



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE TEOLOGIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA CURSO DE PSICOLOGIA**

FERNANDA MORAES GOMES

**O BRINCAR SIMBÓLICO E OS CONTOS DE FADAS
NA ESCOLA
UMA ABORDAGEM JUNGUIANA SOBRE
O DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

Rio de Janeiro
2025

FERNANDA MORAES GOMES

**O BRINCAR SIMBÓLICO E OS CONTOS DE FADAS NA ESCOLA
UMA ABORDAGEM JUNGUIANA SOBRE O
DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

Monografia apresentada ao Departamento de Psicologia do Centro de Teologia e Ciências Humanas da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro como requisito parcial para a obtenção do título de bacharel em psicologia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Mariângela da Silva Monteiro

Coorientador: Luiz José Veríssimo

Rio de Janeiro
2025

RESUMO

A presente monografia analisa a importância do brincar simbólico e dos contos de fadas no contexto escolar, à luz da Psicologia Analítica de Carl Gustav Jung. Partindo do pressuposto de que a infância constitui um território simbólico por excelência, busca-se compreender de que modo a atividade lúdica e as narrativas fabulares favorecem a elaboração psíquica e a integração entre consciente e inconsciente. O estudo destaca que o brincar simbólico representa uma linguagem fundamental da infância, permitindo à criança dramatizar conflitos internos, projetar arquétipos e construir sentido para suas experiências. Da mesma forma, os contos de fadas são compreendidos como narrativas arquetípicas que ressoam com o inconsciente coletivo, possibilitando o contato com imagens universais, a integração da sombra e a vivência de trajetórias simbólicas de transformação. A escola é analisada como espaço de mediação simbólica, capaz de acolher a subjetividade infantil e favorecer a formação integral do sujeito. Conclui-se que a valorização do brincar simbólico e dos contos de fadas na prática pedagógica contribui para o desenvolvimento psíquico, emocional e criativo da criança, além de promover sua saúde mental e ampliar o processo de individuação.

Palavras-chave: psicologia analítica; brincar simbólico; contos de fadas; desenvolvimento infantil; escola.

ABSTRACT

This monograph analyzes the importance of symbolic play and fairy tales in the school context, based on Carl Gustav Jung's Analytical Psychology. Considering childhood as a symbolic territory par excellence, the study seeks to understand how play activities and fable narratives foster psychic elaboration and integration between the conscious and the unconscious. Symbolic play is highlighted as a fundamental language of childhood, allowing children to dramatize inner conflicts, project archetypes, and construct meaning from their experiences. Likewise, fairy tales are understood as archetypal narratives that resonate with the collective unconscious, enabling contact with universal images, the integration of the shadow, and the experience of symbolic paths of transformation. The school is analyzed as a space of symbolic mediation, capable of welcoming children's subjectivity and promoting their integral development. The study concludes that valuing symbolic play and fairy tales in pedagogical practice contributes to children's psychic, emotional, and creative development, while also enhancing mental health and expanding the individuation process.

Keywords: analytical psychology; symbolic play; fairy tales; child development; school.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	5
CAPÍTULO I – A Dimensão Simbólica da Infância na Psicologia Analítica.....	5
1.1 O brincar simbólico.....	5
1.2 Os contos de fadas.....	7
1.3 O papel da escola	8
CAPÍTULO II – A infância e o brincar simbólico à luz da Psicologia Analítica	10
2.1 A Psicologia Analítica de Carl Gustav Jung	10
2.2 A criança na perspectiva junguiana	12
2.3 O brincar e o espaço potencial	14
2.4 Contos de fadas como narrativas arquetípicas	15
2.4.1 A sombra nos contos	16
2.5 A escola como expressão da subjetividade infantil.....	17
2.6 O jogo e a Psicomotricidade Relacional	19
2.7 Psicoterapia infantil junguiana e o brincar simbólico	20
2.8 O Sand play como técnica de intervenção infantil	21
2.9 O brincar no espaço escolar à luz da Psicologia Analítica	21
CAPÍTULO III – O brincar e os contos de fadas no contexto escolar	23
3.1 O brincar simbólico como instrumento pedagógico	23
3.1.1 Expressão de conteúdos inconscientes	23
3.1.2 Integração da sombra e desenvolvimento emocional	23
3.1.3 Desenvolvimento da criatividade e autonomia	24
3.1.4 Interação social e construção de vínculos	24
3.1.5 Papel do educador como mediador	24
CAPÍTULO IV - O brincar como via de expressão do inconsciente infantil.....	25
4.1 O brincar simbólico como via de expressão do inconsciente.....	25
4.2 Contos de fadas e a construção de sentido na infância	26
4.3 A escola como espaço de mediação simbólica	26
4.4 Implicações pedagógicas e psicológicas	27
4.5 Síntese final	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
Referências	31

INTRODUÇÃO

De acordo com Carl Gustav Jung, a infância é um território simbólico por excelência. É nessa fase da vida que o indivíduo começa a se desenvolver psíquica, emocional e relacionalmente. Nesse sentido, a presente pesquisa propõe-se a analisar a importância do brincar simbólico e dos contos de fadas no contexto escolar, a partir da abordagem da Psicologia Analítica de Carl Gustav Jung, compreendendo suas contribuições para o desenvolvimento psíquico e emocional da criança. O estudo busca compreender o papel do brincar simbólico como manifestação do mundo interno da criança; investigar como os contos de fadas operam como narrativas arquetípicas e instrumentos de elaboração psíquica; e analisar o espaço da escola como ambiente propício à expressão simbólica e à escuta da subjetividade infantil.

Ao observar a criança em suas manifestações espontâneas, é possível entrever não apenas traços do ambiente familiar ou social em que ela está inserida, mas também conteúdos arquetípicos. Para Jung (1991), “a criança é, desde o início, um ser psíquico completo”, dotada de uma alma rica em significados, impulsos e imagens que emergem do inconsciente coletivo.

CAPÍTULO I – A DIMENSÃO SIMBÓLICA DA INFÂNCIA NA PSICOLOGIA ANALÍTICA

1.1 O brincar simbólico

O brincar é uma atividade fundamental para o desenvolvimento psíquico da criança. Para a Psicologia Analítica, o ato de brincar é uma forma simbólica de expressão do inconsciente. Jung (2012) considera que a criança manifesta, por meio da fantasia, imagens e conflitos que pertencem à esfera mais profunda da psique, e afirma que “a fantasia infantil é o reflexo de realidades psíquicas vivas e profundas”. Nesse sentido, o brincar simbólico representa uma linguagem primitiva e essencial, por meio da qual a criança elabora tensões internas, dramatiza experiências emocionais e dá sentido à própria existência.

Ao brincar, especialmente no faz de conta, a criança projeta aspectos inconscientes e representa arquétipos universais como monstros, heróis, mães boas ou más, florestas, castelos, curas, perdas e superações. Esses elementos possuem carga simbólica e remetem a estruturas psíquicas coletivas, como exposto por Jung (2012) em Os arquétipos e o inconsciente coletivo.

A brincadeira torna-se, assim, uma encenação dos processos de individuação, ainda que de forma inconsciente e fragmentada.

Entre os principais arquétipos mobilizados durante o brincar simbólico está o da Grande Mãe, que representa tanto o cuidado quanto o poder destrutivo da matriz original. Jung (2012) descreve esse arquétipo como ambivalente, sendo simultaneamente nutridor e devorador. A criança projeta nesse símbolo tanto suas experiências de acolhimento quanto os sentimentos de medo e frustração. No início da vida, essa figura está profundamente ligada ao Self Corporal, conceito desenvolvido por Neumann (1990) para descrever a totalidade biopsíquica da criança, cuja experiência do mundo é inseparável da relação primal com a mãe.

Neumann (1990) destaca que, nos primeiros estágios da vida, a criança encontra-se imersa em uma realidade unitária, na qual não há diferenciação entre sujeito e objeto. Essa condição psíquica primitiva, denominada *participation mystique*, caracteriza-se pela fusão simbiótica com o ambiente, sobretudo com a figura materna. Nesse contexto, o brincar emerge como um instrumento de organização psíquica e diferenciação do ego, possibilitando à criança o acesso ao mundo simbólico de maneira segura e criativa.

Além disso, o arquétipo do Oroboros, símbolo da totalidade indiferenciada, frequentemente representado por uma serpente que devora a própria cauda, também é experienciado nas fases iniciais do desenvolvimento. Esse símbolo, segundo Neumann (1990), representa o estágio pré-egóico da psique infantil, onde a noção de tempo, espaço e identidade ainda não se consolidou.

O brincar, nesse cenário, constitui-se como um meio de transição do estado urobóral para a formação progressiva de um ego capaz de integrar experiências internas e externas.

Nise da Silveira (1992) reforça essa perspectiva ao afirmar que “o símbolo é a linguagem natural da criança” e que o jogo espontâneo carrega significados profundos, que não devem ser reduzidos ou interpretados de maneira literal. Já Donald Winnicott (1975) contribui com o conceito de “espaço potencial”, que é o lugar intermediário entre a realidade interna e a realidade externa da criança, onde o brincar ocorre de forma criativa e segura. É nesse espaço transicional que a criança consegue elaborar frustrações, dar sentido às ausências e integrar aspectos do mundo emocional.

1.2 Os contos de fada

Os contos de fadas representam uma das formas mais ricas e arquetípicas de contato da criança com o mundo simbólico. Para Jung e seus colaboradores, essas narrativas não são apenas histórias infantis, mas verdadeiros mapas simbólicos da psique.

Von Franz (1990) considera os contos de fadas como a expressão mais pura e simples dos processos psíquicos do inconsciente coletivo.

Por meio dessas histórias, a criança entra em contato com imagens universais que espelham sua jornada interior e seus dilemas emocionais mais profundos.

A análise dos contos de fadas, nesse sentido, é de grande importância para a Psicologia Analítica, pois permite compreender de que modo os arquétipos e símbolos se manifestam de maneira acessível e significativa no imaginário infantil. As figuras recorrentes, como o herói, a bruxa, o dragão, a madrasta ou a fada, representam forças internas em conflito ou em processo de integração. O herói, por exemplo, simboliza o movimento de emergência do ego frente às forças inconscientes e à influência da Grande Mãe, sendo o protótipo da individuação. Jung (2012) afirma que o herói realiza a travessia simbólica entre o inconsciente e a consciência, superando provas e obstáculos que refletem os desafios internos do desenvolvimento psíquico.

Neumann (1990) complementa essa visão ao destacar que os contos de fadas permitem à criança simbolizar os estágios de desenvolvimento arquetípico da consciência, funcionando como uma narrativa que acompanha o processo de diferenciação do ego. O contato repetido com essas histórias favorece a interiorização de estruturas simbólicas fundamentais para o equilíbrio psíquico.

Além disso, os símbolos alimentares presentes em muitos contos de fadas, como o ato de comer a maçã ou preparar uma poção, remetem às primeiras formas de relação com o mundo, ligadas à nutrição emocional e à incorporação simbólica do outro. Neumann (1990) ressalta que tais imagens têm origem na relação primal com a mãe e constituem os primeiros modos de interação entre o Self e o ambiente.

Essas narrativas operam com uma linguagem acessível à criança, alinhada à sua forma de perceber o mundo — mais intuitiva, emocional e imagética do que lógica ou racional.

Nise da Silveira (1992) explica que os contos funcionam como pontes entre consciente e inconsciente, oferecendo à criança um espaço simbólico seguro para que afetos profundos possam vir à tona e ser elaborados. Mesmo sem uma compreensão intelectual, o símbolo presente na história atua por ressonância psíquica e emocional, promovendo integração interna.

Marie-Louise Von Franz (1990), aprofunda a compreensão dos contos de fadas ao demonstrar que essas narrativas constituem expressões simbólicas derivadas do inconsciente coletivo. Para a autora, sua estrutura não resulta de elaborações individuais, mas emerge de um processo milenar de transmissão oral que, ao longo das gerações, depura e conserva apenas os elementos simbólicos essenciais. Nesse sentido, os contos de fadas configuram manifestações particularmente puras dos processos de transformação psíquica que acompanham o desenvolvimento humano desde suas camadas mais arcaicas. (VON FRANZ, 1990).

Em outra obra, Von Franz (1985) enfatiza a função psíquica do mal presentes nessas narrativas. Ela esclarece que figuras consideradas maléficas, recorrentes nos contos de fadas, representam conteúdos sombrios da própria psique que necessitam ser reconhecidos e integrados no percurso de desenvolvimento do herói. Esse enfrentamento dos aspectos recalcados ou desconhecidos do eu constitui, segundo a autora, uma etapa fundamental do processo de individuação, pois possibilita a ampliação da consciência e o restabelecimento da totalidade psíquica. (VON FRANZ, 1985, p. 12)

Ao lidar com esses personagens e vencer os desafios que representam, a criança entra em contato, ainda que de forma inconsciente, com seus próprios conflitos internos e com o potencial de transformá-los. Esse processo simbólico, pode ser mais efetivo do que abordagens racionais ou moralizantes, uma vez que os símbolos falam diretamente ao inconsciente, provocando uma ressonância emocional e arquetípica.

Em outras palavras, o conto de fadas funciona como uma linguagem psíquica que guia a criança por processos de desenvolvimento, cura e reorganização interior. Por isso, Von Franz (1990) afirma que estudar os contos de fadas é estudar “a anatomia da alma humana”, revelando estruturas arquetípicas fundamentais presentes em todas as culturas e épocas.

Portanto, compreender os contos de fadas sob a ótica junguiana permite reconhecer neles uma linguagem simbólica universal, capaz de promover integração psíquica e crescimento interior. Mais do que narrativas destinadas ao entretenimento, os contos de fadas constituem instrumentos de formação, mediação e transformação, atuando de maneira profunda no desenvolvimento emocional e espiritual da criança.

1.3 O papel da escola

A escola é um dos principais contextos sociais em que a criança vivencia experiências afetivas, cognitivas e relacionais. Contudo, muitas vezes, a lógica escolar tradicional tende a privilegiar o desenvolvimento racional, o desempenho acadêmico e a adaptação comportamental, desconsiderando a dimensão simbólica e subjetiva da infância. Para Jung

(2012, p. 57), essa abordagem é limitada, pois “a educação deve ajudar o indivíduo a integrar-se consigo mesmo, em vez de apenas ajustá-lo ao exterior”.

Além disso, o autor adverte que “o inconsciente não desaparece por ser ignorado; pelo contrário, torna-se perigoso” (JUNG, 2012, p. 102). Por isso, torna-se necessário o desenvolvimento de espaços educativos mais sensíveis à subjetividade, que valorizem o brincar simbólico, as expressões criativas e as narrativas arquetípicas como parte do cotidiano escolar.

Nesse cenário, o psicólogo escolar exerce um papel fundamental como agente facilitador da escuta simbólica. Ele atua como mediador entre o mundo interno da criança e as exigências do ambiente escolar, colaborando com professores e demais profissionais na construção de um espaço que acolha o simbólico, a fantasia e a subjetividade. Ao reconhecer essas dimensões, a escola contribui para a formação integral da criança, não apenas como aluna, mas como ser humano em processo de individuação (JUNG, 2012).

Neumann (1990, p. 78) afirma que é na relação primal com a mãe que se estabelece a base emocional da criança e sua confiança no mundo e em si mesma. Quando essa base simbólica é acolhida e continuada em ambientes como a escola, há maiores possibilidades de a criança se desenvolver com estabilidade psíquica e criatividade. Segundo o autor, é a partir dessa confiança primária que se torna possível ao ego infantil se diferenciar, adquirir autonomia e manter um vínculo saudável com o próprio Self.

Mais adiante, Neumann (1990, p. 85) também destaca a importância do contato da criança com o arquétipo do Pai, símbolo da lei, da ordem e da cultura. A escola, nesse sentido, pode funcionar como o espaço simbólico onde ocorre essa transição do matriarcado psíquico vinculado à proteção e nutrição para o patriarcado psíquico vinculado à estrutura, regras e individuação. Quando essa passagem é feita de forma gradual e simbólica, por meio do brincar e da fantasia, a criança internaliza o Pai como eixo organizador do ego, fortalecendo sua estrutura psíquica.

Promover uma educação que acolha o simbólico é, portanto, também cuidar da saúde mental desde a infância. É permitir que a criança seja reconhecida não apenas como aprendiz de conteúdos, mas como ser íntegro, dotado de alma, afetos, sonhos e potencial criativo. Assim, uma escola que valoriza o brincar simbólico e os contos de fadas contribui para a formação de indivíduos mais conscientes, resilientes e conectados com sua interioridade. Como afirma Jung (2012, p. 60), “educar é, no fundo, preparar o caminho para que o indivíduo se torne ele mesmo”.

CAPÍTULO II – A INFÂNCIA E O BRINCAR SIMBÓLICO À LUZ DA PSICOLOGIA ANALÍTICA

A infância, sob a ótica da Psicologia Analítica, não é concebida como uma etapa meramente transitória, mas como um período fundante da vida psíquica, no qual se inauguram processos que acompanharão o sujeito ao longo de sua existência. É nesse momento que a criança estabelece contato direto com imagens arquetípicas e símbolos provenientes do inconsciente coletivo, os quais se expressam em sua linguagem espontânea: o brincar, os desenhos, os sonhos e as narrativas fabulares. Tais manifestações revelam não apenas conteúdos individuais, mas também padrões universais que estruturam a experiência humana (JUNG, 2012, p. 45).

O presente capítulo tem como objetivo aprofundar a compreensão da criança e do brincar simbólico a partir da abordagem junguiana, explorando conceitos centrais como o inconsciente coletivo, os arquétipos, o processo de individuação e o papel do Self na organização da vida psíquica. Busca-se evidenciar de que maneira a infância constitui um campo simbólico privilegiado, no qual o brincar não é simples passatempo, mas uma linguagem estruturante que possibilita a elaboração de conflitos, a integração de polaridades e a construção de sentido (JUNG, 2012).

Para tanto, inicialmente será apresentado o referencial da Psicologia Analítica, situando as principais contribuições de Jung e de autores pós-junguianos sobre a infância. Em seguida, será discutida a concepção da criança como ser psíquico pleno, imerso em experiências simbólicas desde o nascimento. Posteriormente, abordar-se-á o brincar simbólico como espaço potencial de mediação entre consciente e inconsciente, enfatizando sua importância para o desenvolvimento integral. Por fim, serão examinados os contos de fadas como narrativas arquetípicas que dialogam diretamente com o universo infantil e contribuem para o processo de individuação (JUNG, 2012, p. 50).

2.1 A Psicologia Analítica de Carl Gustav Jung

A Psicologia Analítica, fundada por Carl Gustav Jung, parte do pressuposto de que a psique humana não se reduz ao âmbito da consciência: existe também um inconsciente de natureza individual e um inconsciente coletivo, composto por imagens primordiais ou arquétipos que se manifestam em mitos, sonhos, símbolos e narrativas culturais. Esses conteúdos arquetípicos não são meras curiosidades teóricas: organizam modos de sentir,

imaginar e agir, oferecendo formas simbólicas com as quais o sujeito constitui sentido ao longo da vida (JUNG, 2012, p. 30).

O objetivo último do percurso analítico é o processo de individuação: uma trajetória de integração e diferenciação através da qual o indivíduo vai se tornando mais inteiro — isto é, vai encontrando e articulando as polaridades internas (ego/sombra, consciente/inconsciente) em direção a uma totalidade relativa denominada Self. Nesse movimento, os símbolos cumprem função mediadora, funcionando como pontes entre o que está inconsciente e o que pode tornar-se consciência (JUNG, 2012, p. 35).

Embora Jung tenha oferecido a estrutura conceitual dos arquétipos e do processo de individuação, sua produção não continha uma teoria desenvolvida especificamente sobre as etapas da infância. Autores posteriores e contemporâneos da tradição junguiana (por exemplo, Fordham e Neumann) aprofundaram essa dimensão, mostrando que o Self e as imagens arquetípicas já atuam desde os primeiros tempos de vida e que a infância apresenta especificidades psíquicas que merecem tratamento próprio (NEUMANN, 1990).

Nessa perspectiva ampliada, o brincar simbólico emerge como linguagem privilegiada da infância. O brincar organiza narrativas, constrói imagens e permite que a criança construa “um texto” sobre sua própria experiência de vida — um texto que pode apresentar-se ora como narrativa, ora como imagem. A pesquisa clínica com Sand play mostra que, através do brincar, a criança constrói sequências temáticas (séries narrativas) que refletem sua situação existencial e sua relação com o mundo e com os outros; por isso, pode-se afirmar que “o brincar simbólico é uma forma de linguagem” (NEUMANN, 1990, p. 112) que organiza a experiência vivida.

Do ponto de vista corpóreo e relacional, abordagens como a Psicomotricidade Relacional enfatizam que o jogo simbólico não é apenas uma atividade mental, mas um modo integrado em que corpo, tônus, gesto e imaginação se articulam. No setting psicoterapêutico, o jogo simbólico (o “faz-de-conta”) permite à criança representar conflitos, testar papéis sociais, elaborar afetos e ressignificar acontecimentos cotidianos — e esse trabalho corporal-simbólico é central para a constituição do ego e para o diálogo entre ego e Self (FORDHAM, 1983).

Autores que articulam psicomotricidade e psicologia analítica apontam fases típicas na entrada da criança no espaço lúdico (inibição inicial, expressão de agressividade, processos de domesticação/contenção e conquista de autonomia), o que orienta tanto o entendimento clínico quanto a intervenção educativa (NEUMANN, 1990).

Do ponto de vista metodológico e hermenêutico, a leitura junguiana do material lúdico exige alguns procedimentos básicos: (1) reconstituir o contexto do brincar (série de sessões/transformações temáticas), (2) identificar motivos recorrentes e sua variação, (3)

relacionar os motivos da criança com narrativas culturais e mitológicas (amplificação) e (4) articular a produção simbólica com a situação de vida atual da criança. Esse procedimento permite que o terapeuta compreenda tanto o significado imediato das cenas quanto sua conexão com imagens arquetípicas mais amplas, condição que dá profundidade às interpretações e respeita o estatuto simbólico da produção infantil (JUNG, 2012, p. 48).

Implicações práticas para escola e clínica: a compreensão junguiana do brincar implica que educadores e terapeutas preservem e promovam espaços simbólicos. Na escola, a redução do tempo e do espaço lúdico empobrece as possibilidades de simbolização e, portanto, de integração psíquica; na clínica, técnicas como o Sand play ou o jogo livre, acompanhadas da escuta atenta do adulto, favorecem a emergência de séries narrativas que podem sinalizar avanços (ou impasses) no processo de individuação. Em ambos os contextos, o adulto funciona preferencialmente como mediador simbólico, não como diretor do conteúdo, mas como aquele que oferece contenção, presença e possibilidade de significação (NEUMANN, 1990; FORDHAM, 1986).

O brincar simbólico é uma forma de linguagem e que através dele a criança constrói um texto o qual apresenta-se como uma narrativa ou como uma imagem (NEUMANN, 1990, p. 112).

2.2 A criança na perspectiva junguiana

Carl Gustav Jung reconhece a criança como um ser dotado de alma, cujas vivências não devem ser reduzidas ao âmbito biológico ou social. Para Jung (2012, p. 42), a criança mantém um contato íntimo com o inconsciente, especialmente com o inconsciente coletivo, conferindo à sua experiência psíquica uma dimensão simbólica profunda. Esse contato direto com o simbólico torna a linguagem infantil predominantemente imagética e mítica, manifestando-se por meio de brincadeiras, desenhos, sonhos e contos de fadas, formas privilegiadas pelas quais a criança elabora, transforma e dá sentido aos conteúdos psíquicos.

O arquétipo da criança, segundo Jung (2012, p. 55), constitui uma imagem do Self em sua totalidade potencial, simbolizando o novo, o possível e o vir-a-ser. Além disso, representa o retorno à essência, a busca por cura e a reintegração psíquica. O autor observa que este arquétipo surge frequentemente em mitos como figura redentora, sinalizando momentos de transição e renovação da consciência.

Jacoby (1994, p. 78), ao investigar a psicoterapia junguiana com crianças, aponta que este arquétipo pode se expressar tanto no brincar quanto em desenhos e narrativas espontâneas, revelando conteúdos inconscientes que necessitam ser acolhidos e simbolizados. A autora

ênfatiza que é essencial um ambiente afetivo e receptivo, que permita que essas imagens encontrem expressão e se tornem transformadoras para a criança.

Neumann (1990, p. 65) apresenta a criança como um ser psíquico imerso na realidade unitária, ainda no estágio indiferenciado da consciência. Nesse período, predomina o arquétipo do Oroboros — símbolo da totalidade indiferenciada — e a vivência simbiótica com a Grande Mãe. A partir dessa experiência primal, surgem os primeiros movimentos de diferenciação do ego, mediados pela relação da criança com o corpo, com o ambiente e, posteriormente, com figuras parentais simbólicas, como o Pai.

Embora Jung (2012, p. 47) não tenha desenvolvido uma teoria sistemática sobre a infância, a Psicologia Analítica reconhece a importância deste período. A criança, nesse referencial, não é compreendida apenas como preparação para a vida adulta, mas como sujeito psíquico pleno, em constante interação com imagens arquetípicas e coletivas. Autores pós-junguianos ressaltam que o Self está presente desde o nascimento, evidenciando que, desde cedo, a criança expressa conteúdos simbólicos e inconscientes.

Dessa forma, o brincar, os contos de fadas e os sonhos infantis não devem ser interpretados como meras fantasias passageiras. Ao contrário, constituem modos privilegiados pelos quais a psique infantil manifesta seu dinamismo, suas potencialidades e sua capacidade de transformação. Esses elementos funcionam como recursos de elaboração simbólica, conectando a criança à totalidade de sua experiência interior e à herança coletiva da humanidade (STEIN, 2004, p. 32).

Stein (2004, p. 34), ao reunir contribuições de autores junguianos contemporâneos, destaca que a infância deve ser compreendida como uma etapa de grande riqueza simbólica, na qual emergem imagens do Self que orientam o desenvolvimento da personalidade. Nesse contexto, o brincar, os contos e os sonhos infantis constituem vias privilegiadas para a manifestação do inconsciente coletivo, permitindo à criança elaborar conteúdos internos e dar forma à sua experiência psíquica.

De maneira análoga, a adolescência é entendida como um período de intensificação do processo de individuação, marcado por crises de identidade e pela busca de novos símbolos, capazes de reorganizar a relação do sujeito com o mundo (JUNG, 2012, p. 60; STEIN, 2004, p. 35). Assim, a psicologia junguiana ênfatiza que infância e adolescência são períodos estruturantes da vida, nos quais a mediação simbólica — seja pelo brincar, pelas narrativas ou pela criatividade — desempenha papel fundamental no amadurecimento da personalidade.

2.3 O brincar e o espaço potencial

O brincar simbólico é compreendido, na Psicologia Analítica, como uma manifestação legítima do Self. Por meio da atividade lúdica, a criança expressa afetos, conflitos e conteúdos inconscientes, utilizando imagens simbólicas para representar sua experiência interior. Jung (2012, p. 50) ressalta que o símbolo constitui a melhor expressão possível de algo que ainda não foi completamente apreendido pela consciência, conferindo ao brincar um papel de mediação entre o consciente e o inconsciente.

Jacoby (1994, p. 82) destaca que, quando o brincar não é controlado ou dirigido pelo adulto, a criança tem a oportunidade de reorganizar sua realidade interna, elaborar traumas e desenvolver resiliência psíquica. Nesse processo, o terapeuta ou educador assume uma postura de escuta simbólica, permitindo que a criança transite livremente entre os mundos da fantasia e da realidade.

Winnicott (1975, p. 41) contribui para a compreensão do brincar a partir da noção de “espaço potencial”, definido como um campo transicional onde a atividade lúdica se constitui como experiência criativa. Nesse espaço, a criança pode experimentar a si mesma de forma integrada, segura e espontânea. Para a Psicologia Analítica, esse conceito é análogo ao campo simbólico, no qual conteúdo do Self podem emergir, ser elaborados e integrados.

A dimensão arquetípica do brincar simbólico também pode ser analisada a partir da tensão entre os arquétipos do Puer aeternus e do senex. O Puer representa a criança eterna, vinculada à espontaneidade, criatividade e imaginação, enquanto o senex simboliza ordem, estrutura e disciplina (MONTEIRO, 2010, p. 58). Nos contos de fadas, essa polaridade é recorrente, evidenciada na oposição entre heróis jovens que desafiam normas estabelecidas e velhos sábios que oferecem orientação ou limites.

Essa dialética é essencial para o desenvolvimento psíquico, pois a vitalidade infantil requer tanto a leveza do Puer quanto a organização do senex. O brincar simbólico expressa essa dinâmica ao permitir que a criança invente mundos imaginários enquanto lida com regras e papéis sociais. Assim, o jogo torna-se um espaço no qual forças arquetípicas se encontram, favorecendo a integração psíquica e preparando o caminho para o processo de individuação.

Jung (2011, p. 24), em seu ensaio “Sobre a psicologia da figura da criança”, enfatiza que o arquétipo da criança representa tanto a imaturidade e a fragilidade quanto o potencial de renovação e totalidade da vida psíquica. Esse símbolo aparece em mitos, sonhos e contos de fadas, frequentemente na forma de figuras salvadoras ou heroicas, que trazem consigo a promessa de transformação.

O brincar e os contos de fadas, nesse sentido, são compreendidos como expressões privilegiadas do arquétipo da criança, pois permitem à psique infantil dramatizar conteúdos inconscientes e abrir caminho para o processo de individuação. A criança que brinca ou que se identifica com personagens das narrativas simbólicas está, de fato, em contato com imagens arquetípicas que orientam seu desenvolvimento interno (JUNG, 2011, p. 24; JACOBY, 1994, p. 82).

Hillmann (2008, p. 30), em *O Livro do Puer*, aprofunda a compreensão do arquétipo da criança eterna, destacando seu vínculo com a imaginação, criatividade e abertura ao futuro. O Puer representa tanto a vitalidade e entusiasmo pela vida quanto os riscos de imaturidade e fuga da realidade. Nos contos de fadas, ele aparece como herói jovem e aventureiro, capaz de enfrentar provas e trazer consigo a promessa de renovação.

O brincar infantil pode ser compreendido como manifestação direta desse arquétipo, pois permite à criança experimentar a leveza, inventividade e contato com o mundo simbólico. Ao dramatizar papéis e criar narrativas, a criança expressa aspectos do Puer que a conectam ao potencial de transformação e crescimento. Assim, o brincar simbólico confirma-se como um espaço privilegiado no qual imagens arquetípicas fundamentais da infância emergem e se integram ao desenvolvimento psíquico.

2.4 Contos de fadas como narrativas arquetípicas

Os contos de fadas são compreendidos, na abordagem junguiana, como narrativas simbólicas que traduzem, em linguagem imagética, os conflitos e transformações psíquicas do processo de individuação. Von Franz (1990, p. 45) afirma que essas histórias constituem expressões puras dos arquétipos, e que sua estrutura revela, de forma simbólica, o caminho de superação de obstáculos internos. Elementos recorrentes nos contos — como o herói que parte para a aventura, a bruxa que representa o aspecto sombrio do feminino, a fada que simboliza proteção e auxílio do Self, bem como o castelo, a floresta e os animais falantes — funcionam como expressões arquetípicas que mobilizam o imaginário infantil e ressoam com suas vivências inconscientes (VON FRANZ, 1990, p. 47).

Jacoby (1994, p. 96) ressalta que os contos de fadas funcionam como instrumentos de elaboração simbólica, possibilitando à criança reconhecer e transformar angústias, medos e desejos. Ao ouvir ou dramatizar essas histórias, a criança ativa seus recursos internos de simbolização, integra polaridades e fortalece sua estrutura psíquica.

Marie-Louise Von Franz (1990, p. 52) aprofunda a compreensão dos contos como estruturas simbólicas que refletem a “anatomia psíquica” da humanidade, essas narrativas operam como representações imagéticas de processos interiores atemporais, carregando uma

sabedoria coletiva que não apenas diverte, mas orienta e transforma a psique. Os contos “não surgem da imaginação consciente, mas da repetição e depuração arquetípica ao longo do tempo”, tornando-os material privilegiado para o acesso ao inconsciente coletivo.

Em *A sombra e o mal nos contos de fada* (VON FRANZ, 1985, p. 13), a autora enfatiza que essas histórias oferecem um caminho de confrontação com a sombra — entendida como o conjunto de conteúdos inconscientes, pessoais e coletivos, ainda não integrados à consciência. Ao representar conflitos com figuras como bruxas, madrastas ou personagens ambíguos, os contos permitem que crianças e adultos entrem em contato com aspectos sombrios de forma simbólica e segura.

Uma parte do problema é enxergar e admitir a existência da sombra, mas o grande problema ético surge quando se decide expressá-la conscientemente

(VON FRANZ, 1985, p. 13).

A dimensão simbólica dos contos é particularmente relevante no contexto escolar, pois oferece à criança não apenas um espelho de seus conflitos internos, mas também modelos imaginativos de transformação. Por meio de provas, perdas, ajudas mágicas e redensões, os enredos ativam o processo de individuação, conceito central da Psicologia Analítica que descreve o movimento da psique rumo à totalidade (VON FRANZ, 1990, p. 48). Segundo a autora, o conto de fadas contém um mapa simbólico da travessia psíquica, mostrando à consciência possibilidades de superação de desafios internos.

O caráter universal e atemporal dos símbolos presentes nos contos permite que eles sejam compreendidos mesmo por crianças muito pequenas, cuja linguagem é predominantemente imagética e emocional. Por essa razão, Von Franz (1990, p. 49) considera os contos de fadas instrumento educativo profundo, não apenas em função moralizante, mas como via de expressão do Self, funcionando como “espelhos arquetípicos da alma”.

Oliveira (2019, p. 27) reforça que, ao brincar, a criança dramatiza papéis, elabora conflitos e amplia sua capacidade simbólica. No espaço escolar, essa atividade favorece novas formas de interação, criatividade e autonomia, ampliando a função simbólica da instituição educacional.

2.4.1 A sombra nos contos

Dentro da perspectiva junguiana, a figura da sombra ocupa um lugar central no processo de individuação. Marie-Louise Von Franz (1985, p. 13) aprofunda essa discussão ao destacar

que, nos contos de fadas, a sombra é frequentemente projetada em personagens como bruxas, madrastas, vilões ou animais ameaçadores. Esses personagens representam aspectos da psique que ainda não foram reconhecidos ou que foram reprimidos, sendo necessário confrontá-los para promover desenvolvimento e transformação psíquica.

Segundo Von Franz (1985, p. 13), a sombra consiste em conteúdos inconscientes, tanto pessoais quanto coletivos, que foram rejeitados pelo ego ao longo do processo de adaptação social. No entanto, esses elementos não desaparecem; ao contrário, continuam atuando a partir do inconsciente. Para a autora, é justamente ao confrontar a sombra que o indivíduo inicia um movimento ético de autorreconhecimento

Nos contos de fadas, esse confronto simbólico é representado através de provas e obstáculos enfrentados pelo herói. Esses desafios exigem coragem, discernimento e transformação interna, sendo a integração da sombra um passo essencial na jornada arquetípica descrita nessas narrativas. Tal processo reflete o trabalho psíquico necessário para alcançar maior consciência e totalidade.

Von Franz (1985, p. 14) observa ainda que, ao lidar com o mal presente nos contos de fadas, muitas vezes não se trata de destruí-lo, mas de reconhecê-lo e transformá-lo. Essa abordagem oferece uma lição relevante tanto no processo educacional quanto no terapêutico: a criança, ao escutar ou dramatizar essas histórias, é convidada a reconhecer que possui dentro de si sentimentos ambivalentes, como raiva, inveja ou medo, e que é possível elaborá-los simbolicamente.

Dessa forma, os contos de fadas funcionam como veículos simbólicos de integração da sombra, permitindo que conteúdos psíquicos desafiadores sejam assimilados de maneira lúdica, segura e profundamente significativa, promovendo crescimento emocional e desenvolvimento interior.

2.5 A escola como expressão da subjetividade infantil

A escola, enquanto espaço privilegiado de convivência e aprendizagem, possui um potencial significativo para o acolhimento da subjetividade infantil e para a promoção do desenvolvimento integral da criança. No entanto, práticas pedagógicas tradicionais frequentemente concentram-se de maneira excessiva na cognição e no desempenho acadêmico, negligenciando a dimensão simbólica, afetiva e emocional do desenvolvimento infantil (OLIVEIRA, 2019). Tal limitação pode restringir a expressão da psique e comprometer o processo de individuação, especialmente na fase em que o Self emerge por meio da brincadeira, dos contos e da imaginação.

Para Jung (2012), a educação não deve se limitar à adaptação ao mundo externo, mas deve visar a realização interior do indivíduo, permitindo-lhe entrar em contato com suas próprias imagens internas e com o inconsciente coletivo. Nesse contexto, a escola pode ser compreendida como uma representação do arquétipo do Pai, oferecendo estrutura, limites e mediação com a sociedade. Entretanto, quando não equilibrada pela dimensão da escuta e do acolhimento, associada ao arquétipo materno, a instituição pode provocar uma ruptura precoce da relação da criança com seu Self, tornando o ambiente educativo formal um espaço limitado para a expressão simbólica.

Neumann (1990) reforça que a criança necessita de um “vaso continente”, isto é, um espaço simbólico seguro que funcione como prolongamento da relação primal com o cuidador, permitindo que os conteúdos internos emergam de maneira protegida e significativa. A escola, quando sensível à linguagem simbólica do brincar, dos contos de fadas e das narrativas imaginativas, pode assumir essa função de continente psíquico, promovendo a emergência de imagens arquetípicas e possibilitando sua elaboração simbólica.

A perspectiva de educadores contemporâneos corrobora essa visão. Oliveira (2019) observa que o professor deve atuar como mediador simbólico, criando um espaço que favoreça a expressão da imaginação infantil, a escuta ativa e a criação coletiva. Segundo o autor, a ausência de atividades lúdicas e de oportunidades para dramatização e experimentação simbólica pode empobrecer a vida psíquica da criança, prejudicando seu desenvolvimento emocional e psíquico e limitando o progresso no processo de individuação.

Além disso, autores como Freire (1996) enfatizam que a escola deve ser um espaço de diálogo e cocriação do conhecimento, no qual a criança é reconhecida como sujeito ativo, capaz de interpretar, questionar e simbolizar sua experiência. Ao integrar elementos lúdicos e simbólicos ao currículo, a escola permite que a criança conecte experiências internas e externas, facilitando o desenvolvimento de autonomia, criatividade e pensamento crítico. Vygotsky (1998) também reforça a importância do contexto social e simbólico na aprendizagem, argumentando que o desenvolvimento cognitivo e emocional se dá de forma mediada pela interação com adultos e pares, e que o brincar constitui um instrumento privilegiado de internalização de valores, normas e significados.

Nesse sentido, o papel da escola, à luz da Psicologia Analítica, vai além da mera transmissão de conhecimento formal. A instituição deve facilitar o desenvolvimento integral da criança, reconhecendo-a como ser simbólico, capaz de entrar em contato com imagens arquetípicas e integrar experiências internas. A mediação simbólica, aliada à escuta, à brincadeira e à expressão artística, transforma a escola em um campo educativo de suporte

emocional e psíquico, no qual a criança pode experimentar, simbolizar e organizar suas vivências (JUNG, 2012; NEUMANN, 1990; OLIVEIRA, 2019).

A valorização do ambiente simbólico escolar também implica repensar práticas pedagógicas. Ao incluir contos, dramatizações, atividades artísticas e jogos simbólicos, a escola cria condições para que a criança explore diferentes aspectos do Self, enfrente medos, elabore conflitos e desenvolva resiliência emocional. Assim, o espaço escolar torna-se paralelo ao espaço familiar, oferecendo contenção psíquica, orientação e oportunidade de transformação, ao mesmo tempo em que prepara o sujeito para interações sociais complexas e para a construção de identidade.

Portanto, a escola, compreendida como ambiente simbólico, desempenha um papel crucial na mediação entre a experiência interna da criança e o mundo externo. Ela se configura não apenas como local de aquisição de saberes formais, mas como espaço de desenvolvimento psíquico, emocional e simbólico, contribuindo para a formação de indivíduos autônomos, criativos e integrados, capazes de dialogar com seu próprio Self e com o coletivo de maneira consciente e saudável.

2.6 O jogo e a Psicomotricidade Relacional

Pesquisas recentes têm destacado a importância do jogo simbólico na clínica infantil, sobretudo quando associado à Psicomotricidade Relacional. Essa abordagem, desenvolvida por André Lapierre e Bernard Aucouturier, compreende o brincar como uma experiência integral, envolvendo corpo, emoção e imaginação. Segundo Silva e Santos (2020), o jogo simbólico, nesse contexto, favorece a expressão espontânea da criança, permitindo que ela dramatize conflitos internos, elabore tensões psíquicas e ressignifique situações de seu cotidiano.

Na Psicomotricidade Relacional, o brincar é compreendido como um processo dinâmico, que se desenvolve por diferentes fases — incluindo momentos de inibição, agressividade, fusionalidade e conquista de autonomia (LAPIERRE; AUCOURTURIER, 2004). Cada etapa mobiliza aspectos emocionais e simbólicos fundamentais, auxiliando a criança a lidar com sentimentos de dependência, agressividade e busca de identidade. Nessa perspectiva, o corpo torna-se mediador da experiência simbólica, funcionando como veículo de comunicação entre consciente e inconsciente.

Essa abordagem dialoga profundamente com a Psicologia Analítica, na medida em que Jung (2012) aponta que o símbolo constitui a melhor expressão possível de conteúdos inconscientes ainda não plenamente assimilados pela consciência. De maneira complementar, Winnicott (1975) descreve o brincar como experiência criativa e essencial para a constituição

do Self. Portanto, o jogo simbólico, seja no âmbito escolar ou clínico, pode ser considerado prática terapêutica em si mesma, favorecendo o processo de individuação da criança.

Ao articular corpo e psique, a Psicomotricidade Relacional amplia a compreensão do brincar simbólico, evidenciando que este não se limita a uma atividade lúdica, mas constitui uma via privilegiada de desenvolvimento emocional, social e arquetípico. Dessa forma, o jogo simbólico torna-se recurso educativo e clínico, atuando como caminho de integração da criança consigo mesma e com o mundo, promovendo saúde psíquica, criatividade e amadurecimento emocional.

2.7 Psicoterapia infantil junguiana e o brincar simbólico

A psicoterapia infantil, na perspectiva junguiana, enfatiza a centralidade do brincar como via privilegiada de expressão simbólica e de transformação psíquica. Golfeto (1989) destaca que a técnica só se torna efetiva quando acompanhada da presença autêntica do analista, pois o fator decisivo não é apenas o método, mas a qualidade da relação terapêutica estabelecida com a criança.

Nesse contexto, a transferência e a contratransferência são fundamentais para que a criança vivencie experiências emocionais semelhantes à relação mãe-bebê, o que possibilita a emergência de vínculos transformadores. Outro aspecto essencial é a relação entre ego e Self, compreendida como eixo estruturante do desenvolvimento psíquico (JUNG, 2012; NEUMANN, 1973). Durante o brincar espontâneo, símbolos de totalidade, como o círculo, o quadrado e a mandala, frequentemente surgem, funcionando como expressões imagéticas da busca por integração e equilíbrio da personalidade.

As técnicas psicoterápicas infantis junguianas — incluindo desenho, jogos e, sobretudo, o Sand play — favorecem a externalização dos conteúdos inconscientes de forma não verbal, criativa e transformadora. No espaço protegido da relação analítica, a criança projeta seu mundo interno em imagens e narrativas, elaborando conflitos, construindo novos significados e fortalecendo o ego.

Dessa maneira, o brincar é compreendido como uma atividade simbólica que conecta consciente e inconsciente, abrindo caminho para o processo de individuação. Ao dar forma concreta às fantasias e vivências internas, a criança encontra meios de reorganizar seu mundo psíquico, retomando a possibilidade de crescimento, integração e saúde mental.

2.8 O Sand play como técnica de intervenção infantil

Dentre as técnicas empregadas na psicoterapia infantil junguiana, o Sand play ocupa posição de destaque, pois permite à criança a expressão de conteúdos inconscientes de maneira não verbal, lúdica e criativa. Pelegrineli e Cury (2015) destacam que, ao manipular areia e miniaturas, a criança projeta simbolicamente seu mundo interno, construindo cenários que revelam aspectos centrais de sua vida psíquica.

Em estudo de caso relatado pelas autoras, uma paciente de oito anos, inicialmente atendida pela queixa de ingestão de alimentos não comestíveis, demonstrou ao longo das sessões a emergência de símbolos relacionados ao complexo materno, como figuras ligadas à maternidade, bebês e alimentação. A técnica de Sand play possibilitou que esses conteúdos surgissem de forma compensatória, favorecendo sua elaboração no setting terapêutico.

O vínculo terapêutico estabelecido entre terapeuta e paciente foi essencial para que os símbolos projetados pudessem ser trabalhados e integrados à consciência, promovendo mudanças significativas, tais como diminuição de sintomas ansiosos, maior capacidade de simbolização e melhora na relação com a mãe.

Dessa forma, o Sand play revela-se como recurso valioso na psicoterapia infantil junguiana, ampliando as possibilidades expressivas da criança, favorecendo a elaboração de complexos e fortalecendo o processo de individuação. A técnica permite, portanto, a criação de um espaço seguro e simbólico no qual a criança pode explorar, dramatizar e integrar suas experiências internas de maneira transformadora.

2.9 O brincar no espaço escolar à luz da Psicologia Analítica

O brincar simbólico, além de constituir-se como atividade central para o desenvolvimento psíquico da criança, configura-se também como recurso pedagógico de grande relevância. Oliveira (2019), em sua dissertação, ressalta que a Psicologia Analítica oferece contribuições significativas para compreender o lugar do brincar na escola, sobretudo por reconhecê-lo como atividade simbólica que conecta a criança a conteúdos arquetípicos e coletivos da experiência humana.

Ao brincar, a criança é capaz de dramatizar papéis, elaborar conflitos internos e ampliar sua capacidade de simbolização. No espaço escolar, essa atividade assume uma dimensão ainda mais ampla, pois permite que os alunos experimentem novas formas de interação, criatividade e autonomia. Nesse contexto, o professor deve ser compreendido como mediador simbólico, facilitando a expressão da imaginação infantil, valorizando a escuta ativa e promovendo a criação coletiva.

Oliveira (2019) alerta, contudo, que a ausência de espaços lúdicos na escola pode comprometer o desenvolvimento simbólico, empobrecendo a vida psíquica da criança e limitando seu processo de individuação. Assim, a defesa do brincar simbólico na escola implica, simultaneamente, preservar uma dimensão essencial da infância e reconhecer o papel da educação na formação integral do sujeito.

Dessa forma, o brincar simbólico na escola não deve ser entendido apenas como entretenimento ou atividade complementar, mas como instrumento pedagógico e psíquico fundamental, capaz de interligar aprendizagem, desenvolvimento emocional e expressão simbólica. Essa compreensão abre caminho para o capítulo seguinte, no qual se abordará a prática do brincar e dos contos de fadas no contexto escolar, analisando como essas experiências podem ser incorporadas de maneira estruturada e intencional no processo educativo, promovendo o desenvolvimento integral da criança.

CAPÍTULO III -O BRINCAR E OS CONTOS DE FADAS NO CONTEXTO ESCOLAR

Este capítulo tem como objetivo analisar o uso do brincar simbólico e dos contos de fadas no contexto escolar, articulando teoria e prática pedagógica à luz da Psicologia Analítica. Busca-se compreender como a criança manifesta seu mundo interno, suas emoções e conflitos por meio do lúdico, e de que forma a escola pode oferecer espaço seguro para essa expressão simbólica.

3.1 O brincar simbólico como instrumento pedagógico

O brincar simbólico é reconhecido, na Psicologia Analítica, como uma linguagem psíquica fundamental da infância. Não se trata apenas de uma atividade recreativa, mas de uma forma estruturada de expressão do inconsciente, capaz de organizar experiências internas, integrar polaridades psíquicas e favorecer o desenvolvimento da personalidade da criança (JUNG, 2012; NEUMANN, 1990).

Na escola, o brincar simbólico desempenha múltiplas funções pedagógicas e psicológicas, conforme descrito a seguir:

3.1.1 Expressão de conteúdos inconscientes

Durante o jogo simbólico, a criança projeta aspectos de sua vida psíquica de forma não verbal e dramatizada. Elementos como monstros, castelos, princesas, dragões ou heróis representam arquétipos universais, mas também temas pessoais, como conflitos familiares, medos ou desejos (VON FRANZ, 1990).

Por exemplo, a figura do herói pode simbolizar o esforço da criança para superar obstáculos internos, enquanto a bruxa ou vilão representa aspectos reprimidos ou desconhecidos do eu (VON FRANZ, 1985). Ao encenar essas narrativas, a criança tem a oportunidade de testar soluções, experimentar papéis e elaborar emoções em um espaço seguro.

3.1.2 Integração da sombra e desenvolvimento emocional

O brincar simbólico possibilita à criança entrar em contato com o que Jung denominou “sombra”, ou seja, os conteúdos inconscientes que ainda não foram integrados à consciência. Enfrentar simbolicamente desafios e vilões permite que a criança reconheça seus medos, frustrações e agressividade, promovendo crescimento emocional (VON FRANZ, 1985).

No contexto escolar, isso se traduz em habilidades importantes, como resiliência, autocontrole e capacidade de resolução de conflitos, que não podem ser ensinadas apenas por instrução direta, mas surgem do engajamento simbólico e experiencial.

3.1.3 Desenvolvimento da criatividade e autonomia

O faz-de-conta estimula a imaginação, a criação de narrativas e a invenção de soluções originais. Hillmann (2008) destaca que o arquétipo do *Puer*, representado pela criança eterna, está diretamente associado à criatividade e à abertura para o novo.

No contexto pedagógico, atividades lúdicas simbólicas:

- permitem que a criança experimente papéis variados, desenvolvendo flexibilidade cognitiva;
- incentivam a exploração de diferentes perspectivas, promovendo empatia;
- favorecem a construção de autonomia e iniciativa, pois a criança decide sobre a história, os personagens e os desfechos.

3.1.4 Interação social e construção de vínculos

O brincar simbólico em grupo constitui um espaço de socialização estruturada, no qual a criança aprende a negociar regras, compartilhar ideias e cooperar. A dramatização de contos ou situações imaginárias exige que as crianças se comuniquem, estabeleçam papéis e respeitem os limites dos colegas, contribuindo para a formação de vínculos afetivos e sociais (WINNICOTT, 1975; OLIVEIRA, 2019).

3.1.5 Papel do educador como mediador

Na perspectiva junguiana, o adulto não deve dirigir o brincar, mas preservar o espaço simbólico, oferecendo segurança e atenção às manifestações da psique infantil (JUNG, 2012). O educador atua como facilitador ou mediador simbólico, observando:

- temas recorrentes nas brincadeiras;
- expressões emocionais intensas ou conflitos projetados;
- arquétipos emergentes que possam refletir necessidades de suporte emocional.

Essa postura permite que a criança internalize significados, organize experiências internas e avance em seu processo de individuação, integrando aspectos conscientes e inconscientes da personalidade.

CAPÍTULO IV - O BRINCAR COMO VIA DE EXPRESSÃO DO INCONSCIENTE INFANTIL

O presente capítulo tem como objetivo explorar o brincar simbólico como via de expressão do inconsciente infantil, enfatizando sua relevância tanto no desenvolvimento psíquico quanto no contexto escolar. A partir das discussões apresentadas nos capítulos anteriores sobre contos de fadas, ludicidade e papel da escola como ambiente simbólico, será analisado de que forma o jogo simbólico permite à criança exteriorizar emoções, conflitos e conteúdos inconscientes, favorecendo a integração psíquica e o processo de individuação.

4.1 O brincar simbólico como via de expressão do inconsciente

A análise do material teórico e prático desenvolvido nos capítulos anteriores permite afirmar que o brincar simbólico atua como linguagem privilegiada pela qual a criança exterioriza, dramatiza e organiza conteúdos psíquicos que, de outra forma, permaneceriam inacessíveis à consciência. A partir da leitura junguiana, as cenas lúdicas — o faz-de-conta, as sequências narrativas e as repetições temáticas — não são meras representações superficiais do cotidiano, mas projeções de imagens arquetípicas, tais como a Grande Mãe, o Herói, a Sombra e o Oroboros (JUNG, 2012; NEUMANN, 1990).

Essa função mediadora do símbolo torna o jogo um mecanismo de integração entre consciente e inconsciente, favorecendo processos iniciais de diferenciação do ego e de constituição de sentido. Nesse sentido, Winnicott (1975) destaca que o brincar se localiza em um espaço potencial, um território intermediário entre realidade interna e externa, no qual a criança pode experimentar papéis, confrontar medos e criar soluções simbólicas para impasses emocionais.

Do ponto de vista hermenêutico, a leitura junguiana do material lúdico exige procedimentos específicos: reconstituir sequências de brincadeiras, observar a recorrência e transformação de motivos, relacioná-los a narrativas culturais e articular as produções ao contexto de vida da criança (JACOBY, 1994). Tais práticas permitem diferenciar entre um conteúdo meramente imitativo e uma verdadeira emergência simbólica que indica trabalho psíquico em curso.

Portanto, compreende-se o brincar como via legítima de elaboração simbólica, cuja função ultrapassa o entretenimento, configurando-se como instrumento de integração psíquica, desenvolvimento emocional e avanço no processo de individuação.

4.2 Contos de fadas e a construção de sentido na infância

Os contos de fadas, conforme discutido no referencial teórico, funcionam como mapas narrativos que condensam estruturas arquetípicas e oferecem trajetórias simbólicas de transformação. Von Franz (1990, p.9) considera-os “a expressão mais pura e simples dos processos psíquicos do inconsciente coletivo”, ressaltando que a transmissão oral ao longo das gerações depura suas imagens e garante sua ressonância simbólica.

Na prática escolar, a utilização dos contos de fadas — seja pela leitura, dramatização ou reescrita — amplia a capacidade simbólica da criança, oferecendo um campo seguro de elaboração de afetos complexos. Mesmo sem compreensão intelectual, os símbolos atuam por ressonância emocional, permitindo que conteúdos inconscientes sejam dramatizados e transformados (SILVEIRA, 1992).

Outro aspecto relevante é o confronto simbólico com a sombra. Para Von Franz (1985, p. xx), personagens como bruxas, madrastas cruéis ou dragões representam aspectos negados do eu que precisam ser integrados. Nesse processo, a criança é convidada a reconhecer medos e sentimentos ambivalentes, encontrando na narrativa possibilidades de transformação simbólica. Assim, o conto de fadas, ao invés de ser apenas entretenimento, constitui uma via de cura e reorganização psíquica.

4.3 A escola como espaço de mediação simbólica

A análise evidencia que a escola, enquanto instituição cultural, pode tanto limitar quanto potencializar a dimensão simbólica da infância. Quando reduzida ao ensino de conteúdos formais, empobrece a vida psíquica; entretanto, quando compreendida como vaso continente (NEUMANN, 1990), pode oferecer à criança um espaço seguro de simbolização.

Nesse sentido, Paulo Freire (1996, p.25) destaca a escola como espaço de diálogo e Co construção do conhecimento, no qual a criança é reconhecida como sujeito ativo. Vygotsky (1998, p.105) acrescenta que o desenvolvimento cognitivo e emocional ocorre de forma mediada pela interação com adultos e pares, sendo o brincar um instrumento privilegiado dessa mediação.

Assim, cabe ao professor assumir o papel de mediador simbólico (OLIVEIRA, 2019) preservando o espaço lúdico, observando motivos recorrentes nas brincadeiras e possibilitando que a criança simbolize suas experiências de forma criativa. Tal postura aproxima a escola de sua função ampliada: formar sujeitos integrais, capazes de articular razão e imaginação, cognição e simbolização.

4.4 Implicações pedagógicas e psicológicas

A partir das análises realizadas, é possível indicar algumas implicações práticas para o contexto escolar e psicológico:

1. **Curricularização do lúdico simbólico** — integrar brincadeiras e narrativas ao currículo escolar como parte estruturante do processo educativo, e não apenas como atividade complementar.
2. **Formação docente** — preparar professores para reconhecer e acolher conteúdos simbólicos emergentes, atuando como mediadores e não como diretores das brincadeiras.
3. **Espaço e recursos** — assegurar ambientes destinados ao brincar, como cantos simbólicos, caixas de areia e materiais de dramatização.
4. **Avaliação qualitativa** — observar narrativas e símbolos emergentes como indicadores de desenvolvimento emocional e psíquico, complementando medidas tradicionais.
5. **Ética e diversidade** — trabalhar os contos de fadas respeitando a pluralidade cultural, evitando leituras moralizantes ou reducionistas.

Essas implicações reforçam que promover o brincar simbólico e as narrativas arquetípicas na escola constitui também uma prática de cuidado com a saúde mental infantil, favorecendo o desenvolvimento integral, a criatividade e a capacidade de simbolização (JUNG, 2012; OLIVEIRA, 2019).

4.5 Síntese final

O presente capítulo evidenciou que o brincar simbólico e os contos de fadas, quando acolhidos pela escola e mediados por educadores sensíveis à linguagem simbólica, constituem recursos fundamentais para o desenvolvimento psíquico, emocional e social da criança. Ao dramatizar papéis, integrar a sombra e se identificar com trajetórias arquetípicas, a criança constrói narrativas de sentido que acompanham seu processo de individuação, favorecendo a expressão de conteúdos inconscientes que, de outra forma, permaneceriam inacessíveis à consciência (JUNG, 2012; VON FRANZ, 1985; NEUMANN, 1990).

Além disso, o brincar simbólico oferece oportunidades para que a criança desenvolva competências emocionais, como resiliência, autocontrole e empatia, e habilidades sociais, como cooperação, negociação e estabelecimento de vínculos afetivos. Ao experimentar diferentes papéis e situações, ela aprende a lidar com conflitos internos e externos, promovendo a

construção de significado pessoal e a organização de experiências psíquicas complexas (SILVEIRA, 1992; WINNICOTT, 1975).

A escola, nesse contexto, é chamada a transcender o papel de mera transmissora de conteúdos e tornar-se um espaço de mediação simbólica, diálogo e criação coletiva. A atuação do educador como mediador simbólico é essencial para preservar o espaço lúdico, observar os símbolos emergentes nas brincadeiras e oferecer suporte às manifestações psíquicas da criança, favorecendo a internalização de significados e o desenvolvimento integral do sujeito (OLIVEIRA, 2019; FREIRE, 1996; VIGOTSKI, 1998).

Portanto, a prática educativa, ao integrar o brincar simbólico e as narrativas arquetípicas ao cotidiano escolar, aproxima-se da proposta junguiana de formação integral, na qual educar significa, em última instância, criar condições para que o indivíduo se conheça, se compreenda e se realize como ser único e autônomo. Essa abordagem evidencia que a dimensão simbólica não é apenas complementar, mas essencial para a promoção da saúde psíquica, do crescimento emocional e da capacidade de construção de sentido na infância, fortalecendo o processo de individuação e o desenvolvimento de sujeitos criativos, críticos e emocionalmente equilibrados (JUNG, 2012).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar o brincar simbólico e os contos de fadas no contexto escolar à luz da Psicologia Analítica, compreendendo-os como instrumentos de elaboração psíquica e de desenvolvimento integral da criança. Partiu-se da hipótese de que tais práticas, quando acolhidas e mediadas pela instituição escolar, favorecem não apenas a aprendizagem formal, mas também a integração psíquica, a criatividade e o processo de individuação.

Ao longo do trabalho, foi possível demonstrar que o brincar simbólico constitui uma linguagem fundamental da infância, por meio da qual a criança expressa conteúdos inconscientes, projeta imagens arquetípicas e elabora conflitos emocionais. Em consonância com Jung (2012), Neumann (1990) e Winnicott (1975), observou-se que o jogo espontâneo funciona como espaço de mediação entre consciente e inconsciente, possibilitando a organização da vida psíquica e o fortalecimento do ego em direção à totalidade.

Da mesma forma, os contos de fadas revelaram-se narrativas de profunda relevância, pois condensam símbolos universais que ressoam com a psique infantil. Conforme apontado por Von Franz (1985; 1990), essas histórias funcionam como verdadeiros “mapas da alma”, permitindo à criança enfrentar a sombra, vivenciar provas simbólicas e encontrar soluções criativas para seus dilemas internos. No espaço escolar, a leitura e a dramatização dos contos ampliam a capacidade simbólica, favorecem a integração emocional e fortalecem a construção de sentido.

A escola, nesse contexto, emerge como campo privilegiado de mediação simbólica. Ao reconhecer o brincar e a imaginação como dimensões essenciais do desenvolvimento, a instituição amplia sua função educativa para além da transmissão de conteúdos formais, assumindo-se como ambiente de escuta, acolhimento e criação coletiva. Dialogando com Paulo Freire (1996) e Vygotsky (1998), este estudo reforça a importância da escola como espaço dialógico, no qual a criança participa ativamente da construção do conhecimento e da simbolização de sua experiência.

Entre as principais contribuições deste trabalho, destaca-se a articulação entre Psicologia Analítica e práticas educativas, evidenciando a relevância do brincar e das narrativas arquetípicas para o desenvolvimento integral da criança. Ressalta-se, ainda, a necessidade de formação docente voltada para a escuta simbólica e para a mediação de processos lúdicos, bem como a importância de espaços institucionais que favoreçam a expressão criativa e simbólica da infância.

Todavia, reconhece-se algumas limitações: trata-se de uma pesquisa de caráter essencialmente teórico, que, embora consistente, carece de estudos empíricos longitudinais capazes de demonstrar, de forma sistemática, os efeitos do brincar simbólico e dos contos de fadas no contexto escolar. Recomenda-se, portanto, que futuras investigações combinem metodologias qualitativas e quantitativas, ampliando a base de evidências e aprofundando a compreensão sobre o impacto dessas práticas no desenvolvimento psíquico e pedagógico.

Conclui-se, assim, que o brincar simbólico e os contos de fadas, quando integrados ao cotidiano escolar, não são apenas recursos auxiliares de aprendizagem, mas instrumentos fundamentais de simbolização, de saúde mental e de formação da personalidade. Ao promover o encontro entre imaginação e conhecimento, subjetividade e cultura, a escola contribui para que a criança se torne, nas palavras de Jung (2012), “aquilo que de fato é”, avançando em seu processo de individuação.

Ao encerrar este estudo, reafirma-se a convicção de que a infância é um território simbólico por excelência, no qual o brincar e as narrativas fabulares revelam, em linguagem viva, o diálogo entre consciente e inconsciente. A escola, quando reconhece esse universo e se abre ao simbólico, torna-se mais do que espaço de ensino: transforma-se em campo de individuação, em lugar onde a criança pode experimentar-se, simbolizar suas vivências e aproximar-se de sua totalidade interior.

A Psicologia Analítica nos recorda que a tarefa de educar não se restringe a transmitir conteúdos, mas a acompanhar o indivíduo em seu processo de tornar-se quem ele é. Nesse sentido, o brincar simbólico e os contos de fadas mostram-se como instrumentos que não apenas ensinam, mas também curam; não apenas divertem, mas estruturam; não apenas encantam, mas conduzem ao encontro com o Self.

Dessa forma, este trabalho se encerra com a certeza de que, ao valorizar o brincar, a imaginação e as imagens arquetípicas, a educação caminha lado a lado com a psique, reconhecendo que toda criança traz em si uma centelha criativa e transformadora. Educar, portanto, é participar desse processo sagrado: o florescimento da alma em direção à sua própria inteireza.

REFERÊNCIAS

- AUCOURTURIER, Bernard; LAPIERRE, André. *A psicomotricidade relacional*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- FORDHAM, Michael. *The first years of self*. London: Free Association Books, 1983.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- GOLFETO, José Hércules. Psicoterapia infantil: uma abordagem junguiana. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 41, n. 3, p. 79–94, 3º tri., ago. 1989.
- HILLMAN, James. *O livro do Puer*. São Paulo: Paulus, 2008.
- JACOBY, Mario. *Psicoterapia junguiana e a pesquisa contemporânea com crianças*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- JUNG, Carl Gustav. A criança. In: JUNG, Carl Gustav. *A criança divina: ensaios sobre o arquétipo da criança*. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 43–75.
- JUNG, Carl Gustav. *O desenvolvimento da personalidade*. Petrópolis: Vozes, 1991.
- JUNG, Carl Gustav. *O homem e seus símbolos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.
- JUNG, Carl Gustav. *Os arquétipos e o inconsciente coletivo*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- JUNG, Carl Gustav. *Psicologia e educação*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- MONTEIRO, Dulcinéia da Mata Ribeiro (org.). *Puer–Senex: dinâmicas relacionais*. Petrópolis: Vozes, 2010.
- NEUMANN, Erich. *A criança: desenvolvimento da consciência*. São Paulo: Cultrix, 1990.
- NEUMANN, Erich. *A criança: estrutura e desenvolvimento psíquico*. Rio de Janeiro: Vozes, 1990.
- NEUMANN, Erich. *A origem e o desenvolvimento da consciência*. São Paulo: Cultrix, 1990.
- NOÇÕES da infância na Psicologia Analítica. *Revista Brasileira de Psicologia Analítica*, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 45–62, 2010.
- OLIVEIRA, Gustavo Rodrigues. *O brincar simbólico na escola à luz da Psicologia Analítica*. 2019. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2019.
- OLIVEIRA, Maria do Carmo. *O brincar na escola: mediação simbólica e desenvolvimento infantil*. São Paulo: Cortez, 2019.
- PELEGRI NELI, Karen Juliana; CURY, Maria Elisa Gisbert. Intervenção infantil na abordagem analítica junguiana por meio da técnica de Sand play. *Revista de Iniciação Científica da USC*, Bauru, v. 12, n. 1, p. 31–42, 2015.
- SILVA, Josiane Michalchechen da; SANTOS, Jéssica Caroline dos. A influência do jogo simbólico no setting psicoterapêutico à luz da Psicomotricidade Relacional. *Pluralidades em Saúde Mental*, Curitiba, v. 9, n. 1, p. 66–80, jun./jul. 2020. DOI: 10.17648/2447-1798-revistapsicofae-v9n1-5.
- SILVEIRA, Nise da. A criança e seus símbolos. In: JUNG, Carl Gustav. *O homem e seus símbolos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.
- SILVEIRA, Nise da. *Imagens do inconsciente*. São Paulo: Ática, 1992.
- SILVEIRA, Nise da. *O mundo das crianças*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.
- STEIN, Murray (org.). *Psicanálise junguiana*. Petrópolis: Vozes, 2004.
- VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- VON FRANZ, Marie-Louise. *A interpretação dos contos de fadas*. São Paulo: Paulus, 1990.
- VON FRANZ, Marie-Louise. *A sombra e o mal nos contos de fadas*. São Paulo: Paulus, 1985.
- VON FRANZ, Marie-Louise. *Psicologia e contos de fadas*. São Paulo: Cultrix, 1990.
- WINNICOTT, Donald W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.
- WINNICOTT, Donald W. *Playing and reality*. London: Tavistock Publications, 1975.
- WINNICOTT, Donald W. *Realidade e Jogo*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.