pode imprimir, nos materiais que lhe ofereço, sua subjetividade, emoldurando temas que habitam seu mundo interno. Essas impressões ficaram guardadas para os atendimentos seguintes.

## **2.2 – O encontro com Peter na clínica psicopedagógica**

A escrita do conto de encorajamento apresentado neste capítulo foi realizada após quase cinco meses de prática clínica com Peter. A construção da história baseou-se em momentos vivenciados com ele, durante os atendimentos psicopedagógicos. Selecionei algumas dessas vivências para compartilhar aqui, de modo que o leitor possa conhecer o Peter e entender por que “O Jardim do Reino” foi escrito para ele.

Ao longo das sessões, Peter demonstrou-se muito receptivo, chegando a trazer a seguinte frase no primeiro mês: “o melhor momento da escola é brincar com você”. Como bem diz Winnicott (1975, p. 80): “É no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (self)”.

Realmente percebi que Peter foi ficando cada vez mais à vontade, vivenciando as experiências propostas de forma espontânea, relaxada, alegre, tornando-se cada vez mais brincalhão. Em verdade, um ambiente de confiança e afetividade criou-se *entre nós*, o que proporcionou melhor expressão e consequente compreensão mútua – Peter podia ali ser ele mesmo, revelar-se: e eu estava pronta a encorajá-lo!

E uma das formas de fazê-lo foi lhe oferecendo, de forma intuitiva, materiais que implicavam sua sensorialidade, como argila e aquarela – claramente, materiais maleáveis, nos quais podia experimentar imprimir marcas pessoais de expressão e, assim, neles gerar transformações (PERROTTA, 2014).

Ouvi dele frases como: “É muito gostoso pintar, o pincel é macio!” e “Olha que legal o barulhinho da argila”. Ele ficava em estado de encantamento! Isso também acontecia ao desenhar ou fazer esculturas. Peter falava das partes do corpo que ia representar: “pulmão”, “coração batendo”, “cérebro”, “estômago”.

la assim se mostrando capaz de se enriquecer internamente com as coisas do mundo externo, aberto para receber o que vem do outro, de mim, sua psicopedagoga, parceira de brincadeiras, em quem Peter podia confiar.

Sobre a importância de vínculos de confiança, Winnicott (1975, p. 172) afirma:

Onde há confiança e fidedignidade há também um espaço potencial, espaço que pode tornar-se uma área infinita de separação, e o bebê, a criança, o adolescente e o adulto podem preenchê-la criativamente com o brincar, que, com o tempo, se transforma na fruição da herança cultural.

Conceito criado por Winnicott (1953), espaço potencial remete à terceira área da vida de um ser humano - entre a realidade subjetiva (mundo interno) e realidade compartilhada (mundo externo). No dizer do psicanalista Gilberto Safra (2011, p. 29),

[...] essa área não pode ser ignorada pois constitui uma área intermediária de experimentação para a qual contribuem tanto a realidade interna quanto a externa. O espaço potencial dá ao ser humano a possibilidade de lidar com a realidade objetiva de modo criativo, favorecendo assim um contato com o mundo externo de maneira ampla e saudável.

Fui percebendo também que, apesar de ser bastante criativo e imaginativo, era no corpo e em ações práticas que Peter se sentia de fato “em casa”. Com base em Fagali (2017), citada no primeiro capítulo, levantei então a hipótese de que Peter, naquele momento, tendia a um estilo cognitivo sócio afetivo sensorial perceptivo extrovertido.



Além disso, percebi que ele revelava também um forte traço subjetivo, como função auxiliar naquele momento. No âmbito escolar, por exemplo, Peter precisava de vínculo de confiança, assegurador com o professor, para poder se interessar pelas aulas, segundo apontado pelo próprio pai dele. Do contrário, muitas vezes, se esquivava e não participava das atividades.

Em nosso *espaço potencial* psicopedagógico, um vínculo de qualidade, baseado no afeto, foi criado logo no início e mantém-se desde então, o que proporciona a Peter experiências significativas.

Experiências deste tipo não só tornam parte do inconsciente consciente, mas também propiciam uma vivência de enriquecimento do self, pela oportunidade que teve a criança de usar o espaço e o vínculo oferecidos, para recriá-los segundo o seu modo de ser. Esses são fenômenos criativos, que enriquecem o self da criança com um sentimento de maior confiança na vida, pela consciência de que a angústia pode ser elaborada com a ajuda de um outro. (SAFRA, 2011, p. 92)

Ao apresentá-lo o *Tangram*<sup>14</sup>, tive uma grata surpresa. Pude perceber como o sensorial perceptivo revelado por Peter articulou com sua intuição, naquele momento, assim como com as funções auxiliares pensamento e sentimento. Mais integrado, contando com meu encorajamento, reuniu forças para lidar com a frustração que o jogo despertou.

Iniciei explicando do que se tratava o *Tangram* e propus que ele montasse a figura com as peças. Ele se interessou inicialmente pelo desafio, imaginando que seria capaz de concluí-lo. Na sequência, Peter tentou montar as peças de diferentes formas e verbalizou suas ações: “Esse maior com esse maior aqui. Esse triângulo menor pode entrar aqui. Esse quadrado é o mais difícil”. Percebi que ele usou a função pensamento com apoio na função sensorial (concreta perceptiva), provavelmente sua capacidade superior ou auxiliar, para realizar essa atividade.

Porém, após tentar por alguns minutos, viu-se diante de um impasse. Primeiro, passou a brincar com as peças, nomeando as triangulares de “o papai, o filho e o filho menor”. Peter apoiou-se em sua criatividade – revelando-se com tendência à carga subjetiva de relações familiares e à intuição – para driblar a frustração diante do não

---

<sup>14</sup> *Tangram* é um quebra-cabeça milenar de origem chinesa. O jogo é composto por sete peças recortadas a partir de um quadrado, que são utilizadas para montar imagens e outras formas geométricas. As peças do jogo são: dois triângulos grandes, um triângulo médio, dois triângulos pequenos, um quadrado e um paralelogramo.

saber. Mesmo assim, em nenhum momento largou as peças, continuando sempre a manuseá-las.

Procurei então encorajá-lo, mas sem sucesso – Peter debruçou-se sobre a mesa, claramente desanimado. A ideia de fracasso pareceu mexer com seus sentimentos, ele chegou a ficar em silêncio por algum tempo e escondeu o rosto junto aos braços apoiados na mesa.

Mas eu não desisti de Peter. Segui encorajando-o, e ele então voltou a tentar montar o *Tangram*. Segurando as peças, observou-as, colocou-as umas sobre as outras, espalhou todas novamente, até que, aos poucos, conseguiu montar. Vitória! Peter comemorou e sugeriu que fizéssemos um “mapa” de como montar o jogo. Desenhamos as peças numa folha de papel, e ele coloriu uma a uma. Dessa forma, poderia saber como montar o *Tangram* outra vez. A figura a seguir ilustra esse momento.

**Figura 5 – *Tangram* e o “mapa” feito com Peter**



**Fonte:** atendimento de Peter

Ficamos quase meia hora realizando essa atividade, sem que Peter perdesse o foco durante todo o tempo em que manuseava as peças e tentava montá-las da forma correta. Depois de vencida a frustração paralisante, trabalhou concentração, controle inibitório e paciência. E, por incrível que pareça, permaneceu sentado na cadeira. Realmente foi uma vitória para Peter. No atendimento seguinte, a primeira coisa que me perguntou era se eu havia levado o *Tangram*, pois queria jogar novamente, confiante em si e em suas capacidades, agora reconhecidas.

No decorrer de nossos encontros, ficou claro que os jogos que exigem manipulação de peças são os preferidos de Peter. São os momentos em que consegue desenvolver maior nível de concentração e interesse.

A partir daí, comecei a propor algumas opções que lhe trouxessem a leitura e a escrita de forma bem lúdica. Jogos como *Tapa Certo* (no qual temos de usar mãozinhas de plástico com ventosas para acertar as cartas com nomes de animais sobre a mesa), quebra-cabeças (com imagens formando palavras) e jogo da memória (com cartas de figuras e palavras correspondentes) estão entre os preferidos dele.

Ele adora espalhar as peças sobre a mesa e arrumá-las para começar a jogar. Com encorajamento, ele também sente-se estimulado a tentar ler as palavras em voz alta. Presta bastante atenção e comemora cada acerto como uma grande vitória. Aliás, comemoramos juntos. Ao final, sempre pega cada peça do jogo para fazer a contagem e saber quantas ganhou. E normalmente pede para jogar de novo.

Após finalizar o jogo de quebra-cabeça uma vez, por exemplo, criou um desafio extra para si próprio: ler as palavras montadas em sequência da forma mais rápida possível. No meio do caminho, cometeu erros, mas recomeçou até conseguir lê-las, em voz alta, todas de uma vez. Percebi que ainda não havia se apropriado das palavras escritas, que lia as imagens. Mas o desafio da leitura foi significativo para ele. Em encontros seguintes, ele pediu para jogar o quebra-cabeça de novo: “sou muito bom nesse jogo”. Na figura seguinte, Peter monta o quebra-cabeças:

**Figura 6 –** Quebra-cabeça de palavras



**Fonte:** atendimento de Peter

Ao mesmo tempo que Peter foi desenvolvendo sua autoconfiança em jogos e atividades, tivemos a oportunidade de realizar sessões em grupo com outras duas crianças, um ano mais velhas do que ele. E foi muito interessante poder observar como ele se comportava num ambiente onde era necessário se relacionar e se expressar com seus pares. Diante dos colegas – com os quais conviveu algumas vezes e também criou vínculo de confiança – foram trazidas à tona outras questões.

Realizamos uma atividade em que as crianças tinham de responder às seguintes perguntas, em círculo, no sentido horário:

- *O que me deixa feliz?*
- *Do que eu tenho medo?*
- *O que me deixa triste?*

Além de cada uma escrever (ou desenhar, no caso de Peter) as respostas em seus papéis, elas também falavam em voz alta para que os outros soubessem suas respostas e, assim, passassem a se conhecer melhor.

A princípio, foi curioso ver como algumas das respostas deles eram parecidas. Como terapeuta-mediadora, eu trouxe isso à tona, o que fez com que percebessem que, apesar de distintos, tinham muito em comum.

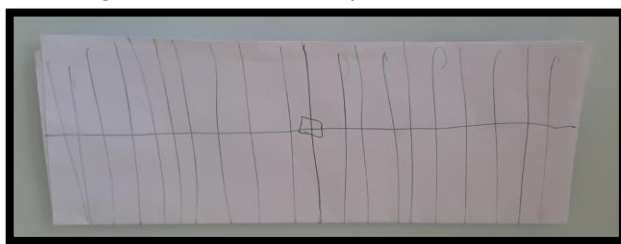
Além disso, percebi também que eles queriam saber o que o outro escrevia e ampliavam ou mudavam algumas de suas respostas em função da resposta do outro. Por exemplo: sobre o que os deixava felizes. Quando um deles falava algo interessante, o outro também acrescentava isso à sua resposta, validando o que o outro disse e trazendo aquele conceito para si também.

As trocas entre esse grupo de crianças também trouxeram à tona o conceito de dialogismo proposto por Bakhtin (1929), para quem: “o sujeito toma consciência de si originalmente através do outro, de quem recebe a palavra e a orientação ideológica que servirão de base para a compreensão de si mesmo”. (MASINI, 2004, p. 153)

Em determinado momento, quando a pergunta era sobre o que os deixava tristes, Peter demonstrou desconforto já com o corpo. Primeiro, curvou-se sobre a mesa e parou de desenhar, depois levantou-se, passou a andar pela sala, buscando outros materiais para brincar ou mexer, fazendo barulhos com os itens que pegava, tentando iniciar uma brincadeira com outros objetos, assim, tirando o foco de atenção dele e de todos do grupo. Percebi que lidar com aquela emoção foi difícil para ele.

Após esse momento, pedi que voltasse para a atividade e perguntei se os colegas já haviam respondido à questão. Ele só esboçou o retorno quando as outras crianças começaram a falar sobre suas tristezas e, aos poucos, passou a ouvi-las e sentou-se novamente. Mesmo assim, em vez de desenhar a resposta solicitada, Peter pegou o papel em branco (pois ainda não havia desenhado nada), dobrou-o no meio, pegou cola, colou o papel e fez rabiscos, lembrando uma janela ou um portão gradeado, conforme a figura a seguir.

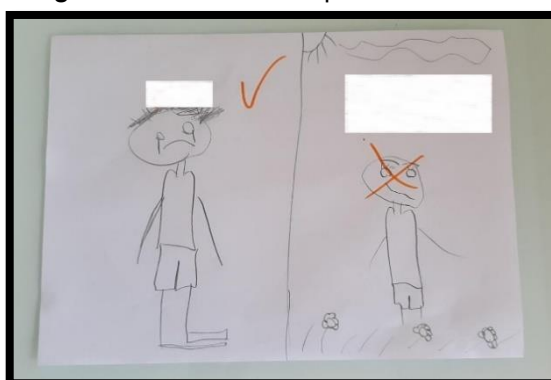
**Figura 7 – Desenho espontâneo de Peter**



**Fonte:** atendimento de Peter

Insisti para que participasse novamente, então, perguntei mais uma vez o que o deixava triste. Os colegas também perguntaram, pois realmente queriam saber, demonstrando interesse por ele. Peter curvou-se sobre a mesa e fez uma expressão facial como se estivesse vivenciando a tristeza da qual iria falar. Por pouco, não chorou. Ainda assim, não falou nada. Mas começou a desenhar. Dividiu com um risco o papel em duas colunas e desenhou ele mesmo triste de um lado e alegre do outro, sendo que o rosto alegre ele riscou com um X.

**Figura 8 – Desenho: “o que me deixa triste”**



**Fonte:** atendimento de Peter

Depois de compartilhar sua produção, ilustrada acima, perguntei o que causava aquela tristeza, que ele sentia no desenho do lado esquerdo, em vez da alegria que retratou do lado direito. Foi então que Peter explicou o motivo: “quando alguém me humilha” e “quando alguém olha feio pra mim, que eu não sei nada”.

A meu ver, era assim que ele havia se sentido em muitas situações e já carregava com ele esse mecanismo de defesa. Em minha hipótese, quando algo era mais difícil para Peter, quando não se sentia confortável com alguma atividade ou proposta, a ideia da tristeza aparecia forte, remetendo-o à ideia de fracasso, de incapacidade. Para evitar “ser humilhado” ou ter alguém “olhando feio para ele”,

acredito que muitas vezes ele se colocou naquela mesma posição, retraindo-se. Mas, agora, podia expressar suas dores usando os materiais, que vinha disponibilizando a ele, em nosso espaço psicopedagógico.

Após as colocações de Peter, conversamos um pouco sobre o que ele havia dito. Ele não se opôs, mas não deu maiores detalhes de quem fazia ou faz isso com ele. Mas acredito que percebeu que podia confiar naquele grupo, em que não era identificado como incapaz, encontrando sustentação para suas angústias. Isso de certa maneira o tranquilizou.

Essa foi a primeira vez que Peter falou abertamente sobre isso nos atendimentos, o que comprovou a confiança estabelecida entre nós. Segundo PERROTTA (2014, p. 71), “a capacidade de usar a palavra é fruto do estabelecimento da confiança, do bem-estar que experimentamos no momento inaugural da relação com o outro”. Além desse sentimento revelado, ele já havia trazido em nossos encontros a questão do medo. Não apenas através do desenho/pintura feito no primeiro dia, mas também em conversas posteriores. Disse ter medo de agulhas, de insetos e de morrer de COVID-19, por exemplo. O medo de que sua família seja desfeita foi demonstrado em várias outras ocasiões em nossos atendimentos.

Quando propus que Peter representasse com material de sucata a cidade onde vive<sup>15</sup>, por exemplo, ele montou carros, prédios, desenhou ruas e deu destaque à casa dele. Nela, a maior de toda a cidade, ele morava com o pai e o irmão. E, no topo, colocou um pedaço grande de papel de alumínio “para proteção”, conforme figura abaixo.

**Figura 9 – Vivência da cidade**



**Fonte:** atendimento de Peter

---

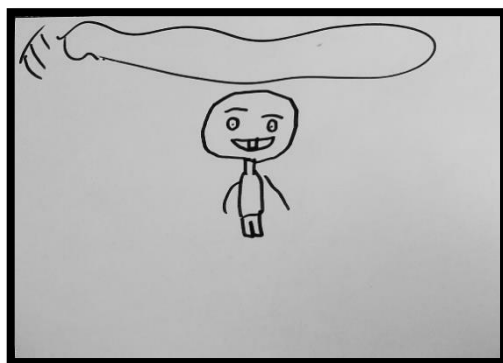
<sup>15</sup> Essa atividade é chamada de “Vivência da Cidade” e foi sugerida pela supervisora Izilda Rolim. Nela, a criança representa, através de materiais diversos, a cidade onde vive ou onde gostaria de viver. A forma como ela realiza essa construção, assim como o que ela coloca nessa cidade, revelam muito sobre o momento que a criança está vivendo e sua relação com o mundo.

Além do medo, Peter também demonstrou inúmeras vezes a vontade de permanecer pequeno, como o filho mais novo e o neto que é paparicado pela avó. Em algumas atividades e jogos que envolvem matemática, por exemplo, para a qual ele tem facilidade, Peter chegou a contar os números imitando voz de bebê.

Quando percebi que estava falando assim, primeiramente, apenas observei. Em seguida, interpelei-o, lembrando-lhe que os bebês não sabem contar tão bem quanto ele, mais uma vez procurando ressaltar seus recursos, suas conquistas de menino crescido.

Pude observar que o desejo de não crescer também foi expresso por Peter através de desenhos. O retrato abaixo ele chamou de “Eu bebê”:

**Figura 10 – Desenho de Peter “bebê”**



**Fonte:** atendimento de Peter

Além do pai e do irmão sempre presentes, Peter, às vezes, mencionava também a avó. Foi ela quem fez, de certa forma, o papel de mãe dele. A única vez, porém, que a representou em alguma atividade nos atendimentos foi quando trabalhamos com o Baralho de Polaridades<sup>16</sup>, sugerida pela supervisora Izilda Rolim.

Como a atividade traz à tona sentimentos em relação aos familiares, percebi que Peter, mais uma vez, acionou seu mecanismo de defesa através do corpo. Não manteve a concentração facilmente e levantou-se a todo instante, mas conseguimos finalizá-la.

---

<sup>16</sup> O Baralho de Polaridades é uma atividade que foi criada à luz do conceito de oposições de natureza, segundo a teoria de dualidade de Jung. Foi criada e desenvolvida pelas professoras do curso de Formação em Psicopedagogia do Instituto Sedes Sapientiae: Dra. Eloisa Quadros Fagali e Vera Ferretti – com o intuito de trabalhar o diagnóstico e o processo psicopedagógico.

Peter representou, então, os integrantes da família através de cartas com figuras. O pai apareceu como a tempestade. A mãe era a flor murcha do lado direito. Ele e o irmão estavam acima, eram as duas figuras de sol, sendo que Peter era o sol mais brilhante. A avó era a flor no centro.

A seguinte estrutura foi montada por ele:

**Figura 11** – Baralho de Polaridades



**Fonte:** atendimento de Peter

A partir dessa representação, como também de outras percepções adquiridas ao longo dos atendimentos e das conversas com o pai dele, pude compreender melhor como Peter sentia-se em sua estrutura familiar.

Percebi que ele tinha um carinho especial pela avó, apesar de não morarem juntos. A função materna exercida por ela foi intensa. Ela cuidou do Peter quando bebê e, segundo o pai, tendia a protegê-lo excessivamente, o que certamente contribuiu para as inseguranças do neto, no que diz respeito a seus recursos internos para encarar as frustrações próprias de cada momento do processo de amadurecimento. Já o pai, representado pela tempestade, era uma pessoa mais “rígida” por natureza – palavra usada por ele mesmo para se definir. Era ele quem impunha exigências ao filho, como cuidar de suas coisas e aprender a “se virar”, pois temia não estar aqui para sempre para cuidá-lo. Percebi que Peter ficava no meio dessas forças extremas, que pareciam não manter um equilíbrio entre si, gerando conflitos internos.

Passei a pensar na hipótese também de que Peter estava com dificuldades de transitar de um extremo para o outro, sem conseguir trilhar seu próprio caminho com autonomia. Sem sentir-se confiante o suficiente, percebi que ele se infantilizava. Isso refletiu-se especialmente no processo de letramento.



O trabalho clínico se dá na relação entre um sujeito com sua história pessoal e sua modalidade de aprendizagem, buscando compreender a mensagem de outro sujeito, implícita no não aprender. Nesse processo, no qual investigador e objeto-sujeito de estudo interagem constantemente, a própria alteração torna-se alvo de estudo da Psicopedagogia. Isto significa que, nesta modalidade de trabalho, deve o profissional compreender o que o sujeito aprende, como aprende e por que, além de perceber a dimensão da relação entre psicopedagogo e sujeito de forma que se favoreça a aprendizagem. (BOSSA, 2019, p. 26)

Tive a oportunidade de conversar com o pai dele sobre essa questão. Ele aproveitou para ressaltar a preocupação com o fato de Peter não estar alfabetizado, demonstrando a importância cultural da leitura e da escrita em sua família. Chegou a comentar, porém, que amigos que têm filhos com TDAH disseram a ele que “Peter podia demorar, mas que um dia aprenderia”.

Em resposta, falei também sobre a percepção que tenho de que Peter ainda está elaborando o luto da mãe. Dessa forma, compartilhei minha hipótese de que uma questão emocional estaria impedindo Peter de receber o que vem de fora, em especial, a leitura e escrita – e não necessariamente o diagnóstico de TDAH. Ao expor minhas suposições, ele concordou, dizendo acreditar que é justamente isso que sentia acontecer com o filho. Ele se propôs a ser mais encorajador e menos exigente.

Conhecendo, então, cada vez melhor o Peter, propus diversas atividades envolvendo escrita. Trabalhamos com jogos, assim como com o manuseio de letras físicas para formação de palavras e leitura de livros mais sensoriais como: *Este livro comeu o meu cão*, de Richard Byrne. Além de ser escrito em letra bastão, o livro propõe ações físicas para que a criança descubra onde estão os personagens que desaparecem no decorrer da narrativa. Peter adorou a história, esforçou-se para ler, chacoalhou o livro e depois tentou escrever as palavras que havia aprendido. Abaixo estão alguns registros desses momentos:

**Figura 12, 13 e 14 – Letras de EVA / “Este livro comeu o meu cão” / Escrita de Peter**



**Fonte:** atendimento de Peter

A história de *Peter Pan*<sup>17</sup> também foi um recurso utilizado nos atendimentos. Naquele momento, eu já havia percebido em Peter o desejo de permanecer criança e sua recusa inconsciente em crescer, por isso, escolhi esse livro. A minha leitura, porém, não foi fácil. Apesar de estar interessado em ouvi-la, ele demonstrou agitação corporal, não conseguindo permanecer sentado e atento.

Ele se concentrou na história apenas depois de encontrar um brinquedo de pelúcia na sala onde estávamos. Abraçou-o e ficou mexendo nele, durante toda a leitura, demonstrando a necessidade de uma ação sensorial, num movimento mais regredido, como se precisasse me comunicar sua necessidade de, assim, como o personagem da história, permanecer um menininho, apegado a um objeto assegurador, com qualidades de transicional, como propõe Winnicott (1975) – o objeto transicional pertence à área intermediária de experiência, ao espaço potencial, já citado anteriormente. Assim, “faz e não faz parte do corpo do bebê (paradoxo que não deve ser solucionado e sim aceito) e embora ainda não seja reconhecido como pertencente ao mundo externo, ainda está sob controle mágico, mas também já se encontra fora de seu controle” (PERROTTA, 2014, p. 90).

Um exemplo clássico é o paninho que as crianças pequenas costumam trazer consigo – algo da materialidade que é destacado por elas e ganha outro uso – não faz parte do corpo do bebê, lembra algo da mãe, da pele, da maciez, do cheiro, do conforto, da temperatura corporal, sobrevive à agressividade, mas não é a mãe. Porém, não é reconhecido como pertencente totalmente ao mundo exterior, pois o bebê tem sobre ele controle mágico. No geral, os pais aceitam que o paninho seja levado nas viagens da família, por exemplo, ou que permaneça sujo, pois lavá-lo pode levar a uma destruição do valor desse objeto (PERROTTA, 2014, p. 90).

Em nosso espaço potencial psicopedagógico, seguimos, Peter e eu, transitando entre momentos em que ele expressava corporalmente sua necessidade de regredir, buscando acolhimento e proteção, e outros em que se sentia mais potente a encarar os desafios do crescer. De minha parte, transitava entre acolhê-lo e desafiá-lo a ir adiante, encorajando-o.

Desse encontro tão enriquecedor, surgiu “O Jardim do Reino”.

---

<sup>17</sup> Foi utilizada a versão da *Coleção Contos Clássicos* da Editora Culturama (2018).

### 2.3 – O *Making of*<sup>18</sup> de “O Jardim do Reino”

Foi com base nas vivências da prática clínica com Peter aqui compartilhadas que iniciei o processo de criação da história “O Jardim do Reino”. E como todas as experiências – boas ou ruins – são úteis, gostaria de ressaltar novamente a leitura do livro *Peter Pan*. Foi a partir dessa vivência que, de fato, passei a idealizar o projeto de desenvolvimento de uma história específica para ele, assim como a pensar formas diferentes de propô-la a Peter. Portanto, além de elaborar um conteúdo que fizesse sentido para o menino, a história deveria ser apresentada de maneira interessante e atrativa.

As experiências vividas com Peter foram discutidas em minhas supervisões e estabelecemos os principais pontos a serem trabalhados na intervenção psicopedagógica. A alfabetização apareceu como principal tópico pedagógico e, ao mesmo tempo, seria preciso lidar com a questão emocional de Peter. A perda da mãe e a recusa inconsciente em crescer deveriam ser trabalhadas, bem como seria necessário estimular em Peter maior autonomia e autoconfiança, para que ele pudesse, aos poucos, vencer os medos e caminhar por si. Portanto, quando comecei a pensar na história que escreveria para ele, meu desejo era produzir um texto que evocasse em Peter esses aspectos.

O processo criativo da escrita de “O Jardim do Reino” levou em consideração não apenas as mensagens e estímulos, os quais eu gostaria de transmiti-lo, como também a própria voz de Peter. Dessa forma, uma das premissas com as quais trabalhei foi o conceito de dialogismo proposto por Bakhtin (1929) – já apontado anteriormente – e explicado por Fiorin (2018, p. 21): “Todos os enunciados no processo de comunicação, independentemente de sua dimensão, são dialógicos”.

Entender que, no funcionamento real da linguagem, um enunciado constitui-se a partir de outro enunciado, ou seja, é uma réplica a outro enunciado, nos dá a dimensão da importância das relações para a construção do que expressamos. Como psicopedagogos, nosso olhar e escuta devem estar sempre atentos, de forma a captar

---

<sup>18</sup> *Making of* é uma expressão de origem na língua inglesa e seu significado refere-se ao processo de fazer alguma coisa, “a feitura de”, “o fazer”. O termo originalmente faz referência ao vídeo que retrata como uma obra audiovisual foi feita, que revela os seus bastidores. Como meu percurso profissional anterior à Psicopedagogia foi na área audiovisual, uso o termo aqui por uma licença poética.

os sentidos expressos em cada enunciado da criança, buscando perceber e compreender seus porquês e de onde vem.

Da mesma forma, quando a criança expressa-se também busca resposta para o que enuncia. E o mesmo acontece quando propomos algo a ela na prática da clínica psicopedagógica. Ter em mente a importância dessas trocas – que acontecem, muitas vezes, num piscar de olhos – fez com que eu pensasse na construção da história de Peter de forma personalizada.

Para isso, recorri às anotações que fiz durante nossos atendimentos em busca de frases, palavras, qualquer tipo de referência que fizesse sentido, quando eu fosse construir os personagens e a narrativa.

Além disso, considerei, como referência para a criação da história, os estilos cognitivos sócio afetivos – no caso de Peter, revelando-se, naquele momento, como um estilo sensorial perceptivo com forte traço subjetivo (função sentimento) – assim como a linguagem simbólica e os arquétipos propostos por Jung. Minha intenção era que ele se envolvesse com a narrativa, percebesse-se dentro dela, porém, não de forma clara e objetiva. Não gostaria que a história, por exemplo, falasse de “um menino que não queria crescer” ou que “tinha perdido a mãe”. Isso seria contado de outro jeito. Os símbolos ajudariam nesse percurso, tornando a história mais universal e, ao mesmo tempo, seria possível manter o objetivo final de trazer um sentido – real e particular – para a vida de Peter.

### **2.3.1 – A família de Peter nos personagens do conto**

Como uma das propostas principais era estimular em Peter o desejo de crescer, elegi uma planta como personagem para representá-lo. Seria também um bom ponto de partida para a realização de atividades posteriores, nas quais ele pudesse exercitar seu lado sensorial. Poderíamos trabalhar com terra, sementes, água e pedras. Uma das atividades seria acompanhar o crescimento de uma planta de verdade – a qual plantaríamos juntos após a leitura da história.

Lembrei-me de que ele havia se referido à mãe como uma flor murcha na atividade do Baralho de Polaridades: “a minha mãe que morreu”. A partir daí, iniciei a construção da imagem da família de Peter no conto. O pai e a mãe seriam duas árvores grandes, *onde os passarinhos adoravam fazer seus ninhos* – portanto, seguras e acolhedoras – e o irmão de Peter, três anos mais velho do que ele, seria a

árvore pequena, *boa para subir nos galhos e brincar* – trazendo, assim, um caráter infantil.

Como ele vinha buscando saber mais sobre sua mãe<sup>19</sup>, decidi que o ideal seria retratá-la no conto. Ela seria uma árvore especial que *tinha flores coloridas, com uma pétala de cada cor*. A mãe apareceria inicialmente saudável e viva na história, trazendo detalhes como as flores com uma pétala de cada cor, que a tornariam única por natureza<sup>20</sup>.

Peter, por sua vez, seria representado por uma semente como símbolo de transformação, renascimento e esperança – associado ao arquétipo da Criança. A ideia era que, durante a narrativa, Peter pudesse acompanhar o crescimento dela e se identificar com o processo.

A família de Peter – pai, mãe, irmão e ele (a semente ainda oculta) – estariam, então, no centro de um lindo jardim.

Resolvi retratar os acontecimentos que alteraram o *status quo* da família de Peter logo no início da história. *Uma forte tempestade sacudiu todo o reino* refere-se à doença e à consequente morte da mãe de Peter. *As árvores balançaram, as folhas voaram para longe e as flores coloridas murcharam*: todos foram abalados e sofreram com a tragédia familiar. As flores coloridas, que aparecem murchas, remetem à imagem já trazida por Peter na prática clínica sobre a morte da mãe.

A história da família de Peter é retratada no conto, pois, através do que aconteceu com o jardim do reino, após sua destruição. A narrativa traz, assim, a busca pela reconstrução do lugar. A semente – Peter – seria parte fundamental nessa missão. Ela seria encontrada, plantada e cuidada até crescer e virar uma bela árvore, trazendo a beleza de volta ao jardim.

### **2.3.2 – Arquétipos, símbolos e outros personagens presentes na narrativa**

O príncipe foi escolhido como o personagem que representa o arquétipo do Herói na história. Apesar de não retratar o Peter (que seria a semente, como já foi

---

<sup>19</sup> Em conversas com o pai de Peter, ele contou que recentemente o filho passou a perguntar sobre a mãe, pedindo inclusive para ver fotos dela.

<sup>20</sup> Apesar de Peter ter tido a ajuda da avó durante sua criação, optei por centrar a narrativa nele, nos pais e no irmão, o núcleo que foi abalado pela tragédia familiar. Dessa forma, a avó não foi retratada na história, dando espaço para a figura materna da mãe real ganhar mais força e presença no imaginário dele.

dito), o príncipe traz traços tanto do menino quanto do pai dele durante a narrativa. Portanto, em alguns momentos, é possível fazer relações de ambos com suas vivências:

- Quando o príncipe manda *replantar todo o jardim e trazer de volta a beleza daquele lugar* faz referência ao que o pai de Peter teve de fazer, levando a vida em frente para criar os filhos, após ficar viúvo;
- *O príncipe ficou muito preocupado, pois aquelas árvores tinham sido plantadas por seu pai* refere-se à relação de Peter com seu pai, que é quem o cobra e o educa;
- *Deu ordens para que o jardim fosse cercado com grades para proteger o solo* é uma forma de abordar a questão da necessidade da camada de proteção trazida por Peter durante os atendimentos;
- O aspecto sensorial de Peter é evidenciado em frases como: *O príncipe passava todos os dias lá, sozinho, mexendo na terra, tentando descobrir um jeito de reconstruir o jardim; Cavou o solo com uma pá, remexeu a terra com as mãos e colocou a semente lá dentro; e Ele colocou mais terra sobre ela e a regou com água fresca;*
- *Decidiu que ele mesmo iria cuidar da semente* faz menção ao pai que, após a morte da esposa, passou a assumir todas as responsabilidades da criação dos filhos sozinho;
- *O céu estava sem nuvens e ele passou o dia inteiro ali, segurando sua capa para proteger a semente do sol* traz o esforço e o empenho do pai para cuidar de Peter, visando seu crescimento.

Quando o príncipe pede ajuda ao *jardineiro mais antigo do reino*, aparece na história o arquétipo do Velho Sábio. A sabedoria que ele tem para cuidar do jardim está contida num livro – um jeito de trazer a importância da leitura para Peter. Igualmente, o modo como o príncipe encontra o que procura no livro foi desenvolvido pensando nele. Em vez de ler as palavras ao abrir o livro, o príncipe reconhece inicialmente as figuras ali contidas – uma referência ao primeiro atendimento psicopedagógico realizado com Peter:

*Folheou e folheou o livro até encontrar um desenho das árvores que estavam no jardim. “Achei!”, ele disse com alegria. Então, leu o que o velho jardineiro escreveu no livro e descobriu como salvá-las.*

Mais adiante na história, o príncipe precisa ler o livro de novo para encontrar o segredo para salvar o jardim. A intenção é reforçar a importância da leitura e também da persistência, a qual será necessária no processo de alfabetização.

*O príncipe voltou para o castelo e abriu de novo o livro. Leu mais uma vez o que escreveu o jardineiro sobre aquelas árvores. Percebeu, então, no canto da página, que tinha algo escrito em letras bem pequenas:*

**SEGREDO PARA CRESCER:  
ÁGUA FRESCA E SOMBRA.**

A água fresca é um símbolo que nos remete à energia vital. É a força que o jardim precisa para continuar vivo. Já a sombra aparece na história como o cuidado necessário para o seu crescimento. Sob a sombra, o jardim poderia se desenvolver e florescer. Seria, então, um símbolo de proteção.

Ao mesmo tempo, como foi dito no Capítulo 1, o arquétipo da Sombra representa o que foi reprimido em nosso inconsciente. É onde estão nossas dificuldades e onde sentimos que somos inferiores e pouco desenvolvidos. Pensando na história de vida de Peter, a Sombra poderia ser o medo de não conseguir acertar e de se sentir humilhado por não saber fazer algo. Na história, esse arquétipo foi representado pelo medo do príncipe de não conseguir recuperar a beleza do jardim e ter de se explicar ao pai depois: *queria encontrar um jeito de fazer o jardim voltar a ser o que era, antes de seu pai voltar de viagem.*

Assim, a sombra aparece tanto como um elemento que simboliza proteção quanto como o próprio arquétipo da Sombra. Quando o empenho do príncipe em cuidar do jardim é descrito em trechos do texto como *ele se levantou, pegou sua capa e a segurou com as duas mãos, fazendo **sombra** bem em cima da semente plantada*, o objetivo é mostrar como ele lida com sua própria Sombra. Diante dela, o príncipe não se paralisa. Ao contrário, ele age e busca soluções – uma delas é fazer sombra sobre a semente.

Outro ponto a ser destacado é: apenas quando o príncipe passa a se dedicar ao trabalho no jardim todos os dias, ele encontra a semente – o arquétipo da Criança, como já foi apontado. Ela aparece na história como uma primeira recompensa ao príncipe por sua determinação ao enfrentar a Sombra. Ele só a encontra depois que decide passar todos os dias *tentando descobrir um jeito de reconstruir o jardim*. E, mesmo após folhas verdes já terem brotado na árvore grande, *ele não descansava*.

Aqui a intenção é trazer para Peter a mensagem de que, através do esforço, novos horizontes podem se abrir. Afinal, a semente encontrada pelo príncipe um dia se transforma numa grande árvore florida.

O momento da descoberta da semente também traz mensagens através da linguagem simbólica. *Foi então que encontrou uma semente caída entre as pedras, junto à árvore grande que estava seca*: a semente é encontrada em território árido e sem ajuda não poderia brotar. Ela aparece junto à árvore que representa a mãe de Peter – a que antes tinha flores coloridas – levando a uma relação estreita entre a semente e a mãe. O trecho traz à tona novamente a questão da morte da mãe e de como Peter precisou ser acolhido para poder crescer.

Ao encontrá-la, o príncipe *pegou a semente com cuidado e foi para debaixo do sol para enxergá-la melhor*, o que remete a trazer à consciência, neste caso, ver que de fato há potencial naquela semente: *Parece estar em perfeito estado*. Ao fazer isso, o príncipe guarda-a no *bolso da sua capa real* – um símbolo que denota a importância de se dar a devida atenção e proteção àquela semente.

Para que ela pudesse crescer, então, o príncipe sacrifica-se, como um bom Herói deve fazer,<sup>21</sup> e passa o dia inteiro *segurando sua capa para proteger a semente do sol*. Mesmo estando *exausto e faminto*, ele só para durante à noite para descansar. A persistência e a determinação do príncipe são novamente apontadas na história até que *uma pequena folha brotou do solo*. É quando ele percebe que *seu esforço finalmente estava sendo recompensado*.

Nesse momento da história, o príncipe sabe que, ainda assim, *não podia parar de cuidá-la, afinal, ainda levaria algum tempo até aquela plantinha crescer e se tornar uma árvore*, mas ele vai para o castelo *com o coração tranquilo e dorme um sono profundo*. Em contraponto a essa tranquilidade, surge um novo grande desafio. Aparece, assim, o dragão, uma figura com grande poder de destruição e que *voava e cuspiam fogo para todos os lados*. A intenção era trazer um pouco de aventura para entreter o Peter e, ao mesmo tempo, mostrar como o príncipe lidaria com mais um obstáculo em sua jornada.

O dragão foi escolhido porque o próprio Peter demonstrou interesse por ele durante nossos encontros. Pensando na temática dos contos de fadas, durante os

---

<sup>21</sup> Antes de começar o processo de escrita do conto, fiz uma atividade de bola com Peter, na qual ele tinha de arremessar a bola para mim e, a cada jogada, falar sobre que tipo de poderes um herói deveria ter. Uma das respostas dele foi a seguinte: “Ele se sacrifica pelo bem”.



atendimentos, fiz junto com Peter alguns desenhos baseados no *jogo dos rabiscos*<sup>22</sup> proposto por Winnicott. Eu e ele rabiscávamos um pouco, um a cada vez, conversando sobre o tema dos contos de fadas. Até que surgiu a figura do dragão.

Depois da passagem do dragão pela história, o príncipe vai até o jardim ver se a plantinha havia sido destruída pelo fogo. Ao perceber que *nada de mal havia acontecido*, ele descobre que *as folhas da árvore grande, que tinham crescido, já faziam sombra sobre a plantinha. Foram elas que a protegeram do fogo*. O pai de Peter – representado pela árvore grande, como apontado anteriormente – aparece na narrativa, recuperando-se da morte da esposa. Aos poucos, ele ganha força e é quem protege o filho de uma nova tragédia. A mensagem contida nesse trecho é que ele pode contar com o pai para enfrentar seus medos.

Ao mesmo tempo que a árvore grande ganha destaque na história, o príncipe decide não deixar mais o jardim: *Resolve passar os dias e as noites ao lado da plantinha, que continuava a crescer*. O Herói escolhe fazer um esforço ainda maior do que o anterior para que o jardim recuperasse sua beleza. Mais uma vez sua persistência e determinação são destacadas.

O reencontro do príncipe com o pai, que volta de viagem, traz a figura do rei *a priori* como o arquétipo do Grande Pai. *Ao descer do cavalo, ele perguntou o que havia acontecido ao belo jardim do reino*: o jardim não estar bonito como antes remete à quebra de regras, as quais são consideradas importantes para esse arquétipo. O próprio filho responde-o *de cabeça baixa*, denotando receio de ser criticado<sup>23</sup>. O rei, porém, após olhar para a plantinha, responde: *Meu filho, você fez um excelente trabalho*. Apesar de o jardim não estar como antes, ao perceber que uma semente havia sido plantada e florescido, o pai teve a sensibilidade de acolher o filho e elogiar seu esforço – um traço forte do arquétipo da Grande Mãe.

A proposta era demonstrar, através do personagem do rei, que é possível um equilíbrio entre os arquétipos do Grande Pai e da Grande Mãe. Viúvo, o pai de Peter vive isso na prática. Durante a anamnese, o pai havia revelado a mim que sempre foi

---

<sup>22</sup> Segundo Winnicott (1975), no *jogo dos rabiscos*, ele rabisca um tipo qualquer e impulsivo de traço e convida a criança a transformá-lo em algo; depois, a criança também faz um rabisco para que ele, por sua vez, o transforme em algo. Conteúdos e emoções ganham espaço para serem manifestados de forma lúdica através dos desenhos criados.

<sup>23</sup> A figura do rei, até este ponto da narrativa, foi apresentada ao leitor através do próprio príncipe. Ele queria fazer o máximo possível para que o pai não encontrasse o jardim destruído ao retornar de viagem. Entre as possíveis interpretações do leitor, estaria a ideia de o rei ser muito rígido e criticar o príncipe ao ver o jardim em mau estado.

rígido, e que cobrava muito do filho na tentativa de fazer com que Peter desenvolvesse maior autonomia em sua vida. Porém, em conversas posteriores com o pai, propus a ele que fosse mais acolhedor com o filho. Ele se mostrou disposto e interessado em assumir essa nova postura na honesta tentativa de ajudar Peter em seu processo de desenvolvimento e amadurecimento.

Antes de apresentar as mensagens contidas no final da história, gostaria ainda de ressaltar a presença de outros personagens que aparecem durante o conto e que também se relacionam com a vivência da família.

Quando a história traz *os jardineiros oficiais do reino para limpar a sujeira espalhada pelo chão*, por exemplo, esses poderiam representar médicos e outros profissionais terapeutas, que os ajudaram a enfrentar a doença e a morte.

Da mesma forma, quando o príncipe convoca todos os habitantes do reino e *um grande círculo de pessoas se formou em torno do jardim*, a ideia era representar o cuidado de amigos, familiares e até da escola, que se uniram para ajudá-los, criando um círculo de amor e amizade em torno de Peter, seu pai e irmão.

### **2.3.3 – O final da história e suas mensagens**

*Naquele momento, o jovem viu que, na plantinha, havia brotado uma flor colorida – igual à da árvore grande, que tinha uma pétala de cada cor. O príncipe se ajoelhou junto à planta e começou a chorar. O rei colocou os braços sobre os ombros do filho e ali ficaram por um longo tempo.*

Nos momentos finais do conto, além do reencontro harmônico entre pai e filho, a plantinha, que finalmente cresceu, aparece com as mesmas características da árvore de flores coloridas – que representa a mãe de Peter. Mais uma mensagem, pois, é proposta através da linguagem simbólica. Mesmo sem ter sido criado pela mãe, foi ela quem o gerou, portanto, Peter carrega muito dela em si. Assim, a busca pela mãe acaba sendo, de certa forma, uma busca por si mesmo.

O encerramento do conto apresenta também outros elementos a serem considerados:

*Para comemorar, o rei mandou dar uma grande festa. As grades foram retiradas e todos os habitantes do reino puderam voltar ao jardim. Até hoje ouve-se falar da semente que sobreviveu à tempestade e ao fogo do dragão. Ela cresceu forte e é possível ver todas as suas cores bem no centro do jardim do reino. As árvores plantadas pelo rei e pelo príncipe continuam juntas, com suas raízes entrelaçadas por debaixo da terra.*

Após tanto empenho do príncipe, o rei decidiu comemorar e *mandou dar uma grande festa*, o que enfatiza o conceito de harmonia entre pai e filho, bem como o acolhimento paterno.

*As grades foram retiradas* relaciona-se com a ideia de que não será mais necessária a camada de proteção criada por Peter.

A semente é citada novamente para marcar sua importância ao sobreviver à *tempestade e ao fogo do dragão*. Apesar das dificuldades, ela *cresceu forte* e é admirada bem no centro do jardim do reino, trazendo a Peter a mensagem de que é possível transpor obstáculos, mesmo que eles pareçam quase impossíveis, e vencer no final.

E, por último, mas não menos importante, é ressaltado o amor entre pai, mãe, irmão e Peter. O sentimento que os une é representado pelas *raízes entrelaçadas por debaixo da terra*. Dessa forma, a mensagem para o menino é que, independentemente do que se passou ou do que possa vir a acontecer, eles estão sempre unidos e nada os separa.

## **2.4 – Apresentando “O Jardim do Reino” para Peter: um espaço para brincadeira e experimentação**

Contar histórias não é só um jeito de dar prazer às crianças: é um modo de ampará-las em suas angústias, ajudá-las a nomear o que não podia ser dito, ampliar o espaço da fantasia e do pensamento [...] (KEHL, 2008, p. 18)

Ao me debruçar sobre as possibilidades de como criar e usar a história durante os atendimentos psicopedagógicos, cheguei à conclusão de que “O Jardim do Reino” deveria ser desenvolvida de modo a oferecer a Peter um espaço de fruição, onde ele pudesse exercitar sua criatividade e se sentir livre para experimentação.

Dessa forma, a história não traria apenas a linguagem simbólica que estimulasse novos aprendizados – como apontado no Capítulo 1 – mas também permitiria que ele se envolvesse e brincasse com a narrativa criada, evocando mais uma vez a importância do espaço potencial.

O lugar em que a experiência cultural se localiza está no espaço potencial existente entre o indivíduo e o meio ambiente (originalmente, o objeto). O mesmo se pode dizer do brincar. A experiência criativa começa com o viver

criativo, manifestado primeiramente na brincadeira. (WINNICOTT,1975, p. 167)

Nesse espaço de brincadeira e experimentação, “O Jardim do Reino” faria muito mais sentido para Peter. Para tanto, a forma como a história foi elaborada e apresentada teve como objetivo permitir a participação dele, pensando em suas habilidades e afinidades.

Parti do princípio que, para o conto atuar como uma relevante ferramenta psicopedagógica, Peter – como indivíduo único – deveria ser, ao mesmo tempo, o ponto de partida para o desenvolvimento das narrativas e o fio condutor para a sua aplicação.

Assim, de modo a explorar sua tendência ao estilo sensorial perceptivo, bem como sua criatividade, em vez de apenas ler a história para ele, a ideia seria Peter participar da narrativa através de ações físicas – uma proposta lúdica que envolveria a criação artística de elementos do conto.

Além disso, o traço subjetivo já revelado por Peter também seria levado em consideração. E eu estaria ao lado dele, o tempo todo, acompanhando e estimulando suas realizações.

Para isso, selecionei materiais que pudessem representar o jardim e com os quais ele fosse capaz de construir os principais elementos da história. Disponibilizei a Peter: terra, pedrinhas, sementes de alpiste, pote com água, pá de jardinagem, rolos de papel para representar as árvores, tinta guache, papel colorido, tesoura e cola. Levei também para o atendimento uma bandeja retangular de plástico, a qual forrei com papel A3 verde, servindo de base para o jardim. Antes mesmo de começar a leitura, disse a ele que a história falava de um jardim e propus que, com a pá, Peter colocasse terra e pedras sobre o terreno verde da caixa.

Em seguida, contei-lhe que no jardim da história havia duas árvores grandes e uma pequena. E que uma das árvores grandes tinha flores com pétalas coloridas. Ofereci a Peter os materiais e propus que ele montasse esse jardim. Ele começou, então, a pintar os troncos das árvores e a colar as folhas e flores sobre as árvores.

Percebi que estava entretido e bastante concentrado na ação que envolvia a pintura e colagem. Nesse momento, enquanto ele iniciava a criação do jardim, comecei a leitura da história. Peter permaneceu sentado na cadeira, dedicando-se à confecção das árvores, enquanto ouvia a narrativa. Destaco, pois, alguns retratos desses momentos ao longo deste capítulo, através das Figuras 15 a 23.

**Figura 15, 16 e 17 – A construção do jardim de Peter**



**Fonte:** atendimento de Peter

Durante a leitura, percebi Peter animado com seu trabalho artístico e, ao mesmo tempo, capaz de fazer relações com o que estava acontecendo na história. Ainda assim, em vários momentos, fiz pausas para perguntar o que ele estava entendendo da história e reli trechos, os quais julguei que precisavam de melhor compreensão.

Da mesma forma, parei a leitura em pontos específicos da história, os quais poderiam ser vivenciados sensorialmente por ele com os materiais ofertados. Quando a semente é encontrada pelo príncipe entre as pedras junto à árvore grande que estava seca, por exemplo, colocamos uma semente de alpiste entre as pedras e Peter a retirou de lá – como se ele mesmo a tivesse encontrado.

Procedimento semelhante foi utilizado para o momento do plantio da semente. Peter colocou-a junto às árvores, adicionou terra e até regou-a com um pouco de água.

Peter também confeccionou a capa utilizada pelo príncipe para proteger do sol a semente plantada. Ele escolheu uma folha de papel azul e recortou um pedaço para representar a capa. Em seguida, colocou-o por cima da semente.

**Figura 18 e 19 – A construção do jardim de Peter**



**Fonte:** atendimento de Peter

O que restou da folha de papel ele delicadamente pôs por cima das árvores, como forma de proteger todo o jardim. Mais uma vez, vemos a necessidade da camada de proteção idealizada por Peter.

**Figura 20 – A construção do jardim de Peter**



**Fonte:** atendimento de Peter

Quando a plantinha brotou da terra, Peter colocou um pedaço de papel verde sobre o local do plantio para representá-la. O mesmo aconteceu quando dela nasceu uma flor colorida, com uma pétala de cada cor. Ele fez questão de pintar uma nova flor, usando tinta guache e três cores diferentes. Colocou-a, então, sobre a folhinha verde e disse: “é tipo uma flor mamãe do céu”.

**Figura 21 e 22 – A construção do jardim de Peter**



**Fonte:** atendimento de Peter

Por último, Peter e eu preparamos juntos, com fita crepe, as raízes que uniriam as árvores por debaixo da terra. Expliquei a ele que, apesar de não ser possível vê-las, eram elas que sustentavam as árvores e as davam nutrientes. Como haviam sido plantadas pelo rei e pelo príncipe, bem perto uma das outras, suas raízes ficavam entrelaçadas.

Na configuração final do jardim montado por Peter, foi dado destaque à plantinha. Como ela já havia crescido, optamos por colocá-la num potinho com terra.

**Figura 23** – A construção do jardim de Peter



**Fonte:** atendimento de Peter

Foi, assim, através da experimentação, que “O Jardim do Reino” foi apresentado para Peter – desde a construção física dos elementos que compõem o jardim até a vivência sensorial dos momentos importantes da narrativa.

A intenção da proposta aqui apresentada foi utilizar a sensorialidade perceptiva relevada por Peter a seu favor, tanto para mantê-lo envolvido com a história, como para que ele pudesse se apropriar da narrativa.

Cabe ressaltar que quando iniciei a elaboração do tema a ser trabalhado no conto, comecei, ao mesmo tempo, a idealizar a forma como essa intervenção psicopedagógica se daria. Ela seria feita sob medida para Peter.

Outro elemento a ser considerado é a forma de intervenção. (...) Este tipo de fenômeno é próximo da função materna denominada *apresentação de objeto*, na qual a maneira como o objeto é apresentado à criança constitui um aspecto importante para que ela o receba e para que sua ansiedade seja transformada em sentimentos toleráveis. (SAFRA, 2011, p. 33).

O psicanalista Gilberto Safra adotou o trabalho com histórias no ambiente terapêutico e ressaltou que elas “fazem parte do cotidiano da criança, em suas brincadeiras, pois a criança busca, por meio delas, elaborar suas angústias, conhecer o mundo e obter a satisfação inerente ao jogar”. (SAFRA, 2011, p. 34). Acredito que, justamente por fazer parte do universo infantil das brincadeiras, as histórias tenham grande valor na prática clínica psicopedagógica, especialmente se for possível trabalhá-las de forma lúdica, como feito com Peter.

## **2.5 – Peter e a semente**

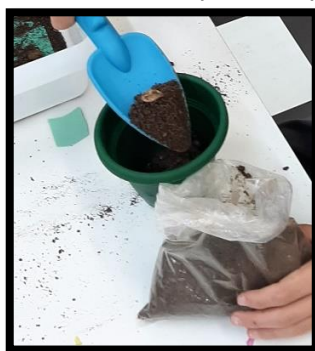
Ao terminar a leitura de “O Jardim do Reino”, propus ainda outra atividade envolvendo o tema. Perguntei se ele gostaria de plantar sementes num vaso para que pudéssemos acompanhar seu crescimento, assim como na história apresentada. Peter mostrou-se bastante interessado e ofereci a ele um vaso pequeno, terra e uma pá.

Ele encheu o vaso com terra. Em seguida, perguntei o que deveríamos fazer. Ele disse para colocarmos as sementes. Peguei um saco cheio de sementes de alpiste e segurei-o, de modo que Peter poderia pegá-las com a mão. Ele selecionou algumas para colocar no vaso e disse: “mexer com semente é a melhor coisa que tem”.

Vendo como ele estava gostando da proposta, antes mesmo de finalizarmos o plantio, disse que ele poderia colocar as duas mãos dentro do saco e sentir as sementes. Peter assim o fez e expressou mais uma vez sua necessidade de acolhimento primário, o que nos remete à perda precoce e traumática da mãe: “eu queria dormir aí dentro” –, comunicando que esse primeiro colinho aconchegante foi perdido cedo demais. Deixei-o senti-las por um tempo, até que retirou as mãos do saco de sementes e continuamos o processo de plantio.

Ele regou as sementes plantadas e eu perguntei se ele gostaria de levar o vaso para a casa dele ou se era melhor eu levar para a minha – de modo que alguém cuidasse e acompanhasse o crescimento da plantinha. Peter parou, pensou e disse: “As duas opções são ótimas!”. Foi então que decidimos plantar sementes em outro vaso, assim, cada um de nós ficaria com uma plantinha para si.

**Figura 24 – A semente plantada por Peter**



**Fonte:** atendimento de Peter

Enquanto Peter estava realizando o segundo plantio, conforme imagem retratada acima, perguntei o que tinha achado da história. Ele disse que gostou e que era “legal”. Quis saber qual a parte tinha gostado mais. Peter disse: “Do dragão!” –



nesse momento, ri internamente, pensando “ainda bem que coloquei na história o dragão que ele queria”.

Em seguida, perguntei quem ele seria em “O Jardim do Reino”, qual o personagem ele seria nessa história. E Peter respondeu sem hesitar:

**“A semente” (...) “você vai ter uma segunda chance de plantar e vai crescer”.**

Nesse momento, senti uma grande satisfação. Pensei que minha estratégia tinha dado certo – confesso que me senti um pouco como o príncipe quando o rei diz: “Você fez um excelente trabalho”. Poderia ter sido diferente. Peter poderia ter respondido que gostaria de ser outro personagem, como o príncipe, por exemplo, e não haveria mal nisso. Porém, Peter identificar-se com a semente seria muito útil para que eu seguisse encorajando-o a crescer. Terminei o atendimento nesse dia com a sensação de que eu mesma havia plantado uma importante semente e, que para que ela crescesse, precisaria cuidar e estimular seu desenvolvimento.

## **2.6 – Uma nova leitura de “O Jardim do Reino”**

Na semana seguinte a esse atendimento, reuni-me com o pai de Peter. Tive a oportunidade de falar sobre a história, que havia desenvolvido para o filho dele. Expliquei o que me motivou a escrevê-la e como gostaria de encorajá-lo a crescer com atividades propostas a partir da narrativa criada.

Em nossa conversa, foram trazidas novamente à tona as questões emocionais da família, a morte da mãe de Peter e também a alfabetização – como foco de atenção do trabalho psicopedagógico. O pai se mostrou bastante comprometido em ajudar o filho no que fosse necessário e, ao mesmo tempo, disposto a manter comigo uma relação de confiança e parceria.

O pai concordou quando perguntei se ele gostaria de ouvir a história que escrevi para Peter. Durante a leitura, percebi o quanto ele havia ficado feliz por ter alguém empenhado em ajudar seu filho, a ponto de escrever uma história para ele. Percebi também que ele sentiu que não estava sozinho na luta pelo desenvolvimento de Peter.

Quando terminei de ler, o pai, emocionado, não se conteve e disse:

**“Eu estou segurando a minha capinha até hoje!”.**

Vejo que a história fez sentido não apenas para Peter, mas para o pai dele também. Eu disse que lhe enviaria a história depois para que ele também pudesse ler junto com o filho. Porém, antes disso, ainda realizaria algumas atividades com Peter sobre a narrativa criada.

Poucas semanas após esse encontro, o pai me enviou fotos da plantinha de Peter, crescendo na janela de casa – conforme as Figuras 25 e 26. São retratos que representam muito mais do que a questão de “crescer ou não crescer”. Essa plantinha é um símbolo de cuidado, amor e empenho. Para mim, para o pai dele e espero que também para Peter.

**Figura 25 e 26 – A plantinha de Peter**



**Fonte:** atendimento de Peter

## **2.7 – Trabalhando o conto com Peter após a leitura**

Após a leitura do conto para Peter e seu pai, iniciei a elaboração de atividades a partir dos elementos e do conteúdo da história. Retratarei aqui a primeira delas realizada na prática clínica a fim de ilustrar as possibilidades de trabalho psicopedagógico.

Em minhas supervisões, discutimos a importância da utilização de “O Jardim do Reino” como material para o processo de letramento de Peter. As palavras principais da narrativa – como os personagens e elementos do jardim – poderiam servir para ampliar o repertório de leitura de Peter. Para tanto, produzi um material baseado no conto para ofertá-lo.

Elaborei fichas com palavras como REINO, PRÍNCIPE, REI, PAI, FILHO, ÁRVORE, SEMENTE, ÁGUA, CASTELO, DRAGÃO, entre outras. Ao mesmo tempo, confeccionei fichas com as letras de cada palavra. Por exemplo, para a palavra reino,

além da ficha “REINO”, haveria outras cinco fichas com as letras em separado: R, E, I, N e O.

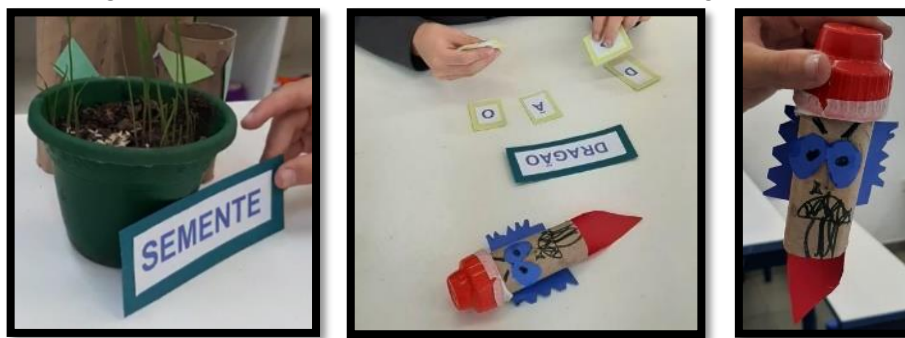
A ideia era que Peter pudesse, primeiramente, ler as palavras principais da história uma a uma, reconhecendo-as e associando-as aos personagens e elementos da narrativa. Em um segundo momento, a intenção era que ele pudesse montá-las utilizando as letras correspondentes<sup>24</sup>.

Para isso, levei novamente para o atendimento as árvores – que ele havia confeccionado usando rolos de papel – e também o meu vaso com as sementes que ele havia plantado.

Conversei com Peter sobre a história, lembrando os fatos e os personagens principais. Apresentei-lhe, então, a primeira palavra: SEMENTE. Ele pegou a ficha e concentrou-se para ler. Após conseguir, colocou-a perto do vaso. Afinal, ali estava a semente.<sup>25</sup>

Quando a palavra DRAGÃO lhe foi apresentada, Peter comemorou ao lê-la em voz alta. E, num encontro posterior, ele criou um boneco de sucata para representar o personagem da história. Essa atividade foi retratada nas figuras seguintes.

**Figura 27, 28 e 29 – Atividade de letramento e o dragão de Peter**



**Fonte:** atendimento de Peter

As principais palavras do texto foram, assim, oferecidas a Peter. E ele adorou a brincadeira. Ao ler as palavras em voz alta, percebi que ele recorria aos conhecimentos que já tinha, quando, por exemplo, disse “fa, fe, fi” antes de começar

<sup>24</sup> O objetivo era trabalhar também o reconhecimento das letras em associação com o som, assim como estimular a memória operacional e a atenção sustentada de Peter.

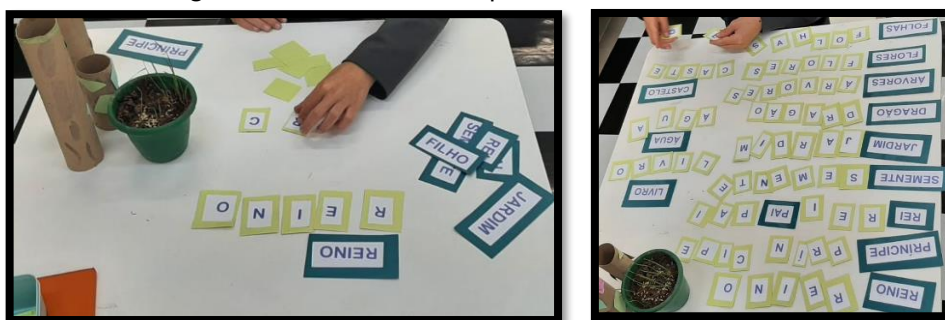
<sup>25</sup> Observei também que, durante as atividades, Peter interessou-se em particular pela palavra PRÍNCIPE. Apesar de haver se identificado inicialmente com a semente, percebi também a identificação dele com o herói da história. Afinal, o príncipe é quem cuida da semente, demonstrando também uma atitude de autocuidado por parte de Peter.

a ler a palavra “filho”. Em outros momentos, levava os olhos a mim, pedindo ajuda para a leitura de uma sílaba mais complexa.

A hora de montar as palavras foi o momento mais divertido para Peter. Primeiro, ele selecionou as fichas com as letras dispostas sobre a mesa e colocou-as em ordem, observando a ficha com a palavra escrita. Mas, em pouco tempo, começou a achar isso muito fácil. Resolveu, então, virar as fichas com as letras voltadas para a mesa e embaralhá-las, de modo a não saber quais letras iria pegar. Só assim, passou a virar uma por uma, e a colocá-las na ordem correta, conforme a palavra selecionada.

A cada conquista, Peter comemorava! Agitava os braços para cima, como se estivesse comemorando um gol no futebol, quando conseguia ler as fichas com as palavras e também quando as montava corretamente.

**Figura 30 e 31 – Atividade para trabalhar o letramento**

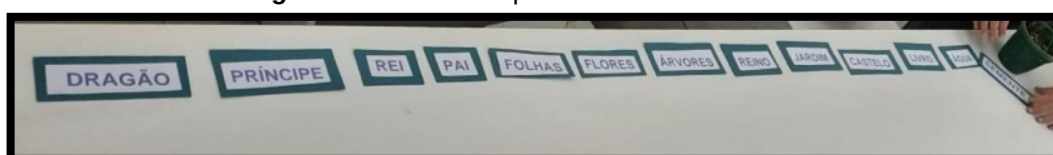


**Fonte:** atendimento de Peter

Depois da atividade, ilustrada acima, propus que ele me dissesse onde estava cada personagem, olhando as fichas. A intenção era saber o quanto ele havia se apropriado de cada palavra lida. Peter demonstrou identificar algumas delas apenas ao olhá-las. Outras, ele teve de parar e ler com calma novamente.

Por fim, resolvi recontar toda a história para ele: de forma oral, sem a referência do papel escrito. Ficamos de pé um em frente ao outro. Eu pedi que ele pegasse as fichas com os nomes dos personagens ou elementos da história e as colocasse em outra mesa, conforme apareciam na história. Abaixo, está o retrato desse momento.

**Figura 32 – Atividade para trabalhar o letramento**



**Fonte:** atendimento de Peter

Para tanto, fui pausando a história em várias partes. Nas pausas, para não perder o ritmo da narrativa e mantê-lo entretido, pulávamos e cantávamos juntos: “Era uma vez, era uma vez!”. Assim, Peter conseguiu identificar todas as palavras.

Ao desenvolver a história e as atividades para Peter, minha intenção era tentar colocar em prática o que Winnicott (1975, p. 158) nos traz quando diz que: “Parto da hipótese de que as experiências culturais estão em continuidade direta com a brincadeira”.

Trabalhar o letramento com Peter de forma lúdica, pois, foi enriquecedor para ambas as partes. Pude vivenciar junto com ele a riqueza do conto e perceber como a história passou a fazer sentido para ele, inclusive durante a leitura e a escrita.

Envolvido com a narrativa, Peter demonstrou bastante interesse em descobrir como ler as palavras nas fichas. Afinal, elas não eram apenas palavras. Eram parte integrante de “O Jardim do Reino”, a história vivenciada por ele tão intensamente, com a qual passou a se identificar. A cada tentativa, trabalhou a concentração e a persistência. E certamente exercitou sua autoconfiança.

[...] a maneira como recebemos crianças, adolescentes e adultos no universo letrado, que significa tanto lhes ofertar provisões como aceitar o que têm a oferecer no momento, a maneira como olhamos suas produções, que são algo de si, possibilitando ou não o autoenriquecimento e a descoberta do potencial da linguagem escrita, podem contribuir ou não para um desenvolvimento saudável no processo de letramento (PERROTTA, 2014, p. 123).

Como psicopedagoga, ampliei meus horizontes, passando a enxergar novas possibilidades de trabalho a partir das vivências com Peter. Compreendi também que foi essencial entrar no universo dele para que ele pudesse entrar no universo do conto. A partir daí, o mergulho foi mútuo: meu e de Peter.

### **CAPÍTULO 3 – A LAGARTA QUE ADORAVA SONHAR: UMA HISTÓRIA DE ENCORAJAMENTO PARA ESTRELA**

*ESTRELA ERA UMA LAGARTA MUITO SIMPÁTICA E FALANTE.  
E PARA SE APRESENTAR QUERIA ESTAR ELEGANTE.*

*Um, dois,  
Três, quatro,*

*Cinco, seis,  
Sete, oito.*

*Ufa! Calcei todos os sapatos, finalmente!  
Quatro pares: um de uma cor para dar um charme diferente.*

*Ser lagarta é estar sempre com os pés no chão.  
Por isso, uso minhas antenas para manter a atenção.*

*Elas me ajudam, é verdade,  
A buscar sempre a realidade.*

*Quando sinto cheiro de algo apetitoso,  
As antenas entram em alerta: lá vem um petisco gostoso!*

*Mas eu não vivo só de comida.  
Tenho sonhos para a minha vida.*

*O maior deles eu guardo escondido,  
Pois não sei se é permitido.*

*Eu já lhes disse que minha mãe não é igual a mim?  
Ela voa muito alto, num bater de asas sem fim.*

*Foi meu pai que me ensinou a sonhar.  
Agora eu só penso em voar!*

*Mas onde já se viu uma lagarta voando?  
Vão achar que estou delirando.*

*Faço tudo como deve ser feito,  
Pois gosto de tudo perfeito.*

*Com as lagartas, uso sapatos e meias coloridas,  
Assim, passo despercebida.*

*Em casa, não falo nada para não aborrecer,  
Mas uma dúvida está sempre a bater.*

*Por que não sou borboleta também?  
Preciso perguntar para alguém.*

*Ninguém me explicou  
Porque assim eu sou.*

*Mas meus pais disseram que um dia  
Numa linda princesa eu me transformaria.*

*Eu não entendo como isso pode ser.  
Uma lagarta vira princesa se crescer?*

*Mas vamos deixar esse papo de princesa para outro dia.  
Virar uma borboleta azul, isso sim é o que eu queria.*

*Aí seria legal  
Poder me transformar em outro animal.*

*Eu não precisaria mais usar sapato,  
E com o vento minhas asas fariam contato.*

*Voaria para qualquer lugar  
Era só desejar.*

*Mas quando penso nisso  
Me dá até um rebuliço.*

*Vou contar um segredo:  
Acho que o nome disso é medo.*

*Mas o medo eu enfrento,  
Ficar sem sonhar é que eu não aguento.*

*Dizem que para tudo tem sua hora,  
Mas como eu acho que demora!*

*Ah, isso me cansa!  
Já não sou mais tão criança.*

*Vou dormir e descansar  
E depois voltamos a falar.*

*A LAGARTA FECHOU OS OLHOS E DORMIU.  
EM VOLTA DELA, AOS POUCOS, UM CASULO SURTIU.*

*NINGUÉM TINHA LHE FALADO O QUE IRIA ACONTECER:  
QUE PARA A BORBOLETA SURGIR A LAGARTA PRECISAVA RENASCER.*

*Ah, nada como estar assim animada ao acordar.  
Agora é só me espreguiçar!*

*Espicho as patas para frente...  
Epa! Sinto algo diferente!*

*Mas deve ser só impressão.  
Não dá para ver com tanta escuridão.*

*Afinal, o que estou fazendo neste lugar?  
Alô! Tem alguém a me escutar?*

*Pai! Você está aí fora?  
Toc, toc, toc! Me responde agora!*

*Mesmo sem te ouvir falar  
Sei que ia dizer para eu esperar.*

*Não sei se vou conseguir  
Porque o que eu quero mesmo é sair!*

*Acho que precisam de mim  
E eu nessa escuridão sem fim.*

*Vou tentar um jeito de escapar  
Agora mesmo deste lugar.*

*Já sei  
É isso que farei!*

*Com meus sapatos vou pressionar  
Até essa parede se quebrar.*

*Vou fazer força de uma vez:  
Um, dois, três!*

*Ei! O que houve com minhas patinhas?  
Parecem tão delicadas e fraquinhas.*

*Algo esquisito aconteceu  
E eu não vejo nada nesse breu.*

*Acho que o jeito é mesmo esperar  
Parar um pouco e respirar.*

*Inspira...  
Expira...*

*Inspira...  
Expira...*

*Pronto, já me acalmei.  
Melhor não me apressar, já sei.*

*Mas o que é aquilo ali?  
Parece um buraco a se abrir.*



*A luz está entrando e eu...  
Eu estou me transformando!*

*Olha só que lindas asas para voar  
Em volta do meu corpinho a me abraçar.*

*O mundo lá fora pode esperar  
Aqui dentro ainda preciso ficar.*

*Só quando as asas crescerem de verdade  
É que eu vou para a claridade.*

*E NÃO É QUE VALEU A PENA A LAGARTA SER PACIENTE?  
POIS O DIA DE VIRAR BORBOLETA CHEGOU FINALMENTE.*

*Sinto que estou pronta para sair agora.  
Adeus, casulo, estou indo embora!*

*Faço um movimento assim  
E fico livre enfim.*

*Minhas asas são grandes e belas!  
Azuis como eu queria! Como gosto delas!*

*Me sinto leve e graciosa  
E muito poderosa.*

*Eu sempre sonhei em voar  
Para a todos ajudar.*

*Mas se eu não cuidasse de mim  
Como eu poderia ficar assim?*

*A BORBOLETA BATEU AS ASAS E PELA PRIMEIRA VEZ VOOU.  
UM VOO LINDO QUE A TODOS IMPRESSIONOU.*

*Aqui do alto vejo muito melhor  
O que está ao meu redor.*

*Quantas borboletas no céu  
Cada uma com o seu papel.*

*O meu eu já sei de cor:  
Fazer o mundo ficar melhor.*

*Hoje eu sou só alegria e amor  
Nada de tristeza ou temor.*

*Agora eu voo bem alto, mais alto ainda do que meus pais.  
E vou contar para vocês: isso é bom demais!*

### 3.1 – Estrela: quem é a protagonista da história

Estrela tem 10 anos e cursa o 4º ano do Ensino Fundamental. Foi ela mesma que deu a ideia desse nome ao sugeri-lo quando pensávamos na construção da história: “Estrela porque ninguém sabia que ela tinha um brilho enorme”.

Antes, porém, de explicar como deu-se a criação da história, vou apresentar a menina, que atendo há pouco mais de um ano. Ela foi indicada ao trabalho psicopedagógico pela direção da escola, após a perda do pai, que faleceu vítima da COVID-19. Era ele quem estudava com Estrela e quem a acompanhava durante as atividades online – uma vez que as aulas haviam sido suspensas devido à pandemia. Com a morte do pai, além de ter de lidar com a tristeza e com o luto, Estrela – então com 9 anos e cursando o 3º ano – passou a apresentar dificuldades para acompanhar e realizar as atividades propostas através do ensino remoto.

A mãe dela, por sua vez, não conseguia auxiliá-la nas tarefas escolares. Conversamos antes do início dos atendimentos e ela disse que gostaria de ajudar Estrela, mas “não tinha estudo suficiente” para isso. Ela apontou também que, após a morte do pai da menina, passou a trabalhar ainda mais para pagar as contas mensais da casa, ficando com menos tempo disponível. Muitas vezes, Estrela acompanhava a mãe durante o expediente de trabalho, já que, com a escola fechada, a menina não tinha com quem ficar – apesar de ter dois irmãos adultos, eles moram em outro local. Ainda segundo ela, Estrela estava com dificuldade para dormir e falta de apetite, desde o falecimento do pai.

No primeiro atendimento, Estrela apresentou-se muito falante, receptiva e extrovertida. Percebi sua excelente capacidade de expressão, quando tivemos a oportunidade de fazer um *tour* pela escola dela – apesar da pandemia, os atendimentos foram realizados no ambiente escolar<sup>26</sup>. Estrela fez questão de me mostrar a quadra, o pátio e a horta, contando história vividas naqueles espaços. Ao mesmo tempo, conversou abertamente sobre seus gostos pessoais e seu cotidiano em casa. Durante toda a sessão, Estrela mostrou-se interessada e animada ao

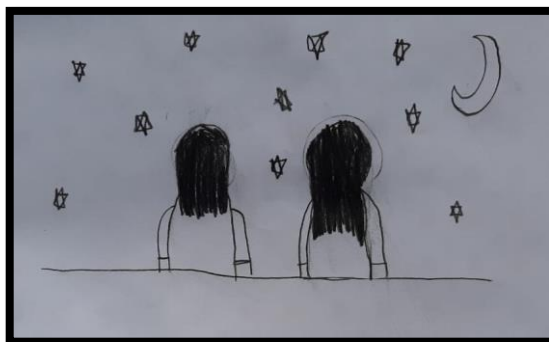
---

<sup>26</sup> A direção da escola teve papel decisivo ao demonstrar muita sensibilidade e permitir que Estrela realizasse os atendimentos no ambiente escolar. Estar na sala de aula comigo e poder frequentar os espaços os quais ela já conhecia também ajudou Estrela a sentir-se pertencente e acolhida.

realizar as atividades propostas – com jogos e livros – e, em nenhum momento, mencionou a morte do pai.

No final do atendimento, porém, ela fez um desenho em preto e branco muito expressivo. Nele, Estrela e a mãe aparecem de costas olhando para “o meu pai que está no céu”.

**Figura 33** – Primeiro desenho de Estrela



**Fonte:** atendimento de Estrela

Naquele instante, percebi a intensidade de sua dor. Aquela menina alegre e cativante guardava uma tristeza muito grande dentro de si. Estrela demonstrou confiança, ao trazer suas emoções através do desenho e senti que havíamos criado um vínculo. Aquele foi o primeiro dia de uma longa caminhada juntas.

Entendi que meu papel primordial era acolher Estrela. Ajudá-la a elaborar aquela perda tão grande, num momento tão sensível como a pandemia, seria o foco inicial do trabalho. Assim, as dificuldades escolares seriam trabalhadas posteriormente.

Concentrei-me em conhecê-la melhor, bem como sua história e o meio em que vive, para de fato estabelecermos uma comunicação de qualidade. Minha intenção era que Estrela pudesse expressar-se, de acordo com suas necessidades e habilidades, sentindo-se à vontade num ambiente de confiança e afeto. E como bem apontou Perrotta (2014, p. 118) ao trazer o pensamento de Winnicott (1975): “sendo o ambiente suficientemente bom ao nos receber, isso nos traz segurança e confiança para lidar, de modo criativo e pessoal, com os reveses da vida”.

### **3.2 – Caminhando com Estrela**

Minha caminhada com Estrela foi marcada por uma crescente interação e conexão. Criamos um espaço onde o bom humor e a leveza permitiram que ela pudesse expressar-se livremente. Foi assim que percebi, aos poucos, como sentia-se de fato naquele momento de sua vida.

Ao mesmo tempo, novas conversas com a mãe de Estrela fizeram-se necessárias para melhor compreensão de questões familiares, que surgiram após a morte do pai da menina – as quais não serão detalhadas aqui por motivo de discrição. Para que o leitor conheça Estrela, porém, é importante apontar que ela tomou conhecimento de problemas familiares – que deveriam ser mantidos apenas entre adultos –, o que gerou nela grande preocupação.

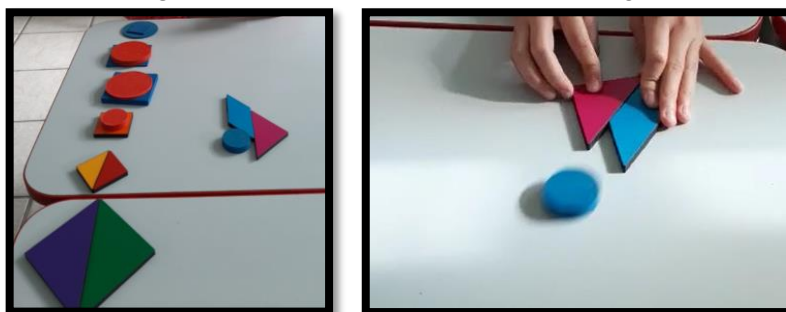
Comecei a perceber nos desenhos e na realização de atividades e jogos, um grande empenho por parte de Estrela em manter a ordem e fazer tudo de forma correta. Observei que sempre fazia uma linha horizontal abaixo dos desenhos e, ainda assim, muitas vezes, apagava e desenhava novamente essa linha, recorrendo até ao uso de régua para que o traçado ficasse perfeito. Essas ações eram verbalizadas por ela em frases como: “não está bom assim” ou “vou apagar de novo”.

Igualmente, durante os jogos, ela organizava as peças de forma simétrica sobre a mesa antes de iniciarmos uma partida. E, ao final, guardava-as na caixa, uma ao lado da outra, algumas vezes, dispondo-as até por ordem crescente – no caso de jogos como dominó, por exemplo.

Percebi tais atitudes de Estrela não apenas como uma forma de ser caprichosa com o que faz. A meu ver, seria também um meio de exprimir sua vontade de “consertar” as situações problemáticas enfrentadas pela família, desejando estabelecer uma base sólida, na qual pudesse sentir-se segura.

Quando propus a utilização dos blocos lógicos, além de identificar esse mesmo movimento interno de Estrela, pude perceber sua capacidade de imaginação associada à estética. Ela organizou todas as peças cuidadosamente em pares e, ao colocar um círculo sobre um quadrado, disse que aquela poderia ser a logomarca de uma estilista – profissão que afirmou ter vontade de exercer no futuro. Descobriu outras possibilidades para o material, criando até um brinquedo usando três peças – no qual um círculo era arremessado para longe após contato com um triângulo e um paralelogramo. As figuras abaixo ilustram esse momento.

**Figura 34 e 35 – Trabalho com blocos lógicos**

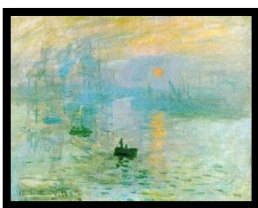


**Fonte:** atendimento de Estrela

Estrela também demonstrou boa criatividade para lidar com conflitos. Contou-me que duas amigas pediram que ela elegesse qual delas era “a melhor amiga”. Estrela disse que não iria escolher, mas elas insistiram. Ela, então, encontrou uma solução alternativa e disse às amigas que ambas estavam “empatadas em segundo lugar”, pois o posto de melhor amiga era da mãe dela.

Outras propostas também evidenciaram sua capacidade criativa e intuitiva, como quando lhe pedi que observasse uma reprodução da pintura “Impressão, nascer do sol” de Claude Monet e falasse livremente sobre o que lhe vinha à cabeça.

**Figura 36 – “Impressão, nascer do sol” de Claude Monet**



**Fonte:** atendimento de Estrela

Ela prontamente disse ter visualizado uma menina mergulhada no mar. Falou também que ela poderia se afogar e que os peixes a ajudariam. Para ela, o cais, ao fundo na gravura, seria um cemitério. Em seguida, disse que adolescentes não gostam de cemitério. A partir disso, conversamos sobre como foi difícil para ela ir sozinha com a mãe ao enterro do pai – uma vez que não houve velório aberto ao público por conta das restrições impostas pela pandemia.

Percebi que, além da capacidade intuitiva e criativa, ela se revelava, naquele momento, mobilizada por seu lado subjetivo, o qual estava especialmente em

evidência pela questão do luto. Quando falava, por exemplo, que gostava de algum jogo específico, trazia à tona o fato de tê-lo aprendido com o pai e de ter jogado muitas vezes com ele e sua mãe.

Por outro lado, também observei em Estrela uma tendência a buscar respostas que explicassem situações, apoiando-se, muitas vezes, na função pensamento. Ela demonstrava fazer questão, por exemplo, de entender todas as regras de um jogo antes de começar a partida. Ao mesmo tempo, gostava de falar em voz alta suas estratégias de ação, explicando por que havia tomado determinada decisão durante o jogo.

Aos poucos, comecei a trabalhar com a hipótese de que, naquele momento, Estrela revelava-se como uma menina de atitude extrovertida, com tendência a um estilo cognitivo sócio afetivo intuitivo criativo comunicativo, sendo auxiliado pelas funções sentimento e pensamento.

### **3.3 – Estrela e os desenhos: uma forma de expressão**

No decorrer de nossos atendimentos, Estrela mostrou-me seu diário, em que havia poucos registros escritos – os quais falavam da morte do pai e das saudades que sentiu da mãe durante uma viagem com os avós –, mas que estava repleto de desenhos. Era através deles que ela expressava como se sentia.

Como Estrela gostava muito de desenhar em seu tempo livre, achei que seria interessante propor uma atividade desenvolvida por Walter Trinca<sup>27</sup> em 1972, que envolve a realização de desenhos e histórias.

Ela teria de realizar em sequência cinco desenhos livres, cada qual sendo estímulo para contar uma história, associada – também livremente – logo após a realização de cada desenho. Para tanto, como método de concentração, propus que ela fechasse os olhos, fizesse algumas respirações profundas e imaginasse uma tela em branco em sua mente. Pedi, então, que visualizasse o que quisesse nessa tela. Em seguida, disse que, assim que se sentisse pronta, poderia desenhar essa imagem.

---

<sup>27</sup> Doutor em Psicologia pela USP, Walter Trinca foi o idealizador do Procedimento de Desenhos-Histórias, que foi apresentado como “uma forma de investigação da personalidade e um meio auxiliar de ampliação do conhecimento da dinâmica psíquica no contexto do diagnóstico psicológico”. (TRINCA, 2013, p. 11) A atividade foi sugerida pela minha supervisora Izilda Rolim e pela professora Vera Ferretti durante a disciplina “Diagnóstico Psicopedagógico - Linguagens Não-Verbais” no Curso de Formação em Psicopedagogia do Instituto Sedes Sapientiae.

Estrela envolveu-se com a atividade. Concentrou-se e, em pouco tempo, fez o que foi proposto. Perguntou-me se poderia acrescentar um sexto desenho. Eu concordei. Quanto às histórias, escreveu também uma versão mais longa, na qual contava toda a trajetória do que havia representado nas folhas de papel.

Segundo Trinca, a interpretação dos desenhos segue a seguinte ordem:

- 1º Desenho - Como se apresenta;
- 2º Desenho - Como se sente;
- 3º Desenho - Conflito;
- 4º Desenho - Saída encontrada;
- 5º Desenho - Saída desejada.

**Figura 37, 38, 39, 40, 41 e 42 – Desenhos de Trinca feitos por Estrela**



**Fonte:** atendimento de Estrela

As figuras acima ilustram os desenhos feitos por Estrela. O primeiro deles retrata o pai dela no céu com asas de anjo. Estrela apresenta-se como a filha que está sentindo a perda do pai, uma menina amorosa que o vê no céu como um anjo. Ela escreve que ele é “o melhor pai do mundo” e que nunca vai deixar de amá-lo.

O segundo desenho é um retrato da psicopedagoga. Demonstra, assim, como sente-se amparada pela nova “amiga” – como escreveu – com a qual construiu um vínculo de confiança.

Já a mãe aparece como o conflito na vida dela. É o terceiro desenho de Estrela e ela escreve: “mãe é tudo para gente”.

Durante a anamnese realizada com a mãe, ela me contou que a filha passou a ter ciúmes dela após a morte do pai. Aos poucos, percebi que a menina passou a controlar a mãe, inclusive em suas relações, a fim de evitar perdê-la também. Ao mesmo tempo, as questões familiares, vividas após a morte do pai, fizeram com que Estrela se compadecesse da mãe, tentando evitar que ela sofresse ainda mais. Portanto, em vez de permitir-se sofrer pelo luto – vivenciando a tristeza que estava sentindo – percebi que Estrela passou a canalizar sua energia para os cuidados com a mãe, o que seria uma inversão de papéis.

A saída encontrada por Estrela – o quarto desenho – é ficar pequena como uma florzinha para não causar mais problemas nem sofrimento à mãe.

Os dois últimos desenhos representam a saída desejada. Estrela gostaria de crescer e ficar grande o suficiente – para ultrapassar as margens da folha de papel – e poder, então, encontrar uma solução para o problema que ela e a mãe enfrentam. O desejo de crescer foi expresso também através de uma história, na qual ela escreveu: “nasceu uma flor” que foi “crescendo e crescendo”, “cresceu e ficou maior, enorme e bonita”.

A atividade foi muito significativa e contribuiu para que fossem consideradas algumas percepções e hipóteses sobre as questões emocionais de Estrela. A principal delas era que a menina demonstrava querer tomar para si uma responsabilidade que não lhe cabia: resolver os problemas que deveriam ser solucionados por um adulto, no caso a mãe dela.

Conhecendo melhor o momento vivido por Estrela – com a valiosa ajuda dos desenhos – além de focar o trabalho psicopedagógico na questão do luto e criar oportunidades de expressão, passei a propor atividades lúdicas que estimulassem suas potencialidades como a boa comunicação, a facilidade para o desenho e para a criação de estratégias de jogos, entre outras. Minha intenção era fortalecê-la e permitir



que ela dirigisse seu foco também para outros pontos, de modo que pudesse sentir alegria e realização.

Nossa parceria fortaleceu-se e, pouco mais de dois meses após nosso primeiro encontro, fui surpreendida com um desenho muito representativo, conforme retratado na figura a seguir.

**Figura 43** – Último desenho de Estrela antes do fim do ano letivo



**Fonte:** atendimento de Estrela

Como psicopedagoga, foi um momento extremamente gratificante. Aquela menina, que havia chegado no atendimento expressando profunda dor através de um desenho, passou a colocar no papel sua alegria. Em vez das estrelas em preto e branco, o sol colorido sorria no céu. Ela e a mãe apareciam comigo ao lado delas. A emoção expressada por Estrela veio ao encontro da minha ao ver sua produção artística: uma mistura de gratidão, afeto e felicidade.

As possibilidades humanas desabrocham e o aprender ocorre quando são propiciadas relações, recursos e ambientes apropriados; quando há disponibilidade e atitude de abertura e cooperação entre as pessoas envolvidas. (MASINI, 2006, p. 256)

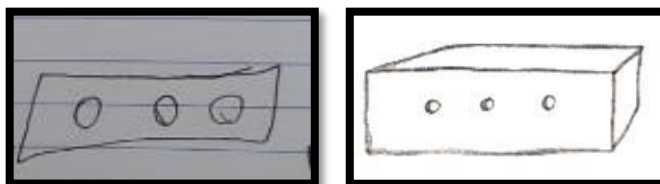
### **3.4 – Experiências afetivas de leitura e escrita com Estrela**

Antes de narrar como foi o processo de construção da história desenvolvida para Estrela, seria interessante trazer algumas questões vivenciadas por ela, na prática clínica psicopedagógica, no que concerne à linguagem escrita.

Gostaria de destacar o papel da afetividade no processo de letramento de Estrela. Desde que me mostrou seu diário, como aponte anteriormente, descobri que ela tinha memórias afetivas que relacionavam a leitura com o seu pai. Ele lia com a

filha “O Pequeno Príncipe”, de Antoine de Saint-Exupéry, mas não terminou a história, pois veio a falecer. Soube disso após reconhecer, entre seus desenhos, uma reprodução da “caixa com o carneiro dentro” – imagem retratada originalmente no livro. O desenho dela e o original do livro são aqui retratados.

**Figura 44 e 45** – Desenho da caixa com carneiro dentro feito por Estrela e o original do livro



**Fonte:** atendimento de Estrela

Eu também havia lido o mesmo livro quando criança e, assim como ela, meu pai havia me contado a história. Decidi, então, levar o meu exemplar para o atendimento. E começamos, assim, a trabalhar a leitura e a construção de textos.

Estrela leu em voz alta e com fluência o primeiro capítulo do livro, demonstrando bastante interesse. Conversamos sobre aquele trecho e, em seguida, fiz uma nova proposta. Estrela deveria escrever uma carta para contar sobre o livro a alguém.

Primeiro, ela argumentou que poderia ligar pelo telefone celular para falar sua opinião à prima. Mas, quando insisti para Estrela escrever a carta, sua postura física modificou-se instantaneamente. Seu corpo debruçou-se sobre a mesa e quase deitou-se sobre o papel. “Que animação...”, pensei comigo mesma. Disse a Estrela que, se eu fosse sua prima, iria amar receber uma carta de uma pessoa tão querida como ela.

Ela começou, então, a escrever o nome da prima e, para minha surpresa, optou pela letra cursiva – cabe aqui ressaltar que, durante nossos encontros, Estrela já havia dito que preferia escrever com letra bastão. A escolha demonstrou que ela estava tentando adaptar-se à forma daquele gênero textual. Por outro lado, percebi que faltava à Estrela experiência: ela nunca havia escrito uma carta para alguém. Era nítido que não se sentia confortável com minha proposta.

Estrela estava quase no final do texto, quando, de repente, interrompeu a escrita. Quando dizia à prima que iria fazer um desenho para ela, apenas escreveu “vou fa” e não terminou a palavra. Falou, porém, em voz alta: “vou fazer um desenho”. E de fato o fez. Parou de escrever e começou a desenhar. Ali, parecia estar confortável – e segura – novamente.

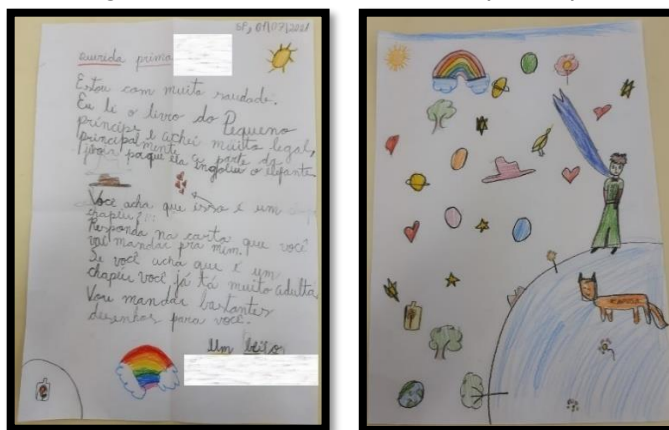
Ao trabalhar a escrita com Estrela, percebi que seria mais proveitoso que o processo fosse feito com base na afetividade. Por esse motivo havia pensado na carta para a prima, alguém para quem ela gostaria de escrever. Achei melhor considerar essa primeira tentativa como uma espécie de aquecimento.

Propus, então, numa outra oportunidade, que mandássemos de fato uma carta para a prima dela, que mora em outro estado. “Pelo correio mesmo?”, perguntou Estrela. “Sim, claro! Por que não?”, respondi.

Para tanto, apresentei-lhe um livro que serviria como referência sobre a troca de correspondências: “O Carteiro Chegou”, de Janet e Allan Ahlberg. Estrela amou a leitura e divertiu-se ao retirar as cartas de verdade que vêm dentro de envelopes. Além disso, a história do livro é contada em rimas, algo que sempre a encantou. Foi, então, que ela iniciou a escrita da carta. E, desta vez, não houve interrupções.

Estrela mostrou-se animada com a ideia de a prima receber uma correspondência dela. Foi a última atividade que fizemos antes do recesso escolar de julho<sup>28</sup>, portanto, o recebimento aconteceria durante as férias – o que lhe causou grande expectativa. O envolvimento de Estrela com a produção da carta foi grande e resultou em duas páginas: uma de texto e outra de desenhos, conforme apresento a seguir.

**Figura 46 e 47 – Carta de Estrela para a prima**



**Fonte:** atendimento de Estrela

A proposta permitiu que Estrela valorizasse a escrita. Afinal, aquela carta tinha uma função e um destinatário escolhido por ela. A menina fez questão de personalizar

<sup>28</sup> Naquele momento, as aulas presenciais nas escolas já haviam sido retomadas, autorizadas pela Secretaria Estadual de Educação.

a correspondência – inclusive com desenhos em meio ao texto – e dedicou um bom tempo à sua elaboração. O mais importante, porém, foi que, durante todo o processo, ela se sentiu autora.

Após o retorno das férias – e com a notícia de que a prima havia recebido a carta pelo correio –, Estrela e eu conversamos sobre a possibilidade de escrevermos juntas uma história. Percebi que a ideia de criar um texto para que outra pessoa lesse não parecia mais absurda ou desconfortável para ela.

Foi assim que demos início ao projeto que apresento nesta monografia. Como já foi dito, minha intenção era a criação de histórias significativas, capazes de mobilizar o outro na prática clínica. A seguinte fala de Safra (2011) sobre os objetos culturais, com base no pensamento winnicottiano, atuou como uma fonte de inspiração:

É com os objetos ofertados pela cultura [ESCRITA] que fazemos pontes entre nossa interioridade e o mundo externo, colocando em devir experiências, filosofias que habitam nossa interioridade, para nos constituirmos como pessoas. É com esses objetos que comunicamos experiências: só absorvemos experiências internas e externas se podemos expressá-las para outro. (SAFRA, 2011, informação verbal)

### **3.5 – O *Making of*<sup>18</sup> de “A Lagarta que Adorava Sonhar”**

O processo de criação desta história foi diferente do percorrido na realização do conto para Peter.

Embora o psicopedagogo utilize-se de propostas de trabalho para mediar a relação terapêutica, as escolhas dessas propostas e as formas como são apresentadas, dependerão da particularidade de cada situação, do sujeito que está sendo atendido, bem como da capacitação e dos recursos do terapeuta psicopedagogo. (...) O caráter dinâmico das propostas e a forma como são significadas pela dupla terapeuta/cliente são o que realmente provocarão as mudanças pretendidas. (RUBINSTEIN, 1999, p. 25)

No caso de Estrela, ela participou ativamente na idealização dos personagens e da narrativa. A ideia era que ela se visse na história e, ao mesmo tempo, se sentisse com poder de atuação e transformação. “A Lagarta que Adorava Sonhar” foi também um instrumento dialógico.

Foram necessárias algumas sessões para levantarmos as ideias centrais a serem desenvolvidas na história. Antes, porém, de abrir espaço para esse debate criativo, eu já tinha em mente alguns pontos que gostaria de incluir na narrativa.

Assim como trouxe para Peter questões que julguei importantes a serem trabalhadas com ele no âmbito emocional, havia mensagens que eu gostaria de trazer à Estrela através da história.

A principal delas estava relacionada ao fato de Estrela demonstrar querer crescer logo e “resolver as coisas” de adultos – como a mãe dela chegou a mencionar durante a anamnese psicopedagógica. Gostaria de trazer também a importância de se viver cada momento de forma plena e não pular etapas. Da mesma forma, seria interessante que ela compreendesse que cada um desempenha um papel diferente – em especial, no que diz respeito à dinâmica familiar. Portanto, enquanto criança, não lhe caberia a responsabilidade de cuidar dos adultos e solucionar seus problemas.

Quando comentei sobre essas ideias, durante uma sessão de psicoterapia com minha psicóloga, Neuza Inocentini, ela sugeriu que uma borboleta poderia ser o personagem principal da história. Assim, eu poderia explorar a questão da transformação da lagarta em borboleta e fazer uma analogia com o crescimento de Estrela.

Refleti posteriormente sobre o assunto. Foi então que passei a imaginar Estrela dentro do casulo, ansiosa para sair de lá. Pensei como poderia ser divertido imaginar a lagarta falando lá de dentro. Nunca havia pensado sobre isso. A ideia parecia-me convidativa, porém, a minha proposta era uma criação dialógica com Estrela, portanto, eu não poderia escolher a personagem à sua revelia.

Quando começamos a conversar sobre a ideia da história, propus que pensássemos em quem poderia ser a personagem principal. E perguntei se Estrela gostava de borboletas. Ela disse que sim e falou que a história seria sobre “uma borboleta azul”.

Em seguida, começamos a idealizar essa personagem. Ela começou a listar suas habilidades: “esperta”, “boa em voar”, “boa em detectar comida” e “boa em se transformar em borboleta”. Foi nesse momento que ela se deu conta de que a história deveria começar falando de uma lagarta. Confesso que respirei aliviada.

A partir daí, Estrela acionou sua – já revelada – excelente capacidade intuitiva criativa. Imaginou uma história cheia de detalhes e acontecimentos. Enquanto falava, pude perceber o quanto havia dela mesma na narrativa e na personagem. Minhas intervenções nesse momento eram quase a de uma jornalista – profissão que exerci por mais de vinte anos –, utilizando perguntas para conduzir o raciocínio de Estrela a encontrar a sequência dos fatos e os porquês da história que estava sendo construída.

Com a participação ativa de Estrela na construção dialógica de “A Lagarta que Adorava Sonhar”, pode-se dizer que o processo foi feito a quatro mãos e a muitas vozes.

O sujeito vai constituindo-se discursivamente, apreendendo as vozes sociais que compõem a realidade em que está imerso, e, ao mesmo tempo, suas inter-relações dialógicas. Como a realidade é heterogênea, o sujeito não absorve apenas uma voz social, mas várias, que estão em relações diversas entre si. Portanto, o sujeito é constitutivamente dialógico. Seu mundo interior é formado de diferentes vozes em relações de concordância ou discordância. Além disso, como está sempre em relação com o outro, o mundo interior não está nunca acabado, fechado, mas em constante vir a ser, porque o conteúdo discursivo da consciência vai alterando-se. (FIORIN, 2018, p. 61)

### 3.6 – Escrevendo a história de Estrela

Após nosso debate criativo, combinei com Estrela que eu escreveria a história e a traria ao atendimento para lermos juntas. Foi, então, que iniciei o processo de escrita. Decidi que a narrativa seria contada através de rimas – que ela tanto gosta – para tornar a leitura mais interessante e divertida. A partir disso, pensei no desenvolvimento básico da história: a apresentação da lagarta, a ida dela para o casulo, sua transformação em borboleta e o encerramento.

A lagarta conversaria com o leitor, apresentando-se a ele. Dessa forma, seria possível incluir as habilidades sugeridas por Estrela, assim como as questões que julguei interessante ressaltar sobre sua personalidade. Posteriormente, seus desejos, conflitos e medos também seriam abordados nessa conversa informal com o leitor.

A lagarta apresenta-se inicialmente como “simpática e falante” – uma referência ao nosso primeiro encontro e ao, já demonstrado, perfil comunicativo de Estrela.

*ESTRELA ERA UMA LAGARTA MUITO SIMPÁTICA E FALANTE.  
E PARA SE APRESENTAR QUERIA ESTAR ELEGANTE.*

*Um, dois,  
Três, quatro,  
Cinco, seis,  
Sete, oito.  
Ufa! Calcei todos os sapatos, finalmente!  
Quatro pares: um de uma cor para dar um charme diferente.*

A quantidade de sapatos calçados é dita em voz alta para ressaltar a relação dela com a matemática. Não havia mencionado anteriormente, mas, após a realização de atividades e do TDE – Teste de Desempenho Escolar -, verificamos em minha supervisão a necessidade de trabalhar o conceito de número com Estrela. Assim,

quando escrevo que oito sapatos representam quatro pares, há um sentido que vai além da brincadeira com as palavras.

O fato de Estrela preocupar-se com os possíveis problemas à sua volta e querer resolvê-los foi evidenciado em trechos como:

*Ser lagarta é estar sempre com os pés no chão.  
Por isso, uso minhas antenas para manter a atenção.  
Elas me ajudam, é verdade,  
A buscar sempre a realidade.  
(...)  
Faço tudo como deve ser feito,  
Pois gosto de tudo perfeito.*

Quando ela sugeriu que a lagarta seria boa em “detectar comida”, cabe acrescentar uma explicação. Ao longo de nossos encontros, percebi que Estrela tendia a recorrer à alimentação nos momentos em que estava triste. A mãe chegou a relatar, poucos meses após a morte do pai da menina, que ela estava comendo mal, ingerindo lanches e petiscos fora de hora. Ao escrever sobre essa situação na história, fiz questão de colocar um contraponto, que mostrasse a complexidade dessa personagem – ela não era uma lagarta comilona<sup>29</sup>, era uma lagarta que adorava sonhar.

*Quando sinto cheiro de algo apetitoso,  
As antenas entram em alerta: lá vem um petisco gostoso!  
Mas eu não vivo só de comida.  
Tenho sonhos para a minha vida.*

Os sonhos dela que aparecem na história têm a ver com a vontade de crescer e de ser como os adultos – em especial, como a mãe que seria a pessoa capaz de resolver os problemas. No fundo, Estrela sabia que essa não era sua função, mas, após a morte do pai, sentiu-se impelida a fazer algo para ajudar.

*O maior deles eu guardo escondido,  
Pois não sei se é permitido.  
Eu já lhes disse que minha mãe não é igual a mim?  
Ela voa muito alto, num bater de asas sem fim.  
Foi meu pai que me ensinou a sonhar.  
Agora eu só penso em voar!  
(...)  
Por que não sou borboleta também?*

---

<sup>29</sup> “Uma Lagarta Muito Comilona”, de Eric Carle, é um livro infantil que mostra a trajetória de uma lagarta que come muito todos os dias até tornar-se uma borboleta.

*Preciso perguntar para alguém.  
Ninguém me explicou  
Porque assim eu sou.  
(...)  
Virar uma borboleta azul, isso sim é o que eu queria.  
(...)  
Voaria para qualquer lugar  
Era só desejar.*

Muitas respostas para suas questões Estrela já tinha na vida real. E o texto a convida a ouvi-las novamente – como os conselhos dos pais, que diziam a ela para esperar e aproveitar a infância, por exemplo. Ao mesmo tempo, como as respostas não validam sua vontade de crescer, a lagarta expressa sua angústia através de desabafos na história. Minha intenção era expressar suas vozes internas – aquelas que ela ouve de si mesma e as dos pais, que estão sempre em sua memória.

*Dizem que para tudo tem sua hora,  
Mas como eu acho que demora!  
Ah, isso me cansa!  
Já não sou mais tão criança.*

Cabe ressaltar que algumas dessas respostas foram sugeridas pela própria Estrela durante nosso debate criativo, como o seguinte trecho, por exemplo: *meus pais me disseram que um dia numa linda princesa eu me transformaria.*

Já quando a lagarta diz que *Em casa, não falo nada para não aborrecer*, trata-se de uma referência a algo que Estrela contou-me durante os atendimentos. Para não deixar sua mãe triste, quando ela sentia muitas saudades do pai, chorava sozinha no banho.

Para compensar as mensagens profundas sobre sua vida expressas na história, em alguns momentos, utilizei frases bem-humoradas como recurso para dar leveza ao texto.

*Mas onde já se viu uma lagarta voando?  
Vão achar que estou delirando.  
(...)  
Eu não entendo como isso pode ser.  
Uma lagarta vira princesa se crescer?*

Ao conversarmos sobre como seria a lagarta estar no casulo, Estrela disse que ela sentiria “medo”, mas que entraria mesmo assim, pois lá era “bom”. Na história, retratei sua coragem, associando-a à realização de seus sonhos.



*Vou contar um segredo:  
Acho que o nome disso é medo.  
Mas o medo eu enfrento,  
Ficar sem sonhar é que eu não aguento.*

O período que a lagarta passa dentro do casulo estaria relacionado à morte do pai e ao luto vivido por Estrela. Ela não sabe onde está – *NINGUÉM TINHA LHE FALADO O QUE IRIA ACONTECER* – e precisa descobrir o que fazer. Ao sugerir o que a lagarta falaria nesse momento da história, Estrela recorreu ao pai: “será que o senhor pode me falar por que estou aqui dentro?”.

*Afinal, o que estou fazendo neste lugar?  
Alô! Tem alguém a me escutar?  
Pai! Você está aí fora?  
Toc, toc, toc! Me responde agora!*

Penso que a busca de Estrela era pelo pai e pela elaboração de sua morte. Sem ouvi-lo, ela passa a imaginar o que ele lhe diria, recorrendo à memória e acessando suas vozes internas. Durante nosso debate criativo, ela se arriscou a dizer qual seria a resposta dele: “um dia você vai descobrir, minha filha”.

*Mesmo sem te ouvir falar  
Sei que ia dizer para eu esperar.  
Não sei se vou conseguir  
Porque o que eu quero mesmo é sair!*

Para não permanecer no lugar de dor e tristeza, percebi que Estrela tentava imaginar formas de fugir, ou de se defender desses sentimentos. Uma delas era voltar-se para a mãe, passando a focar sua estratégia em sair do casulo para cuidá-la e ajudá-la.

*Acho que precisam de mim  
E eu nessa escuridão sem fim.  
Vou tentar um jeito de escapar  
Agora mesmo deste lugar.*

É dentro do casulo, porém, que a transformação acontece. Esse seria o momento crucial da história, em que Estrela perceberia que não era possível acelerar os acontecimentos, e que para sair de lá como uma linda borboleta azul, ela não poderia pular etapas. Quando olha para si, decide, então, respirar e acalmar-se –

lembrando-se novamente das palavras de seu pai, uma reserva de amor presente em seu mundo interno.

*Ei! O que houve com minhas patinhas?  
Parecem tão delicadas e fraquinhas.  
Algo esquisito aconteceu  
E eu não vejo nada nesse breu.  
Acho que o jeito é mesmo esperar  
Parar um pouco e respirar.  
Inspira...  
Expira...  
Inspira...  
Expira...  
Pronto, já me acalmei.  
Melhor não me apressar, já sei.*

A transformação interna de Estrela só acontece quando ela toma consciência de si mesma. Quando vê que suas asas começaram a nascer, ela entende que não poderá voar, a menos que seja paciente e aguarde seu crescimento. Nesse momento, ela experimenta uma sensação gratificante de autocuidado.

Apesar de o leitor acompanhar esse processo pelas falas da própria personagem, considere importante destacar também o grande feito da lagarta pelo narrador da história. Além de reforçar a ideia de que ela deveria aprender a esperar para alcançar seus sonhos, minha intenção era legitimar a conquista dela através do testemunho de outra pessoa.

*A luz está entrando e eu...  
Eu estou me transformando!  
Olha só que lindas asas para voar  
Em volta do meu corpinho a me abraçar.  
O mundo lá fora pode esperar  
Aqui dentro ainda preciso ficar.  
Só quando as asas crescerem de verdade  
É que eu vou para a claridade.*

*E NÃO É QUE VALEU A PENA A LAGARTA SER PACIENTE?  
POIS O DIA DE VIRAR BORBOLETA CHEGOU FINALMENTE.*

Após concluir sua metamorfose, Estrela – agora uma borboleta azul – sente-se devidamente empoderada e preparada para realizar outros sonhos. Mesmo assim, não sai voando em disparada.

Ela aproveita o momento para olhar para si novamente e compartilha seu aprendizado com o leitor:

*Minhas asas são grandes e belas!  
Azuis como eu queria! Como gosto delas!  
Me sinto leve e graciosa  
E muito poderosa.  
Eu sempre sonhei em voar  
Para a todos ajudar.  
Mas se eu não cuidasse de mim  
Como eu poderia ficar assim?*

A história encerra-se com o lindo voo da borboleta azul – e não poderia ser diferente. Porém, além da mensagem positiva, que a realização do sonho de voar traz, minha intenção era evidenciar outros aprendizados que essa conquista proporcionou à Estrela.

*Aqui do alto vejo muito melhor  
O que está ao meu redor.  
Quantas borboletas no céu  
Cada uma com o seu papel.  
O meu eu já sei de cor:  
Fazer o mundo ficar melhor.  
Hoje eu sou só alegria e amor  
Nada de tristeza ou temor.  
Agora eu voo bem alto, mais alto ainda do que meus pais.  
E vou contar para vocês: isso é bom demais!*

Estrela passa a ter uma visão diferenciada da realidade que a permite, inclusive, compreender que cada um tem um papel diferente na vida. Sua missão torna-se mais clara para ela: *fazer o mundo ficar melhor*. E agora ela sabe que, para isso, pode até voar *bem alto, mais alto ainda* do que seus pais. Essa sensação de liberdade e poder só veio, porém, após sua metamorfose estar completa.

### **3.7 – Estrela: leitora e escritora de sua própria história**

Ao ser apresentada à história, Estrela apressou-se em iniciar a leitura. Após ler as rimas, disse sorrindo: “Essa história é sobre mim! Eu sou a borboleta azul”. A identificação foi imediata e ela se divertiu ao reconhecer-se na narrativa.

Em um momento posterior, ela chegou a retratar a personagem, segundo mostram as figuras seguintes.

**Figura 48 e 49 – Borboleta azul de Estrela**



**Fonte:** atendimento de Estrela

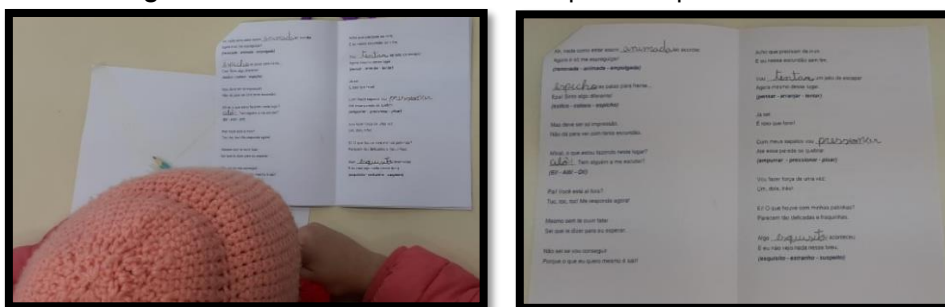
A ideia de introduzir na história ideias propostas por Estrela, assim como enunciados expressos por ela no decorrer dos atendimentos, evidencia novamente o dialogismo proposto por Bakhtin. A incorporação, no próprio enunciado, da voz do outro permitiu que a narrativa criada, apesar de inédita, proporcionasse reconhecimento à Estrela. Percebi que isso fez sentido para ela, não apenas por tratar-se de algo que já circulava em seu universo, mas também porque, dessa forma, ela percebeu que estava sendo ouvida.

Quando Estrela detectou, durante a leitura, trechos com os quais identificou-se, tornou-se visível uma espécie de gratidão. É como se alguém a estivesse escutando atentamente e por um bom tempo – e de fato estava: a psicopedagoga.

Durante a leitura, Estrela teve a oportunidade também de escolher algumas palavras para completar a história. Como eu a havia escrito sozinha – após nosso debate criativo – considerei que seria interessante que ela participasse da definição de alguns trechos do texto.

Como “A Lagarta que Adorava Sonhar” foi escrita com rimas, ofereci à Estrela opções de palavras que se encaixassem no texto, sem que este perdesse o sentido. Esse processo interativo foi um momento especial para ela, quando se sentiu ainda mais atuante no processo de criação. As figuras abaixo mostram essa etapa.

**Figura 50 e 51 – Estrela escolhendo palavras para sua história**



**Fonte:** atendimento de Estrela

Após finalizar a leitura da história, Estrela não escondeu sua satisfação e perguntou-me se o nome dela apareceria na capa do livro. Ela disse: “Vamos fazer um livro, não vamos? Podemos publicar o livro e meu nome vai aparecer como escritora, não vai?” Eu respondi que seria uma boa ideia: “Por que não?”.

Naquele momento, nascia uma autora de livro. Estrela, que antes debruçava-se sobre a mesa em desânimo quando era solicitada a escrever, agora dizia-se escritora. Foi uma grande conquista! De fato, todo o processo mobilizou-a de tal forma, que ela apresentou mais uma proposta: “Temos de fazer minha biografia porque na contracapa sempre falam do autor”.

O próximo passo foi, então, a construção de um texto no qual Estrela falou sobre si, apresentando-se aos futuros leitores de seu livro. Em sua breve autobiografia, revelou uma informação importante: ela já havia “escrito outros livros, mas eles não foram publicados”.

O pai de Estrela – que sempre encorajou-a a ler e apresentou-lhe livros – havia realizado com a filha um projeto semelhante ao que eu propus a ela. Juntos, os dois haviam escrito histórias divertidas, que estavam salvas no computador e foram perdidas quando o pai morreu. Dessa forma, a criação de “A Lagarta que Adorava Sonhar” também proporcionou à Estrela um resgate daquela experiência.

Vale lembrar que, quando foi encaminhada ao atendimento psicopedagógico, Estrela estava sofrendo pela morte do pai e apresentava dificuldades ao realizar as tarefas da escola, pois era ele quem a ajudava. Estrela já havia identificado no pai a figura que a guiava no conhecimento formal e apresentava-lhe objetos culturais, estimulando seus processos de aprendizagem.

O papel da psicopedagoga, que ofereceu acolhimento no início dos atendimentos, ajudando Estrela a elaborar o luto, gradualmente, transformou-se em outro: um papel muito semelhante àquele desempenhado por seu pai. A identificação de Estrela com a psicopedagoga permitiu que ela se sentisse mais segura para adquirir novas habilidades e conhecimentos – bem como para ampliar seu repertório e capacidades leitoras e escritoras<sup>30</sup> –, enfrentando suas dificuldades e os desafios ao longo do caminho.

---

<sup>30</sup> Entre elas a compreensão do texto, a capacidade de relacioná-lo a outros conhecimentos e de utilizá-lo como forma de expressão pessoal. Para saber mais, cf. ROJO, Roxane. “Letramento e capacidades de leitura para a cidadania”. São Paulo: SEE: CENP, 2004. Texto apresentado em Congresso realizado em maio de 2004.

Encorajada, Estrela propõe algo novo: quer que a história que escreveu seja impressa para ser lida na escola. “Imagina se todos puderem ler o meu livro?” Nosso próximo projeto, então, já está definido. Será uma excelente oportunidade para Estrela compartilhar com os colegas sua história e dar mais um passo à frente em sua caminhada de aprendizagens – na qual não está sozinha.

Como a aprendizagem humana não está restrita às aprendizagens acadêmicas, o nosso campo de atuação diz respeito às aprendizagens que nos tornam humanos, ou seja, aquelas que nos fazem parte de uma cultura e nos dão a consciência dos nossos limites e possibilidades como sujeitos da nossa história. (BOSSA, 2019, p. 158)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou o adulto fruem sua liberdade de criação. (WINNICOTT, 1975, p. 79)

O mergulho no universo de Peter e Estrela foi determinante para a construção das histórias de encorajamento apresentadas nesta monografia, desenvolvidas de forma personalizada, possibilitando a ampliação da “caixa de ferramentas” psicopedagógica.

Porém, quando olho para o início de todo o processo de elaboração das histórias, vejo que elas significaram muito mais do que ferramentas. “O Jardim do Reino” e “A Lagarta que Adorava Sonhar” são parte de Peter e Estrela – duas crianças que traziam, claramente, a necessidade de elaboração de lutos. São parte de mim também: cada vez que leio nossas histórias, revivo os momentos tão significativos e enriquecedores que passei com essas crianças.

Caminhamos juntos e construímos muitas histórias – além das que foram escritas. Através das linguagens verbal e não-verbal, criamos o nosso próprio percurso, o qual permitiu novas percepções e compreensões acerca de cada um de nós, do outro e do ambiente ao nosso redor. Houve momentos de conversa, de silêncio, de risos, de lágrimas, de brincadeiras, de empatia, de encontros e desencontros. Aprendemos juntos.

A escrita – sempre presente em minha vida, seja nos momentos de lazer ou em minha carreira profissional – foi compartilhada de forma lúdica no consultório, com alegria e generosidade. Ofereci às crianças meu brinquedo mais precioso e convidei-as a brincar comigo. Embarcamos numa jornada de descobertas – em que afeto e confiança foram os carimbos de nossos passaportes.

Referindo-se à psicoterapia, Winnicott (1975, p. 65) faz uma afirmação que, penso, ajusta-se muito bem à clínica psicopedagógica. Diz ele que, no processo terapêutico, há “sobreposição de duas áreas do brincar, a do paciente e a do terapeuta”. Ou seja: trata-se de “duas pessoas que brincam juntas”. E conclui: “onde o brincar não é possível, o trabalho efetuado pelo terapeuta é dirigido então no sentido de trazer o paciente de um estado em que não é capaz de brincar para um estado em que o é”.

A proposta inicial era permitir, então, que as histórias fizessem parte de uma “caixa de brinquedos”<sup>31</sup>. Com o vínculo criado entre nós e um espaço de comunicação significativa, seria possível trabalhá-las de forma a permitir experiências do viver criativo, as quais seriam construtivas para as crianças. O desejo era que as palavras escritas no papel tivessem o poder de transformar o outro. Mas, ao dedicar-me à realização do projeto, compreendi que a transformação já estava ocorrendo – tanto nas crianças quanto em mim.

Já havíamos iniciado a jornada antes mesmo de eu começar a escrever. As trocas verdadeiras entre nós permitiram que vivenciássemos um feliz encontro. As necessidades das crianças eram expressas a cada atendimento, e de minha parte, ofereci minha disponibilidade, escuta e empatia. As técnicas psicopedagógicas, assim como as teorias nas quais baseei meu trabalho como terapeuta – citadas anteriormente nesta monografia – contribuíram para que eu compreendesse em profundidade o que era compartilhado entre nós e conduzisse as sessões a partir das questões trazidas por meus pacientes.

Foi nesse percurso que pude detectar o tema de base da existência das crianças. Só assim meus escritos seriam capazes de trazer um aspecto curativo para elas. Os contos de encorajamento apresentados neste projeto, pois, são uma forma de ofertar recursos psíquicos e simbólicos para trabalhar sua existência.

Cabe apontar que, apesar de terem perdido um dos pais, as crianças viveram experiências bem distintas entre si. Peter, recém-nascido e prematuro, experienciou uma dor profunda – a morte da mãe – ainda sem capacidade simbólica para elaborar o que estava vivendo. Estrela, por sua vez, já havia criado uma relação de identificação com o pai quando ele veio a falecer – o que pode nos remeter ao mito grego de Atena, que nasceu da cabeça de seu pai, Zeus, já adulta e armada. Detectar as particularidades de cada criança e como elas foram afetadas ajudou-me a compreender como eu poderia ajudá-las, também, na vinculação com o conhecimento.

---

<sup>31</sup> Durante as aulas da disciplina “Psicopedagogia e Linguagem: Processos e Produções em Linguagem Escrita II” do Curso de Formação em Psicopedagogia, a professora Dra. Claudia Perrotta trabalhou com a turma o texto de Rubem Alves intitulado “A Caixa de Brinquedos”. A proposta de instigar-nos a levar para a clínica psicopedagógica nossas “caixas de brinquedos” como “caixas de ferramentas”, a fim de estimular as crianças em seus processos de aprendizagem, contribuiu de forma significativa para o desenvolvimento do presente projeto. O texto de Rubem Alves está disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u877.shtml> (acesso em 20/11/2021).



No caso de Peter, percebo sua agitação corporal e hiperatividade – diagnosticada como TDAH – como uma organização defensiva, como aponte no Capítulo 2. Propondo experiências sensoriais, ofereci-lhe meios através dos quais pudesse simbolizar sua dor. Ao mesmo tempo, percebi-me disponível para ofertar a Peter uma mediação intuitiva e com amorosidade materna – trazendo-lhe a experiência de uma terapeuta suficientemente boa, fazendo aqui uma analogia com o conceito winnicottiano<sup>32</sup>.

No espaço potencial que construímos juntos, a história foi ofertada como mais um recurso para sustentação do que ele viveu. Ao entrar em contato com sua tristeza, Peter começa a ressignificar sua mãe e o lugar dela em sua vida. Da mesma forma, ele faz um convite à sua família para que voltem à dor, possibilitando, assim, a elaboração desse sentimento para todos.

O conto de Peter o encoraja a enfrentar esse momento – e a crescer como a semente –, permitindo que ele veja em si mesmo condições para fazê-lo. Da mesma forma, a história contribui para que ele alcance um processo de leitura e escrita autônoma.

No caso de Estrela, a morte do pai havia acontecido cerca de um mês antes de começarmos os atendimentos psicopedagógicos. Pude, portanto, acompanhá-la e ajudá-la na elaboração do luto. A história que escrevemos juntas trouxe as narrativas daquele momento, assim como a questão de ela querer apressar seu crescimento para resolver outros problemas decorrentes do falecimento do pai, tendendo a assumir papéis que não lhe cabiam enquanto criança. A todo instante, enquanto pensávamos em ideias para o texto, Estrela dizia que a história era “sobre ela”. Além de demonstrar identificar-se com o conteúdo, o processo contribuiu para a reflexão de Estrela sobre os temas tratados através das rimas.

“A Lagarta que Adorava Sonhar” foi também uma forma de Estrela ressignificar o papel do pai como alguém que lhe ofertava objetos culturais e estimulava nela o desejo por conhecimento. Ao escrever a história junto comigo, Estrela reviveu

---

<sup>32</sup> “A ‘mãe’ suficientemente boa (não necessariamente a própria mãe do bebê) é aquela que efetua uma adaptação ativa às necessidades do bebê, uma adaptação que diminui gradativamente, segundo a crescente capacidade deste em aquilatar o fracasso da adaptação e em tolerar os resultados da frustração”. (WINNICOTT, 1975, p. 24). Perrotta (2014, p. 89) comenta que “sendo a mãe suficientemente boa, o bebê pode nela confiar. E essa confiança cria um *playground* intermediário – trata-se de um espaço transicional (e potencial) entre a mãe e o bebê, ou que une a ambos”.

experiências que havia tido com ele, e sentiu-se encorajada e autora de sua própria narrativa.

Em ambos os casos, pude perceber como a escrita – que faz parte da minha “caixa de brinquedos” – atuou como meio maleável, através do qual as crianças puderam se expressar. De minha parte, vejo todo o processo com muita satisfação. Vibrei a cada palavra lida e reconhecida pelo outro como parte integrante de sua história de vida.

A voz de cada uma das crianças, pois, foi ouvida e esteve presente nos enunciados de cada texto construído com muito cuidado e afeto. O mergulho que fiz no universo delas permitiu que criássemos um mundo nosso – o nosso espaço potencial.

Nesse lugar, dragões e borboletas habitam livremente com seus poderes, desejos, formas, sons, cores e até *glitter*. Foi preciso chegar perto do fogo do dragão e bater as asas junto com a borboleta azul para compreender como se sentiam Peter e Estrela.

Para encerrar, alegro-me em dizer que, quando as crianças perceberam que estávamos juntos naquele mundo de sonhos, elas se permitiram imaginar o papel que gostariam de ter em suas próprias histórias de vida. E, para isso, enfrentaram o “medo” – como apontou Estrela – e chegaram à conclusão de que – como bem disse Peter – “você vai ter uma segunda chance de plantar e vai crescer”.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DO DÉFICIT DE ATENÇÃO. **ABDA**, 2021. O que é TDAH. Disponível em: < tdah.org.br > Acesso em: 02 de novembro de 2021.

BETTELHEIM, BRUNO. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

BONAVENTURE, JETTE. **O que conta o conto?** São Paulo: Paulus, 1992.

BOSSA, NADIA A. **A Psicopedagogia no Brasil: Contribuições a partir da prática**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2019.

BRANDÃO, CARLOS RODRIGUES; STRECK, DANILO ROMEU (orgs.). **Pesquisa participante: o saber da partilha**. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2006.

CORSO DIANA L.; CORSO, MARIO. **Fadas no Divã: Psicanálise nas histórias infantis**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FAGALI, ELOISA Q. **A relação afetiva na situação de aprendizagem: diferentes significados e formas de atuações**. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 7, n. 20, 2007.

\_\_\_\_\_. **Tipos psicológicos e enfoque fenomenológico: estilos cognitivos sócio afetivos**. Pesquisa Interação Integração: Sedes PUC SP: 2017. Capítulo do livro Diálogos com os diferentes estilos cognitivo sócio afetivos e tipos de intervenções terapêuticas: dinâmica entre inconsciente - consciente e revelação fenomenológicas. (Em prelo. Wak Editora, 2022)

\_\_\_\_\_. Textos retirados da disciplina: **Psicopedagogia Clínica com abordagem analítica contemporânea: estilos cognitivos sócio afetivos, símbolos, narrativas, prática psicopedagógica-arteterapêutica**. Curso de Especialização em Psicopedagogia no Instituto Sedes Sapientiae. Capítulo do livro Diálogos com os diferentes estilos cognitivo sócio afetivos e tipos de intervenções terapêuticas: dinâmica entre inconsciente consciente e revelação fenomenológicas. (Em prelo. Wak Editora, 2022)

\_\_\_\_\_. Textos retirados da disciplina: **Fundamentos da Psicopedagogia: Contribuições de Jung e enfoque fenomenológico psicopedagógico**. Curso de Especialização em Psicopedagogia no Instituto Sedes Sapientiae. Capítulo do livro Diálogos com os diferentes estilos cognitivo sócio afetivos e tipos de intervenções terapêuticas: dinâmica entre inconsciente consciente e revelação fenomenológicas. (Em prelo. Wak Editora, 2022)

FAGALI, ELOISA Q.; LACAVA, LÍDIA. **Identificação dos estilos cognitivos afetivos de heróis dos contos e de sujeitos em situações de aprendizagem sob o enfoque psicopedagógico terapêutico.** Revista construção psicopedagógica, São Paulo, v.21, n. 22 p. (46-66), 2013.

FAGALI, ELOISA Q; SOUZA, OLGA. **Recortes de um projeto psicopedagógico transdisciplinar em sala de aula mediado por recursos arteterapêuticos e diálogos com diferentes estilos cognitivo sócio afetivos.** Revista construção psicopedagógica, São Paulo, v.27, n. 28, p. (69-83), 2019.

FERNÁNDEZ, ALICIA. **Os idiomas do aprendente.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

FIORIN, JOSÉ LUIZ. **Introdução ao pensamento de Bakhtin.** São Paulo: Contexto, 2018.

GRIZ, MARIA DAS GRAÇAS S. **Psicopedagogia: Um conhecimento em Contínuo Processo de Construção** in Construção Psicopedagógica XII, 2004.

JUNG, CARL GUSTAV. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo.** Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. **Contributions to analytical psychology.** Baynes, H. G.; Baynes, C. F. Londres: Kegan Paul, Trench & Trübner, 1942.EHL

KEHL, MARIA RITA. A criança e seus narradores. Prefácio. In: CORSO DIANA L.; CORSO, MARIO. **Fadas no Divã: Psicanálise nas histórias infantis.** Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 14-19.

MASINI, ELCIE F SALZANO. **Formação profissional em psicopedagogia: embates e desafios.** Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia, São Paulo, v. 23, n. 72, p. (248-259), 2006.

MASINI, MARIA LUCIA. **O diálogo e seus sentidos na clínica fonoaudiológica.** Tese de Doutorado. Orientadora: Roxane Helena Rodrigues Rojo. Programa de Estudos Pós Graduated Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: 2004.

PERROTTA, CLAUDIA M. **Processos criativos no espaço terapêutico da escrita: um diálogo com D.W. Winnicott, Clare Winnicott E Marion Milner.** Tese de Doutorado. Orientadora: Elisa Maria de Ulhôa Cintra. Programa de Pós Graduação em Psicologia Clínica. Área de Concentração: Psicanálise –

Psicologia Clínica da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: 2014.

RUBINSTEIN, EDITH. **Psicopedagogia: Uma prática, diferentes estilos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

SAFRA, GILBERTO. **Curando com histórias**. São Paulo: Edições Sobornost, 2011.

\_\_\_\_\_. **“O pensamento de Winnicott”**. Curso ministrado no programa de pós-graduação em Psicologia Clínica/PUC-SP, 2008.

SILVEIRA, NISE DA. **Jung: vida e obra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

SOUZA, OLGA M. **Releitura psicopedagógica da aprendizagem em sala de aula: projeto integrado, recursos arteterapêuticos, estilos cognitivos-afetivos**. Monografia. Orientadora: Eloisa Quadros Fagali. Especialização em Psicopedagogia. Instituto Sedes Sapientiae: 2018.

TRINCA, WALTER. **Formas compreensivas de investigação psicológica: Procedimento de desenhos-estórias e procedimento de desenhos de família com estórias**. São Paulo: Vetor, 2013.

VON FRANZ, MARIE-LOUISE. **A interpretação dos contos de fadas**. São Paulo: Paulus, 1990.

WINNICOTT, DONALD W. **O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional**. Porto Alegre: Artmed, 1983.

\_\_\_\_\_. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

\_\_\_\_\_. **Tudo começa em casa**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.