

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**RICARDO TEIJI PAULA TAKAKI**

**A LINGUAGEM SIMBÓLICA DA LITERATURA INFANTIL NA PRÁTICA DO  
PROFESSOR DA CRIANÇA: UM OLHAR EM FENOMENOLOGIA**

**CAMPO GRANDE/MS  
2015**

TAKAKI, Ricardo Teiji Paula.

A linguagem simbólica da Literatura Infantil, na prática do professor da criança: um olhar em Fenomenologia / Takaki, Ricardo Teiji Paula Takaki. – Campo Grande, 2015.

173 p; 30cm.

Orientadora: Jucimara Silva Rojas

Dissertação: Curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

1. Linguagem Simbólica; 2.Literatura Infantil; 3.Prática Docente; 4.Fenomenologia. I Rojas, Jucimara Silva. II Título.

**RICARDO TEIJI PAULA TAKAKI**

**A LINGUAGEM SIMBÓLICA DA LITERATURA INFANTIL NA PRÁTICA DO  
PROFESSOR DA CRIANÇA: UM OLHAR EM FENOMENOLOGIA**

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, para apreciação da Banca de Qualificação, como requisito à obtenção do título de Mestre. Orientadora: Profa. Dra. Jucimara Silva Rojas

**CAMPO GRANDE/MS  
2015**

**Ricardo Teiji Paula Takaki**

**A linguagem simbólica da Literatura Infantil na prática do professor da criança: um olhar em Fenomenologia**

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito final para a obtenção do título de Mestre.

COMISSÃO EXAMINADORA

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Jucimara Silva Rojas

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Ana Maria Ramos Sanchez Varella

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Regina Aparecida Marques de Souza

Campo Grande - MS, 14 de setembro de 2015

*À Deus, o Ser Supremo  
OMnisciente, OMnipotente, OMnipresente*

*À minha Mãe e meu Pai  
Fontes inesgotáveis de ensinamentos*

*Aos Mestres  
Que me conduzem pelo Labirinto da Vida*

*Aos Anjos  
Meus amigos e mensageiros fiéis*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço humildemente ao Ser Supremo, fonte de tudo que há, aos Mestres, aos Santos, Anjos Sagrados, e todos os Grandes, pelas imensas bênçãos que recebo a cada instante dessas maravilhosas fontes de felicidade, inspiração e proteção Divina.

Agradeço a toda minha família, do oriente e do ocidente, em especial, ao meu pai pelos ensinamentos da vida, à minha mãe, guerreira, por todo apoio e incentivo nos momentos difíceis. À Iara por me provar que o amor não tem limites.

Minha imensa gratidão à Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Jucimara Rojas, um ser de luz em meio a tantas trevas, que aceitou a missão de me tornar um verdadeiro Mestre. Gratidão por toda orientação, parceria e principalmente por me ensinar a desvelar o mundo.

Estendo minha gratidão às professoras doutoras Ivani Fazenda (PUC-SP), Regina Marques de Souza (UFMS) e Lucrécia Stringuetta Mello (UFMS), por me concederem a honra de receber significativas contribuições para Este trabalho, eu as estimo muito.

Meu especial agradecimento ao Prof. Msc. Ruben Artur Lemke, pelo grande incentivo no início dessa jornada pelo mundo da Ciência.

Ao grupo de pesquisa Fenomenologia, Formação, Linguagem Lúdica, Interdisciplinaridade e Pesquisa em Educação (FFLLIPE), e seus integrantes, meus companheiros de estudo pelos inesquecíveis momentos de ludicidade.

Aos amigos e amigas de todas as horas, por compreenderem as minhas ausências no período em que estive imerso no Labirinto, e pela alegria e carinho com que me acolhem a todo instante. E também aqueles irmãos de alma, com os quais a vida vale a pena ser vivida. Namastê!

Minha gratidão a todas as pessoas que contribuíram de alguma forma para a realização da pesquisa, em especial aos Sujeitos, pétalas da mais bela flor.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), por possibilitar a realização de um sonho. À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por acreditar e investir nesta pesquisa e em minha formação como pesquisador.

GRATIDÃO – GRATIDÃO – GRATIDÃO

## RESUMO

Este estudo refletiu sobre a importância da Literatura Infantil e suas concepções como linguagem simbólica na prática do professor e o sentido de aprendizagem. Analisou a literatura infantil, identificou a linguagem simbólica como instrumento significativo para a construção processual do aprender para a criança. Esta pesquisa foi iniciada pela elaboração teórica sobre a literatura infantil, linguagem simbólica e prática docente, considerando os pares teóricos, Merleau-Ponty (2006), Ricoeur (2000), Coelho (2000), Rojas (2012) e Fazenda (2001). Numa aplicabilidade metodológica da pesquisa qualitativa com enfoque em Fenomenologia. Participaram como sujeitos 5 (cinco) professores da Educação Infantil de diferentes escolas particulares no município de Campo Grande – MS. Os dados coletados em forma de depoimentos foram tratados por meio da análise ideográfica e nomotética culminando na hermenêutica. A dissertação utiliza de metáfora para contextualizar o movimento, representando os diversos caminhos percorridos pelos sujeitos em suas práticas com a literatura infantil. Identificamos como respostas que os professores concebem a literatura infantil como instrumento para o trabalho com a linguagem simbólica na formação de leitores, asseverando o acesso ao mundo da percepção da criança pela fantasia e imaginação. Outro fator que se destacou é o motivacional, compreendendo que o trabalho do professor da criança com a literatura infantil está permeado de ludicidade, liberdade e criatividade no tocante as parcerias e possibilidades de ações interdisciplinares. Atitudes inovadoras enriquecem a metodologia do professor, permitindo a aprendizagem da criança. A pesquisa pode contribuir para um olhar mais profundo a respeito da prática do professor da criança, acrescentando a compreensão do símbolo como uma via de acesso ao mundo interno de cada criança, auxiliando-a na superação dos obstáculos inerentes à sua fase de desenvolvimento. A pesquisa obteve como resultado as categorias abertas: Linguagem Simbólica; Ludicidade; Prática Docente; Formação de Leitores; Liberdade e Criatividade do Professor; Interdisciplinaridade; A Percepção da Criança: Fantasia e Imaginação; Motivação e o Processo do Aprender, por meio das quais foi possível nos aspectos finalizadores da pesquisa dizer que a Linguagem Simbólica no dia-a-dia do professor da criança, transforma-se em Linguagem Lúdica, ou seja, pela sua liberdade alcançada por meio do domínio do conhecimento e também pela criatividade, o professor proporciona a seus alunos momentos prazerosos nos quais é possível dialogar com a criança no mesmo nível. O professor pela ludicidade torna-se criança com a intencionalidade de se tornar um agente de mudanças significativas no aluno e também no mundo-vida da Escola por meio do diferente.

**Palavras-Chave:** Linguagem Simbólica; Literatura Infantil; Prática Docente; Fenomenologia.

## ABSTRACT

This study reflected on the importance of Children's Literature and his views as a symbolic language in teacher practice and sense of learning. He analyzed the children's literature, identified the symbolic language as a significant tool for process design of learning for the child. This research was initiated by the theoretical elaboration on children's literature, symbolic language and teaching practice, considering the theoretical peers, Merleau-Ponty (2006), Ricoeur (2000), Coelho (2000), Rojas (2012) and Fazenda (2001). A methodological applicability of qualitative research focusing on phenomenology. Five subjects participated in this research, are teachers of early childhood education from different private schools in Campo Grande - MS. The data collected in the form of depositions were treated by ideographic and nomothetic analysis culminating in hermeneutics. The dissertation uses metaphor to contextualize the movement, representing different paths taken by the subjects in their practices with children's literature. Identified as responses that teachers conceive children's literature as a tool to work with the symbolic language in the formation of readers, asserting access to the world of the child's perception of fantasy and imagination. Another factor that stood out is the motivational, understanding that the child's teacher working with children's literature is permeated with playfulness, freedom and creativity regarding partnerships and interdisciplinary actions possibilities. Innovative attitudes enrich the teacher's methodology, allowing the child's learning. The research can contribute to a deeper look about the child's teacher's practice, adding to understanding of the symbol as a gateway to the inner world of each child, helping her to overcome the obstacles inherent in their development phase. Search found as a result of the open categories: Symbolic Language; Playfulness; Teaching Practice; Readers of training; Freedom and Creativity of Teacher; Interdisciplinarity; The perception of the Child: Fantasy and Imagination; Motivation and the Learning Process, through which it was possible the finishers aspects of the research say that the Symbolic Language in day-to-day of the child's teacher, turns into Playful Language, that is, for their freedom achieved through the field of knowledge and also the creativity, the teacher provides its students pleasant moments in which you can talk to the child at the same level. Professor by the playfulness becomes child with the intention of becoming an agent of significant changes in student and also in the school life-world through different.

**Keywords:** Symbolic Language; Children's Literature; Teaching Practice; Phenomenology.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Betty in Cloudland .....	29
<b>Figura 2:</b> The Twelve Dancing Princesses .....	65
<b>Figura 3:</b> The Darkness is Rising .....	93
<b>Figura 4:</b> A Flor .....	117
<b>Figura 5:</b> Hope .....	130
<b>Figura 6:</b> Little Red Riding Hood .....	132
<b>Figura 7:</b> Migratory Word .....	133
<b>Figura 8:</b> Seleeping Beauty .....	135
<b>Figura 9:</b> Cinderella .....	138
<b>Figura 10:</b> Pandora open Box .....	144
<b>Figura 11:</b> Mandala Hermenêutica .....	145

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Número de Teses, Dissertações e Artigos encontradas na pesquisa do Estado do Conhecimento e seus respectivos bancos de dados .....	32
<b>Quadro 2</b> – Análise Ideográfica do Sujeito <b>Pétala Violeta</b> .....	98
<b>Quadro 3</b> – Análise Ideográfica do Sujeito <b>Pétala Vermelha</b> .....	102
<b>Quadro 4</b> – Análise Ideográfica do Sujeito <b>Pétala Verde</b> .....	106
<b>Quadro 5</b> – Análise Ideográfica do Sujeito <b>Pétala Azul</b> .....	109
<b>Quadro 6</b> – Análise Ideográfica do Sujeito <b>Pétala Laranja</b> .....	112
<b>Quadro 7</b> – Asserções dos depoimentos dos sujeitos .....	117
<b>Quadro 8</b> – Asserções e Categorias Abertas .....	118
<b>Quadro 9</b> – Convergência das Categorias Abertas .....	120
<b>Quadro 10</b> – Análise Ideográfica da descrição da imagem simbólica feita pelo Sujeito <b>Pétala Violeta</b> .....	131
<b>Quadro 11</b> – Análise Ideográfica da fala feita pelo Sujeito <b>Pétala Violeta</b> .....	131
<b>Quadro 12</b> – Análise Ideográfica da descrição da imagem simbólica feita pelo Sujeito <b>Pétala Vermelha</b> .....	132
<b>Quadro 13</b> – Análise Ideográfica da fala feita pelo Sujeito <b>Pétala Vermelha</b> .....	133
<b>Quadro 14</b> – Análise Ideográfica da descrição da imagem simbólica feita pelo Sujeito <b>Pétala Verde</b> .....	134
<b>Quadro 15</b> – Análise Ideográfica da fala feita pelo Sujeito <b>Pétala Verde</b> .....	134
<b>Quadro 16</b> – Análise Ideográfica da descrição da imagem simbólica feita pelo Sujeito <b>Pétala Azul</b> .....	135
<b>Quadro 17</b> – Análise Ideográfica da fala feita pelo Sujeito <b>Pétala Azul</b> .....	136
<b>Quadro 18</b> – Análise Ideográfica da descrição da imagem simbólica feita pelo Sujeito <b>Pétala Laranja</b> .....	138
<b>Quadro 19</b> – Análise Ideográfica da fala feita pelo Sujeito <b>Pétala Laranja</b> .....	139
<b>Quadro 20</b> – Asserções das falas dos sujeitos sobre a imagem simbólica .....	140
<b>Quadro 21</b> – Categorias abertas e asserções das falas dos sujeitos sobre a imagem simbólica .....	140
<b>Quadro 22</b> – Convergência das Categorias Abertas da fala sobre a imagem simbólica .....	141

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> – Categoria Aberta - Linguagem Simbólica .....	121
<b>Gráfico 2</b> – Categoria Aberta – Ludicidade .....	122
<b>Gráfico 3</b> – Categoria Aberta - Prática Docente .....	123
<b>Gráfico 4</b> – Categoria Aberta - Formação de Leitores .....	124
<b>Gráfico 5</b> – Categoria Aberta - Liberdade e Criatividade do Professor .....	125
<b>Gráfico 6</b> – Categoria Aberta – Interdisciplinaridade .....	126
<b>Gráfico 7</b> – Categoria Aberta - A percepção da criança: fantasia e imaginação .....	127
<b>Gráfico 8</b> – Categoria Aberta - Motivação e o Processo do Aprender .....	128
<b>Gráfico 9</b> – Gráfico completo das convergências das Categorias Abertas .....	129
<b>Gráfico 10</b> – Representação gráfica da Categoria Aberta – Linguagem .....	141
<b>Gráfico 11</b> – Representação gráfica da Categoria Aberta – Criatividade .....	142
<b>Gráfico 12</b> – Representação gráfica da Categoria Aberta – O Aprender .....	142
<b>Gráfico 13</b> – Representação gráfica da Categoria Aberta – Prática Docente .....	143
<b>Gráfico 14</b> – Representação gráfica das convergências das Categorias Abertas .....	143

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

BDTD	-	Banco Digital Brasileiro de Teses e Dissertações
CAPES	-	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
SciELO	-	Scientific Electronic Library
TCLE	-	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFMS	-	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

## SUMÁRIO

<b>ALGUMAS PÁGINAS NECESSÁRIAS.....</b>	<b>15</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>23</b>
<b>CAPÍTULO 1.....</b>	<b>29</b>
<b>1. OS CAMINHOS DA LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DO ENSINAR/APRENDER: UM LABIRINTO.....</b>	<b>30</b>
1.1 OS CAMINHOS JÁ PERCORRIDOS NO LABIRINTO: O ESTADO DO CONHECIMENTO .....	32
<b>1.1.1 As pesquisas sobre Literatura Infantil: inquietações e descobertas.....</b>	<b>34</b>
<b>1.1.2 A voz e a vez do professor: o pensado sobre a Literatura Infantil .....</b>	<b>36</b>
1.2 A LITERATURA INFANTIL: MITOS E CONTOS NAS VEREDAS DA VIDA .....	38
1.2.1 A Literatura Infantil no caminhar da vida: aspectos psicológicos .....	38
<b>1.2.2 A construção da Educação e a evolução da Literatura Infantil enquanto instrumento pedagógico.....</b>	<b>43</b>
1.3 A LITERATURA INFANTIL E SEUS ENCATAMENTOS: O PROCESSO DO ENSINAR/APRENDER.....	48
<b>1.3.1 O aprender e a Fenomenologia .....</b>	<b>48</b>
<b>1.3.2 A arte de ser professor e motivar crianças: ludicidade, criatividade e Literatura Infantil na prática docente .....</b>	<b>53</b>
1.4 O POTENCIAL DO SÍMBOLO E DA SIMBÓLICA COMO LINGUAGEM .....	57
1.4.1 Linguagem Simbólica na Literatura Infantil .....	57
1.4.2 O encontro com a Literatura Infantil: um labirinto de emoções, reflexões e criatividade na prática do professor da criança.....	60
<b>1.4.3 Possibilidades da Literatura Infantil como simbólica: Chapeuzinho Vermelho .....</b>	<b>62</b>
<b>CAPÍTULO 2.....</b>	<b>65</b>
<b>2. INTERDISCIPLINARIDADE E FENOMENOLOGIA: O CAMINHO DA PESQUISA .....</b>	<b>66</b>
2.1 A INTERDISCIPLINARIDADE COMO PROPOSIÇÃO PARA A PRÁTICA DOCENTE.....	68
2.2 A FENOMENOLOGIA: ASPECTOS TEÓRICOS DA ABORDAGEM.....	73
<b>2.2.1 Fenomenologia: algumas palavras iniciais.....</b>	<b>73</b>

2.2.2 O desvelar do fenômeno: conceitos básicos da Fenomenologia .....	74
2.2.3 Pesquisa Qualitativa e Fenomenologia: uma parceria para investigar a Educação .....	79
2.2.4 Pesquisar o simbólico: algumas motivações a partir de Merleau-Ponty e Paul Ricoeur .....	81
2.3 O MÉTODO DE PESQUISA NA FENOMENOLOGIA: O LABIRINTO SE DESVELA EM CAMINHOS, VEREDAS E RODAS .....	85
2.3.1 A Análise Ideográfica: O Discurso Ingênuo, Unidades de Significados, Discurso Articulado e Asserções .....	86
2.3.2 Matriz Nomotética: do individual para o aspecto geral dos fenômenos .....	88
2.3.3 A hermenêutica: o desvelar do fenômeno investigado numa interpretação .....	90
2.4.4 Procedimentos metodológicos da pesquisa .....	91
<b>3. O DESVELAR DOS SUJEITOS NAS ANÁLISES EM FENOMENOLOGIA .....</b>	<b>94</b>
3.1 ANÁLISE IDEOGRÁFICA DOS DEPOIMENTOS DOS SUJEITOS .....	98
3.2 ANÁLISE E MATRIZ NOMOTÉTICA DOS DEPOIMENTOS DOS SUJEITOS .....	116
3.2.1 Asserções dos depoimentos dos Sujeitos .....	117
3.2.2 Asserções e Categorias Abertas .....	118
3.2.3 Convergência das Categorias Abertas retiradas dos discursos dos sujeitos...	120
3.3 ANÁLISE IDEOGRÁFICA DO DISCURSO SOBRE A IMAGEM SIMBÓLICA ...	130
3.3.1 Análise Ideográfica das falas e descrições das imagens simbólicas feitas pelos Sujeitos .....	130
3.3.2 Análise Nomotética das falas e descrições das imagens simbólicas feitas pelos Sujeitos .....	139
3.3.3 Asserções e Categorias Abertas da fala sobre a imagem simbólica.....	140
3.3.4 Convergência das Categorias Abertas retiradas das falas dos sujeitos sobre a imagem simbólica .....	141
<b>4. TECER A COMPREENSÃO: HERMENÊUTICA NA PESQUISA .....</b>	<b>145</b>
4.1 A LINGUAGEM DO SÍMBOLO: O PODER DA NARRATIVA .....	149
4.2 AS CATEGORIAS ABERTAS: REFLEXÃO E COMPREENSÃO.....	154
4.2.1 Linguagem Simbólica.....	154
4.2.2 A percepção da criança: fantasia e imaginação.....	156
4.2.3 Ludicidade .....	157
4.2.4 Liberdade e Criatividade do Professor .....	159
4.2.5 Prática Docente.....	161

<b>4.2.6 Interdisciplinaridade.....</b>	<b>163</b>
<b>4.2.7 Motivação e o Processo do Aprender .....</b>	<b>164</b>
<b>4.2.8 Formação de Leitores.....</b>	<b>166</b>
<b>4.2.9 Então o fenômeno se desvelou: aspectos finalizadores da pesquisa.....</b>	<b>167</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>169</b>

## ALGUMAS PÁGINAS NECESSÁRIAS

A presente dissertação é fruto de uma pesquisa cujo referencial teórico está pautado na Fenomenologia, Interdisciplinaridade, Linguagem Simbólica e Literatura Infantil. Encontramos no labirinto um Símbolo e uma metáfora que contribuiu para o desenvolvimento da apresentação escrita dessa pesquisa. O conto que escrevemos serviu como fonte da qual extraímos as epígrafes que iniciam cada capítulo. Sabemos que o labirinto é também símbolo do subconsciente, um espaço circunscrito no qual há o emaranhado complexo de trilhas, e dentro do qual se encontram provas e desafios.

De acordo com Chevalier & Gheerbrant (1990, p.622):

Quanto mais numerosos e árduos são os obstáculos, mais se transforma o adepto, e no curso desta iniciação itinerante adquire um novo eu. A transformação do eu que se opera no centro do Labirinto e que se afirma a plena luz ao fim da viagem de retorno ao término desta passagem das trevas à luz, marca a vitória do espírito sobre o material e, ao mesmo tempo, do eterno sobre o perecível, a inteligência sobre o instinto.

O labirinto está presente no imaginário das civilizações, desde a mitologia grega, quando descrito como uma criação de Dédalo, o inventor contratado por Minos, rei de Creta para guardar em seu interior o temível Minotauro. Tal Labirinto, tão complexo, foi cenário de outra história, do próprio Dédalo, que relata o episódio no qual ficou preso em seu interior junto com seu filho Ícaro, que ao receber do pai asas feitas de cera buscou alçar voos muito além do que elas podiam suportar, culminando no momento em que, ao se aproximar do sol, o seu calor as derreteram, conduzindo-o à sua trágica queda. (FRANCHINI, 2012).

Na atualidade outras histórias foram contadas utilizando-se do Labirinto como cenário para que ocorresse determinada prova. Encontra-se no livro “Harry Potter e o Cálice de Fogo” (ano 2001) <sup>1</sup>escrito por J. K. Rowling, momentos de provas que ocorrem em um torneio de magia. A última prova consiste em chegar ao centro de um Labirinto e alcançar a “Taça Tribuxo”, recebendo então a glória eterna. Porém, o herói, sem saber, ao tocar o prêmio é transportado junto com um amigo para outro local, sombrio em que se depara com o seu arqui-inimigo, o Lord das Trevas, e com ele é obrigado a duelar até conseguir escapar deste perigo.

---

<sup>1</sup> ROWLING, Joanne K. **Harry Potter e o Cálice de Fogo**. Rio de Janeiro: Rocco, 2001.

Além de livros, há também filmes como “O Labirinto do Fauno” (ano 2006), dirigido e escrito por Guillermo Del Toro<sup>2</sup>, que conta a história de uma menina, Ofélia, que vive em uma região conflituosa do pós Guerra Civil. Para aliviar o seu sofrimento e manter a sua pureza, a menina adentra o mundo da fantasia conduzida por um Fauno, com quem se encontra no Labirinto, e de quem recebe as provas pelas quais ela deve passar. Um filme com rico conteúdo simbólico e que emociona ao mesmo tempo em que desperta inquietações interiores.

Podemos dar inúmeros significados ao Labirinto, enumerar ainda outras histórias, nas quais ele está presente, porém, apresentamos a seguir uma história elaborada para servir como fio que conduz o leitor pelos capítulos dessa dissertação. Por meio da metáfora “O Peregrino das Estrelas”, buscamos na linguagem simbólica, os recursos necessários para a escrita, conduzimos o leitor até o centro do Labirinto, no qual irá se deparar com uma surpresa, essencial para esta dissertação. Destacamos que somente na narrativa a seguir o texto estará escrito em 1ª pessoa do singular, pois se trata do relato feito pela personagem, retomando posteriormente a escrita novamente em 1ª pessoa do plural.

## **O PEREGRINO DAS ESTRELAS**

Essa história é uma das minhas mais fantásticas experiências por todo esse mundo. Me refiro ao dia em que fui arrebatado das estrelas e fui atraído pelo campo gravitacional de um planeta de luz branca e dourada conhecido como “O Transformador em Ertsem”, o curioso da vida nesse lugar é a presença de poucos habitantes, mas todos possuem em comum o forte desejo por aprender e a boa vontade em ensinar.

Minha chegada não foi nada fácil, entrei na atmosfera e caí em uma espiral vertiginosa e antes que chegasse ao solo minha queda foi amortecida. Tudo lá parecia intocado e, brilhava como ouro, até mesmo o ar parecia permeado de ouro em pó, uma forte sensação de poder tomava conta de meu Ser. Quando estava extasiado, fui acordado por alguns empurrões de vassoura que recebi de um senhor que varria a calçada onde eu estava. Pedi-lhe desculpas e procurei por alguém que me pudesse explicar mais a respeito daquele lugar, mas todos pareciam estar muito ocupados, concentrados, cada um com um livro em mãos sem se aperceberem do que ocorria a sua volta.

---

<sup>2</sup> Famoso cineasta e escritor mexicano. Minibibliografia disponível em: <<http://www.imdb.com/name/nm0868219/>>. Acesso em: 19 de março de 2015.

Foi quando ouvi uma pessoa um pouco distante falando em voz alta:

- Novatos por aqui, façam o favor de me seguir!

Obedeci ao convite e fui em direção àquele ser esbelto e alto que chamava por todos os que, aparentemente, assim como eu, haviam acabado de “cair” neste planeta. Formamos algumas filas, e tentei entender o que estava acontecendo. Cada um era convidado a adentrar por uma porta, perguntei ao guia qual era a finalidade, ao que ele me respondeu:

- Se você chegou até aqui, algum motivo tem, se tiver a coragem para indagar a si mesmo o que faz aqui, então adentra por uma porta e encontrará as respostas que procura.

Esta situação me fez sentir um frio no estômago, talvez um pouco de nervosismo diante da situação inusitada. Tudo parecia acontecer assim como se percebe neste relato, tão rápido quanto necessário para se cumprir um propósito. Não tive tempo de pensar, e o guia abriu a porta, através da qual fui literalmente sugado, e ao sair estava em outro lugar, a porta havia desaparecido, e me vi perdido novamente.

Caminhei pelo ambiente em busca de alguém que pudesse me explicar, a névoa densa impedia que visse um palmo se quer, caminhei pé ante pé, e para minha surpresa me deparei com uma gigantesca estrutura que parecia não ter fim, tamanha era a sua imensidão. Aos poucos o nevoeiro foi se dissipando e pude perceber que estava diante de um imenso Labirinto.

Quando a vida me conduziu diante desse Labirinto, senti em meu coração certa familiaridade, algo nele, talvez fosse o portal feito em madeira de lei, no qual estava escrito: “O Ertsem, conhece a si mesmo e aos seus”, as palavras em letras douradas me chamaram a atenção, primeiro por desconhecer uma delas, e segundo porque não era a célebre frase convencionalmente usada nos templos antigos. Eu mesmo conheci vários desses templos em minha última visita ao Planeta Terra.

Percebi que um misto de medo e entusiasmo tomou conta de meu ser, decidi pensar friamente como muitos fariam em meu lugar, perguntei a mim mesmo: o que me espera lá dentro? (Sim, eu havia cogitado entrar no Labirinto). Segundo, o que irá acontecer se eu me perder? E terceiro, o que vou ganhar em me arriscar?

Infelizmente, não encontrei respostas para estas perguntas, precisei tomar uma nova decisão, me voltar para o conselho que em todos os caminhos recebi: seguir o que diz meu próprio coração.

Por mais que isso me parecesse difícil, e causasse muita angústia, eu precisava superar e me lembrar do fato de que a vida na qual eu acredito, iria me amparar em qualquer necessidade. Precisei de mais coragem para isso do que jamais tive um dia, e então dei o primeiro passo em direção ao interior do Labirinto.

Logo de cara minhas expectativas por um caminhar mais brando foram extintas, pois à minha frente surgiram três opções de caminho. Talvez tenha ficado mais tempo tentando escolher por aonde ir, do que tempo pensando realmente em uma solução. Nesse instante ouvi um estrondo atrás de mim, o portal havia se fechado, entendi que não haveria outra escolha a não ser caminhar até o fim.

Pensei em não ir pela direita nem pela esquerda, mas pelo meio, porém essa trilha não era retilínea como eu imaginei que seria, ora fazia curva para a direita, ora para a esquerda, o chão se modificava constantemente, em um momento era feito de pedregulhos, em outro de areia. Precisei a cada instante, atento, perceber todo o ambiente para que meus pés não pisassem em falso.

Ainda me sentia um pouco angustiado, e aos pouco esse sentimento transformou-se em ansiedade, parecia que aquele labirinto não tinha fim, ao longo dos corredores, tive que novamente optar por outros caminhos que foram surgindo, por vezes precisei retornar, pois me deparei com uma parede intransponível, e quando retornava, parecia que o caminho por já trilhado não era mais o mesmo.

A escolha do caminho é mais fácil do que o caminhar, uma vez decidido o rumo, precisei extrair do meu ser toda força para me manter em movimento, sempre atento, com a percepção aguçada, esse é o meio pelo qual superei a angústia do Labirinto, percebi a mim mesmo em cada momento da caminhada e descobri que sou mais do que um dia pude imaginar.

Percebi que a resposta para a minha primeira pergunta, dentro do labirinto me aguardava uma viagem fantástica para dentro de meu próprio ser, quando se está preso em um lugar do qual somente há uma saída, tenta-se de tudo para encontrar o caminho correto, e do desespero misteriosamente surge a paz, e com ela no coração, meus olhos puderam ver o que acontecia verdadeiramente em torno de mim mesmo.

Haviam se passado muitas horas desde o início da minha aventura pelo Labirinto, foi quando me deparei com um belo pássaro, também caminhando, e para minha surpresa ele me encarou e de seu bico saíram palavras, perfeitamente compreensíveis por mim:

- O que faz aqui? – perguntou-me
- Estou em busca de uma saída – respondi.
- Então vamos juntos, pois também estou perdido. – disse.

Fiquei internamente intrigado, o pássaro tinha asas e poderia sair daquele lugar voando, perguntei-lhe então:

- Você é um pássaro, correto?
- Sim, exato! – respondeu.
- Então porque não bate asas e voa para fora do Labirinto?
- Asas?
- Sim, isso aí – respondi apontando suas asas.
- Oh! Não... Isso aqui são mãos, meu caro, não servem para voar...
- Mas claro que servem, veja. – quis insistir, emburrando-o para que batesse asas.
- Mas isso é um abuso! Saia da minha frente – resmungou dando-me uma bicada.

Naquele momento tive uma nova compreensão, o pássaro com um potencial tão grande não sabia voar, não por falta de conhecimento, mas por não perceber a si mesmo. Foi quando notei que o Labirinto talvez tivesse muito mais a me ensinar. Me perguntei se haviam outros seres como esse, vagando por aquele lugar. Seguimos por caminhos diferentes e, fiquei novamente só.

Repentinamente tudo escureceu. O Labirinto agora estava imerso em trevas, não pude controlar o sentimento de angústia e medo que tomou de mim. Desesperadamente tateei o chão como se fosse um bebê, engatinhei pelos corredores inutilmente em busca de alguma segurança. Ora batia a cabeça em um arbusto, ora minhas mãos, apoiavam-se em pedras pontiagudas.

Quando a desesperança parecia dominar tudo o que sou, então uma fagulha de luz chamou a atenção de meus olhos, vinha em minha direção em um zigue-zague encantador, meu olhar desconhecia aquele foco de luz, não percebi sua forma até estar bem próximo, e para meu espanto notei que era outro pássaro, um Colibri!

Minha comunicação com ele foi diferente, senti que todo o seu ser se expressava em apenas um olhar, meu coração se preencheu de esperança, e em um movimento bem ligeiro o Colibri me fez entender, ele seria o meu guia até onde precisava chegar: o centro do Labirinto.

Precisei confiar no meu pequeno mentor, o segui de olhos bem abertos, somente via a sua luminosidade que traçava linhas harmoniosas que rompiam a escuridão. Quando menos podia esperar, mesmo na escuridão pude ver um campo de muitas flores fluorescentes, e no centro desse imenso jardim, brilhava maravilhosa uma única flor de cinco pétalas, cada uma de uma cor, sua luz era fascinante!

O Colibri me ensinou a beber o néctar daquela flor, quando mergulhei naquela doçura, todos os meus cinco sentidos estavam em êxtase, percebi que de dentro de meu próprio ser uma luz começou a brilhar com grande intensidade, eu estava me tornando pura luz, todos os meus sentidos me transmitiam a mesma informação, de que eu havia encontrado a fonte de grandes maravilhas, compreendi que a visão clara não dependia da luz, mas sim do desvelar do mundo para a minha própria consciência, eis que me encontrei no centro daquele Labirinto.

Conscientemente fechei os olhos, mas a minha visão continuava clara. Deixei de lado todos os pensamentos e me permiti vivenciar aquela experiência de plenitude, pois tinha a certeza, aquele era o centro do Labirinto que se mesclava ao centro de meu próprio ser. Entendi que a resposta para minha pergunta era: se eu me perder, será uma oportunidade de me reencontrar... e para a terceira pergunta: a plena consciência de meus atos é o que ganho ao me arriscar.

Quando abri novamente os olhos, estava diante do ser esbelto que chamava pelos novatos, quando cheguei a esse planeta tão estranho. E sorrindo ele me disse:

- Você dominou os mistérios labirínticos! Agora é um de nós! Um Ertsem!

- Eu sou? – indaguei.

- Sim! E agora poderá morar para sempre em nosso planeta, nos dando a felicidade de tê-lo entre nós... ou poderá seguir viagem para qualquer lugar deste universo, você é livre para escolher!

Notei que em seu pescoço havia uma corrente na qual estava pendurado um pingente azul luminoso, em forma de Colibri!

- Ei, você é!... – comecei a dizer, quando em um piscar de olhos, aquele ser fantástico rapidamente saiu a caminhar e a acolher os novatos que estavam chegando.

Ertsem... Ertsem... Estar nesse planeta tão diferente de tudo que eu havia conhecido, e me tornar também um Ertsem... mistérios labirínticos... aos curiosos devo dizer, não resisti em ficar um tempo naquele planeta, descobri muitas habilidades em mim mesmo que jamais imaginara...

Até que um dia, aquele mesmo ser esbelto me falou sobre um planeta um pouco distante, mas muito semelhante à Ertsem, com Labirintos ainda mais complexos, o planeta Rotoud... e é para lá que eu vou agora, pois essa minha história não pode acabar aqui!

*Este é o final do conto, que como metáfora auxilia na escrita dessa dissertação!*

Ainda como elementos necessários, destacamos que este labirinto enquanto símbolo não é como geralmente é posto, este labirinto é um símbolo da manifestação de seus mistérios, aqui representados por imagens.

Esta dissertação trata-se de uma pesquisa inspirada também na linguagem simbólica, portanto os capítulos além das epígrafes que foram extraídas dessa história, contam também com a apresentação de imagens cuja arte foi idealizada e elaborada pelo pesquisador, inspirados nas ilustrações das obras de Su Blackwell, uma artista inglesa cujo trabalho consiste predominantemente em esculturas feitas em papel, utilizando-se de temáticas diversas, produz diversas obras em torno de livros, conforme pode ser acessado em seu site<sup>3</sup>, do qual foram extraídas as imagens utilizadas para ilustrar as epígrafes e a pesquisa em seu enredo.

Os Sujeitos de pesquisa descrevem os seus depoimentos apresentados após a escolha das imagens. Revelando o valor simbólico. Então o conto criado por nós revela que o labirinto modifica-se e revela-se em outros símbolos, ele está em movimento. Encontramos no conto Peregrino das Estrelas, o herói que corajosamente enfrenta o desafio de desvelar um fenômeno, cuja essência está no interior deste labirinto. Os momentos de escuridão e desesperança fazem parte do caminhar na pesquisa. Assim o encontro com o Colibri traz nova possibilidade. Simbolicamente representa todas as orientações recebidas, como uma luz que

---

<sup>3</sup> <http://www.sublackwell.co.uk/portfolio-book-cut-sculpture/>

indica o centro do labirinto. Luz que somente fará sentido caso o herói se entregue por completo à sua investigação, pelas possibilidades dos caminhos que encontrados.

Por fim, a transformação do herói ocorre ao sorver o néctar da mais bela flor, uma flor com cinco pétalas, cada uma de determinada cor. Esta flor representa os cinco sujeitos que participaram da pesquisa. Buscamos transmitir a ideia de que os sujeitos compõem esta flor em mandala, cujo centro está a essência do fenômeno estudado, ou seja, a linguagem simbólica da literatura infantil na prática do professor da criança.

Deixamos porém em aberto, para que o leitor dessa dissertação questione a si mesmo o significado das palavras “Ertsem” e “Rotuod”. Como um mistério do conto elaborado, somente será desvelado quando o olhar atento se permitir transpor para uma leitura intelectual, afetiva e simbólica da pesquisa a partir desse momento.

## INTRODUÇÃO

Este primeiro momento da introdução da pesquisa, peço licença ao leitor para utilizar-me da linguagem em primeira pessoa do singular, até o seguinte tópico, pois sinto a necessidade de expor um pouco da minha trajetória.

De repente importante um a pequena parada para perceber o caminho trilhado. Natural de São José dos Campos, interior do Estado de São Paulo, aos 7 anos mudei com a família para o Japão. Diante das dificuldades da língua e cultura, encontrei na imaginação um meio criativo para me ajustar e superar os obstáculos, gerando internamente um verdadeiro mundo paralelo. Imaginário e simbólico que me facilitava a comunicação. Esta situação me elevou ao sentido mais subjetivo das coisas e da vida. Aguçou a minha observação, permitindo que quisesse auxiliar a todos.

Desde a adolescência senti um interesse por ajudar pessoas, orientar para uma visão diferente da vida. Então escolhi o curso de Psicologia, me formando pela Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal (UNIDERP).

Particpei desde novo de muitos grupos espiritualistas que ensinaram uma forma holística e simbólica de ver a vida, para que compreendendo a totalidade pudesse compreender a si mesmo. Unindo a Psicologia e a espiritualidade, o gosto pela leitura e pela escrita o conduziu à elaboração de textos, contos que trabalhassem as questões simbólicas da psique, dedicando-se à produção para crianças, com histórias que permitiam a liberdade de revelar um pouco do mundo paralelo, construído desde a infância em obras de ficção.

Ainda pequeno nutri o sonho de ensinar, não importava o que, nem onde, apenas o desejo de ensinar, e como um passo natural de minha vida acadêmica decidi ingressar no Mestrado em Educação, como meio de aprofundar meu conhecimento. A inquietação que me surgiu foi a preocupação em como o professor da criança tem pensado a literatura infantil, ou seja, que escolhas ele faz? Quais histórias utiliza? Como aplica essas histórias em sua prática?

Diante disso nasceu essa pesquisa e ao mesmo passo em que ela se desenvolveu o mestrando foi se transformando em pesquisador. O olhar do psicólogo e do escritor deu lugar a busca de um mundo novo: uma prática docente com criança. Percebi a mim mesmo como um observador, que precisou colocar-se em suspensão, uma atitude aprendida com a Fenomenologia.

Essa suspensão me permitiu refletir e encontrar-me com meus sujeitos de pesquisa, professores de crianças que lecionam em escolas particulares de Campo Grande – MS. Os

depoimentos e conversas foram muito além do aspecto profissional, mostrando o m humano no fazer.

No mesmo processo de suspensão, utilizando-me da experiência de escritor, elaborei um conto. Conto esse que serviu de metáfora para explicar o processo de construção da pesquisa. No início me deparando com o labirinto, o desconhecido, minha inquietação enquanto pesquisador, me motiva para escrita e em seguida tudo flui, mostrando a jornada pelos caminhos, a busca pelos sujeitos e as teorias que embasam a temática estudada.

## A TRAJETÓRIA DA PESQUISA

A partir desse momento, adentramos na introdução propriamente dita, ou seja, uma outra forma de escrita pela linguagem, com o intuito de diferenciarmos o momento acima apresentado deste que se segue, mais direcionado à própria concepção teórica e metodológica da pesquisa que teve como objetivos gerais analisar as concepções de literatura infantil na prática do professor da criança e identificar a linguagem simbólica da literatura infantil como auxílio no processo do aprender. Para alcançar tais objetivos foi utilizada a pergunta intencional da pesquisa: “De que forma você trabalha a Literatura Infantil em sala de aula?”.

Sabemos que a literatura infantil pertence ao universo da criança, e muitos professores a utilizam em sua prática, sendo também uma temática amplamente pesquisada, conforme dados encontrados na pesquisa do estado do conhecimento. Porém nossa inquietação não recai sobre a literatura por ela mesma, mas sim pelo nosso interesse em nas possibilidades de uma linguagem simbólica que ao fundamentar a narrativa fantástica, permite ao professor a escolha assertiva de obras para os trabalhos que deseja desenvolver com seus alunos.

Entendemos por linguagem simbólica, uma forma de comunicação holística, ou seja, que abarca a totalidade do ser, uma vez que o símbolo possui esta característica de expressar-se tanto para os aspectos conscientes quanto os inconscientes do psiquismo.

Partimos então da ideia inicial de investigar de que forma o professor da criança utiliza a linguagem simbólica da literatura infantil em sala de aula, para realizar tal feito, analisamos as concepções dos professores a respeito desse gênero literário em sua prática, identificamos a linguagem simbólica da literatura infantil como auxílio no processo do aprender.

Recolhemos os depoimentos de cinco sujeitos, professores que participaram da pesquisa e que concordaram em ter suas falas gravadas em áudio. Ressaltamos que esta pesquisa foi autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, sob o parecer de número 867.340, no dia 11 de novembro de 2014.

Como fruto das investigações realizadas, apresentamos agora essa dissertação, que teve nas Páginas Necessárias uma prévia do que será abordado por meio da Linguagem Simbólica.

O Primeiro Capítulo, intitulado: os caminhos da literatura infantil no processo do ensinar/aprender: um labirinto tem por objetivo apresentar inicialmente o Estado do Conhecimento a respeito dessa temática, dando destaque à carência nas pesquisas que envolvam a questão da linguagem simbólica. A partir do que já foi pensado sobre a literatura infantil, procuramos desenvolver uma linha histórica que nos revelou a evolução do próprio conceito de Educação e como ela passou a se relacionar com a produção de livros para o público infantil.

Consideramos os aspectos psicológicos do desenvolvimento da criança e estabelecemos uma correlação com a literatura infantil, refletindo sobre a base mitológica por trás dos contos que os tornam universais, independente da cultura a sua essência diz algo sobre o crescimento da criança.

Por esse motivo, nesse capítulo realizamos um mergulho na história da literatura infantil, buscando referências para traçar uma sequência do desenvolvimento desse gênero literário, desde sua origem na mitologia à sua aplicação enquanto recurso pedagógico por professores da educação Infantil.

Ainda no primeiro capítulo conversamos sobre a visão da abordagem da Fenomenologia sobre o processo do aprender, buscamos nos pares teóricos a fundamentação necessária para expor uma visão diferenciada sobre a criança, considerando-a única e livre para expressar-se na relação consigo mesma, com o outro e com o mundo.

Discorreremos também sobre o conceito de linguagem simbólica encontrando pontes com a criatividade do professor que utiliza a literatura infantil na sua prática, completando o capítulo ao propor uma análise simbólica da história da “Chapeuzinho Vermelho”, destacando a sua universalidade e como ela pode ser aplicada para a compreensão da criança.

O Segundo Capítulo, recebeu o título de: Interdisciplinaridade, Símbolo e Fenomenologia: o caminho da Pesquisa. Nele apresentamos a Interdisciplinaridade como uma proposta de atitude do professor, uma reflexão sobre a prática docente que julgamos necessária para iniciarmos o segundo momento da dissertação. Discorreremos sobre a importância do autoconhecimento do professor, para que ele possa estar cada vez mais inteiro diante de seu aluno.

Nesse capítulo indicamos a questão do método na Fenomenologia, o passo a passo para a realização de uma pesquisa nessa abordagem, trabalhamos conceitos básicos da

abordagem tais como: fenômeno, essência, retorno às coisas mesmas, redução fenomenológica, *epoché* e percepção.

Apresentamos também, algumas inspirações que encontramos nas obras de Merleau-Ponty (1908 – 1961) e Ricoeur (1913 – 2005) para pesquisar a questão do simbólico, compreendendo a criança como um ser de possibilidades, de expressão do símbolo por meio da ludicidade.

Explicamos sobre a pesquisa qualitativa em Fenomenologia, especificando a forma com que ela nos permite produzir ciência, em especial na área da Educação, mantendo a rigorosidade metodológica para proporcionar a tessitura das interpretações.

Em concordância com os pares teóricos, mostramos o método de pesquisa da Fenomenologia, que consiste primeiramente na análise ideográfica, momento em que transcrevemos o depoimento chamado de discurso ingênuo por ser puro, tal como foi verbalizado pelo sujeito. Dentro desse discurso realiza-se a primeira redução fenomenológica, encontrando as unidades de significado, expressões que se transformam em um discurso articulado, um texto no qual se mantêm o que foi dito pelo sujeito, porém articulado em uma linguagem formal. Ocorre novamente outra redução da qual é possível extrair as asserções, que dão possibilidades de resposta à pergunta intencional feita no momento da coleta do depoimento.

Apresentamos em seguida o segundo momento de uma pesquisa em Fenomenologia, a elaboração da matriz nomotética, que nos permite visualizar graficamente os resultados obtidos, sendo eles interpretados para compor a hermenêutica o ponto culminante da pesquisa. Concluímos o segundo capítulo revelando especificamente como foram elaborados os procedimentos metodológicos da presente pesquisa e sua aplicação.

O Terceiro Capítulo, o desvelar dos sujeitos nas análises em fenomenologia, trata-se do momento em que apresentamos as análises ideográfica e nomotética das duas etapas da pesquisa, o do momento em que coletamos os depoimentos dos sujeitos e a segunda, quando os sujeitos escolheram suas imagens simbólicas e escreveram um texto no qual descreviam a imagem eleita por eles e estabeleciam uma relação do que era visível para eles e a sua prática enquanto professor da criança.

Neste capítulo aproximamos os sujeitos da metáfora do labirinto, conferindo-lhes por meio de imagens o seu símbolo, a pétala para formar a flor. Cada sujeito passou a ser nomeado como a cor de sua pétala, ou seja: sujeito pétala violeta, sujeito pétala vermelha, sujeito pétala verde, sujeito pétala azul e sujeito pétala laranja.

Ao construirmos a matriz nomotética, encontramos as categorias abertas formadas pelas asserções obtidas pela análise ideográfica: linguagem simbólica; ludicidade; prática docente; formação de leitores; liberdade e criatividade do professor; interdisciplinaridade; a percepção da criança: fantasia e imaginação; motivação e o processo do aprender, estas por sua vez foram representadas graficamente para a melhor visualização dos aspectos gerais que convergiram nos depoimentos dos sujeitos.

Ainda no terceiro capítulo, apresentamos a segunda parte da coleta dos depoimentos, na qual foi dado aos sujeitos a possibilidade de escolherem uma dentre 24 imagens e lhes foi solicitado que falassem a respeito dessa imagem simbólica e qual a relação com a sua prática. Sobre o conteúdo desses depoimentos mostramos nova análise ideográfica e matriz nomotética levando-nos ao desvelar de outras categorias abertas: linguagem; criatividade; o aprender; prática docente, que foram aproximadas às categorias do primeiro depoimento e interpretadas no capítulo seguinte.

O Quarto Capítulo, o fio da compreensão: a hermenêutica da pesquisa, realizamos a tessitura entre a teoria e as categorias abertas encontradas nas análises dos depoimentos dos sujeitos, abrimos as discussões apresentando inicialmente a “mandala hermenêutica”, uma imagem simbólica na qual metáfora, teoria e sujeitos se unem para formar a totalidade da pesquisa, nela há um labirinto como fundo sobre o qual repousa uma grande flora de cinco pétalas, cada uma com a cor correspondente designada a cada sujeito, dentro de cada pétala está a imagem escolhida pelo respectivo sujeito e ao centro encontra-se o colibri, essa mandala sintetiza toda a pesquisa realizada, pois une todos os aspectos desenvolvidos em uma única imagem.

Neste capítulo, aprofundamos ainda mais na compreensão do símbolo, mostrando seu poder de comunicação com a totalidade do indivíduo, aspectos conscientes e inconscientes, apresentando intimamente a relação do simbólico com a linguagem dando sentido também à metáfora como possibilidade de fio condutor para a escrita da dissertação.

Este é o momento no qual apresentamos a essência do fenômeno tal como ele se desvelou diante de nossos olhos, utilizamos trechos de falas dos sujeitos, pares teóricos para compor a nossa interpretação, revelando a linguagem simbólica como meio de acesso pelo professor ao mundo interior da criança; a percepção da criança por meio da fantasia e imaginação que poderá ser conduzida pelo professor ao encantamento pelo aprender; a ludicidade sempre presente como também linguagem da criança; o professor recorrendo à sua criatividade e também liberdade dentro do que lhe é possível pelas regras de sua escola, consegue ir além dos projetos e satisfaz a necessidade específica de cada turma.

Encontramos também na categoria aberta “prática docente” um olhar voltado para a parceria entre os professores para que possam ampliar a percepção das crianças sobre o conteúdo ensinado, sendo também uma atitude interdisciplinar que leva aos alunos a serem motivados para o seu próprio processo de aprender, transitando assim de crianças que somente sabiam falar sobre imagens no início do ano letivo, para em seu desenvolvimento caminharem à leitura, formando-se assim novos leitores.

Enfim, podemos considerar essa dissertação como um processo que ocorreu tal como na metáfora do labirinto. Depois de superado o momento inicial de se pensar a escolha do caminho, tudo fluiu naturalmente até o momento em que nos deparamos com a flor de cinco pétalas, seus sujeitos, e estes com beleza e simplicidade formaram a base para encontrarmos a resposta para a pergunta intencional geradora de todos os depoimentos: “De que forma você trabalha a Literatura Infantil em sala de aula?”.

# Capítulo 1



“Caminhei pelo ambiente em busca de alguém que pudesse me explicar, a névoa densa impedia que visse um palmo se quer, caminhei pé ante pé, e para minha surpresa, me deparei com uma gigantesca estrutura que parecia não ter fim, tamanha era a sua imensidão. Aos poucos o nevoeiro foi se dissipando e pude perceber que estava diante de um imenso Labirinto”.



**Figura 1:** Betty in Cloudland.  
**Fonte:** (Su Blackwell, 2007)  
**Arte:** Takaki (2015)

## **1. OS CAMINHOS DA LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DO ENSINAR/APRENDER: UM LABIRINTO**

Estudar a literatura infantil é um convite para o professor que leciona para crianças, pois por meio dela ele irá se deparar com um mundo fantástico, que também pode ser representado pelo símbolo dessa dissertação, o labirinto, pois nele há inúmeros caminhos e possibilidades, assim como as histórias possuem diversas visões e interpretações, destacamos, porém, que por meio da linguagem, essas histórias permitem o desenvolvimento de formas criativas e lúdicas de expressar a teoria na prática.

Temos como objetivo apresentar nesse capítulo, o Estado do Conhecimento composto pelos resultados das pesquisas realizadas nos principais bancos de dados sobre teses e dissertações, a partir dos caminhos já explorados, iniciamos uma nova jornada em busca de respostas à pergunta intencional geradora dessa pesquisa: “Como você trabalha a Literatura Infantil em sala de aula?”, apresentamos em seguida, a construção teórica da Literatura Infantil desde os seus primórdios na mitologia e nos contos de fadas, assim como a reflexão sobre as possibilidades de sua aplicação na prática docente.

Pensamos que o professor, por meio de sua criatividade, pode gerar instrumentos capazes de motivar e conduzir os alunos pelo caminho de uma aprendizagem processual, o que será o aspecto finalizador desse capítulo.

A escolha do labirinto enquanto símbolo e sua conseqüente transformação por meio da história construída em epígrafes visa apresentar as inquietações que surgem diante do desconhecido, pois inúmeras são as possibilidades de escolhas, em especial quando se vincula a um ideal de Educação voltado para o desenvolvimento do ser humano em sua totalidade.

Sabemos que diante da vida o ser humano faz escolhas com o propósito de encontrar-se consigo mesmo, com seus desejos e sonhos, assim como no labirinto haverá momentos em que será necessário retornar pelo caminho, por se deparar com uma parede ou obstáculo intransponível, o mesmo ocorre com a educação da criança, que pode ser considerada um cenário muito explorado, mas que sofre constantes mudanças conforme a evolução da própria sociedade.

A imagem escolhida para introduzir este capítulo pode ser descrita como um livro aberto, do qual sai uma criança, esta por sua vez está de mão dada com outra criança, que está segurando outra criança, e assim formam como uma ciranda ascendente até o ponto limite da ilustração. Simbolicamente, representa para o pesquisador, o ponto de partida, a

fundamentação teórica necessária para criar a base consistente sobre a qual a pesquisa se afetiva.

A ciranda das crianças, que ainda não formam uma roda, é uma ciranda aberta, um caminho ascendente, de uma teoria em construção, representa o conhecimento em plena construção, a personagem saindo do livro é a libertação da mente para o conhecimento mais amplo da teoria, o que permite o diálogo entre os pares teóricos, selecionados para este momento da dissertação.

Nesse contexto, dentre os diversos caminhos para se alcançar a compreensão da prática do professor da criança, optamos pelo olhar da Fenomenologia e da teoria da linguagem do símbolo para aprofundarmos no estudo da literatura infantil.

## 1.1 OS CAMINHOS JÁ PERCORRIDOS NO LABIRINTO: O ESTADO DO CONHECIMENTO

Esta seção tem como objetivo indicar as principais pesquisas que foram apresentadas em forma de dissertações e/ou teses a respeito da temática da linguagem simbólica da Literatura Infantil na prática do professor da criança. Para tal fim, realizamos algumas pesquisas nos principais bancos de dados virtuais, buscamos pelas palavras-chaves: Linguagem Simbólica; Símbolo; Literatura Infantil; Prática Docente; Fenomenologia, estas palavras também foram cominadas para tornar a busca mais detalhada.

Por meio da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)<sup>4</sup>, Banco de Teses da CAPES<sup>5</sup>, Banco de dados do *Scientifica Electronic Library Onlyne* (SciELO)<sup>6</sup>, nos quais, embora fossem encontradas um número considerável de publicações, poucas foram as que se poderia estabelecer interfaces com a presente pesquisa.

A seguir será apresentado o quadro didático que contém os números obtidos a partir da pesquisa realizada nos referidos bancos de dados, assim como a classificação dos trabalhos em Teses, Dissertações e Artigos Científicos.

Palavras-chave Combinadas	Nível	Bancos de Dados			
		BDTD	CAPES	SciELO	Total de Trabalhos
<i>Literatura Infantil e Linguagem Simbólica</i>	<b>Dissertações</b>	06	19	---	25
	<b>Teses</b>	01	10	---	11
	<b>Artigos</b>	---	---	0	0
<i>Literatura Infantil e Símbolo</i>	<b>Dissertações</b>	14	07	---	21
	<b>Teses</b>	02	03	---	05
	<b>Artigos</b>	---	---	0	0
<i>Literatura Infantil e Prática docente</i>	<b>Dissertações</b>	11	221	---	232
	<b>Teses</b>	05	48	---	53
	<b>Artigos</b>	---	---	0	0
<i>Literatura Infantil e Fenomenologia</i>	<b>Dissertações</b>	05	29	---	34
	<b>Teses</b>	01	21	---	22
	<b>Artigos</b>	---	---	01	01

(Continua)

<sup>4</sup> <http://bdtd.ibict.br/>

<sup>5</sup> <http://bancodeteses.capes.gov.br/>

<sup>6</sup> <http://www.scielo.org/cgi-bin/wxis.exe/applications/scielo-org/iah/>

Palavras-chave Combinadas	Nível	Bancos de Dados			
		BDTD	CAPES	Scielo	Total de Trabalhos
<i>Linguagem Simbólica e Prática Docente</i>	<i>Dissertações</i>	04	221	---	225
	<i>Teses</i>	01	48	---	49
	<i>Artigos</i>	---	---	0	0
<i>Literatura Infantil</i>	<i>Dissertações</i>	174	277	---	451
	<i>Teses</i>	577	79	---	656
	<i>Artigos</i>	---	---	96	96
<i>Linguagem Simbólica</i>	<i>Dissertações</i>	361	137	---	498
	<i>Teses</i>	191	42	---	233
	<i>Artigos</i>	---	---	17	17
<i>Símbolo</i>	<i>Dissertações</i>	826	176	---	1002
	<i>Teses</i>	288	42	---	330
	<i>Artigos</i>	---	---	62	62
<i>Fenomenologia</i>	<i>Dissertações</i>	610	377	---	987
	<i>Teses</i>	347	139	---	486
	<i>Artigos</i>	---	---	137	137
<i>Prática Docente</i>	<i>Dissertações</i>	2795	1094	---	3889
	<i>Teses</i>	1068	277	---	1345
	<i>Artigos</i>	---	---	208	208
<b>Total de Dissertações</b>	7364	<b>Total de Teses</b>	3190	<b>Total de Artigos</b>	521

**Quadro 1** – Número de Teses, Dissertações e Artigos encontradas na pesquisa do Estado do Conhecimento e seus respectivos bancos de dados.

Observa-se que no Banco de Teses da CAPES, não foram encontrados trabalhos cujas palavras-chave: *Literatura Infantil* e *Linguagem Simbólica* pudessem constar no quesito de busca “contém” ou “é (exato)”, o que justifica os mesmos valores terem surgido ao se combinar as referidas palavras com *Prática docente*, isso pode indicar que o referido valor diz respeito ao número de trabalhos que contenham a palavra-chave: *Prática Docente*.

A pesquisa realizada no banco de dados da *Scielo*, foi especificamente selecionado o filtro para resultados pertencentes às Ciências Humanas. Nota-se que, as palavras-chave ao serem combinadas, com o intuito de aproximar a busca por temas semelhantes ao proposto pela presente dissertação, foram encontrados poucos resultados, enquanto um número evidentemente maior foi possível na busca pelas palavras individualmente, isso pode ser devido ao fato de terem pesquisadores preocupados com a temática da *Literatura Infantil*, da

linguagem simbólica, do símbolo, da prática docente e da Fenomenologia, porém, poucos são os que desenvolveram pesquisas voltadas para a interlocução entre os referidos temas.

Portanto, diante do número de teses, dissertações e artigos encontrados na pesquisa do Estado do conhecimento, optou-se por explorar em maior detalhes somente aqueles trabalhos realmente vinculados ao tema aqui proposto, ou seja, a ênfase dos subtópicos a seguir recaiu sobre as produções científicas que mais se aproximavam da temática: A linguagem simbólica da Literatura Infantil na prática do professor da criança, um olhar em Fenomenologia.

### **1.1.1 As pesquisas sobre Literatura Infantil: inquietações e descobertas**

A Literatura Infantil torna-se inquietante a partir do momento em que surge a preocupação sobre a aprendizagem da criança. Pinheiro (2004) pontua que o livro infantil no início é abordado mais como um brinquedo para o manuseio das crianças, momento no qual seu material poderá ser explorado pelo aspecto sensível para que no futuro torne-se um instrumento de desenvolvimento da linguagem verbal.

Pensando a eficácia “simbólica” das histórias, Mazaferro (2004) argumenta que em sua concepção teórica, o sujeito é efeito da linguagem, logo o processo de subjetivação da criança torna-se visível por meio da percepção de diferenças ou mudanças em sua fala. A autora recorre à psicanálise para explicar que, o ato de um adulto ter sonhos com conteúdos semelhantes às narrativas que escutou, quando criança, é um indício de que sofreu as impressões de tais histórias. Em sua dissertação, embora em alguns momentos faça referência à psicologia analítica, a autora procura desenvolver uma interface entre a construção da linguagem e a psicanálise freudiana, em especial no que diz respeito ao simbolismo dos sonhos.

Contextualizando a escola como um ambiente excelente para o desenvolvimento do processo de leitura, Ló (2014) em sua pesquisa destaca que uma ação conjunta entre todos os docentes com o objetivo de, como mediadores, conduzirem seus alunos a desenvolver competências e habilidades para aprender a ler e a escrever. Nessa perspectiva, o professor é fundamental para a aproximação do leitor com o texto, impulsionando-o a leituras mais complexas. A autora destaca que a leitura somente resultará em formação a partir do momento em que se estabelece uma relação íntima entre a subjetividade do leitor e o texto, nesse sentido o professor necessita fazer uso de sua criatividade para promover momentos de

aproximação das histórias com os sentimentos, pensamentos, emoções e vivências individuais de seus alunos.

Ainda a respeito do processo de alfabetização, afirma Pinheiro (2004, p. 118):

A linguagem fantástica do conto alimenta a imaginação da criança. Ela alimenta com sons, ritmos, imagens. E se as imagens nascem das palavras conhecidas, nascem também de palavras semiconhecidas, mal conhecidas, desconhecidas. Privar a criança dessas palavras desconhecidas seria privá-la de material essencial de brinquedo e de sonho.

Percebemos que a Literatura Infantil pode acarretar grandes contribuições para o processo de alfabetização, nas pesquisas referidas até o momento, a inquietação esteve nas questões de como utilizar-se desse gênero literário para a produção de conhecimento na Educação Infantil.

Por outro lado, há pesquisadores como Del Grosso (2012) que direcionaram seus estudos para a compreensão da Literatura Infantil como um instrumento simbólico, analisando-se o símbolo em si, comparando-os inclusive com metáforas para conseguir responder à sua inquietação a respeito das crianças terem a necessidade de viver nesse mundo fantástico da imaginação.

A respeito dessa criança, afirmou Santos (2014, p. 73):

Se por um lado, os contos de fadas agradam as crianças, por outro as estimulam a tentarem encontrar uma possível solução para as suas dúvidas, aos conflitos pessoais experimentados neste período da infância: é o que se constatou pela leitura da história e produção crítica quanto à experiência do leitor infantil; essa mesma fonte ressalta que esse público leitor é capaz de inventar e reinventar, cotidianamente, o “faz de conta” que o entretém no paralelo entre imaginação e realidade. Justamente por isso, não há a necessidade de um adulto lhe explicar um suposto sentido para a narrativa; a própria criança consegue decifrar o fantástico e lhe atribuir múltiplos significados.

Nesse sentido, a Literatura Infantil torna-se um instrumento para o desenvolvimento da criança, dizer que ela necessita do contato com o mundo da imaginação, é afirmar que a vida na infância ocorre imersa no imaginário procurando estabelecer pontes com a realidade, sendo o adulto, ou o professor, o responsável por proporcionar tanto os momentos de vivência da imaginação e ludicidade, ao mesmo tempo em que gradualmente insere dados da realidade, ensinando-a ler não somente as palavras, mas também a própria vida e suas experiências interiores.

Para Gil (2007), a Literatura Infantil é fundamental para auxiliar a criança nas etapas do desenvolvimento, por meio do contato com a ficção, sua aprendizagem ocorre

gradativamente, o contato com as histórias permite à criança desenvolver sua imaginação, porém, a autora faz uma reflexão sobre os contos de fadas transformados em desenhos animados ou filmes, e que, possivelmente, a mente da criança fica permeada por grande quantidade de imagens e sons, por mais que o enredo das histórias seja mantido, os símbolos das versões originais são reduzidos e a jornada do herói ficará em segundo plano, o que se evidencia pela narração dessas mesmas histórias feitas por tais crianças.

Nesse sentido, percebemos que a Literatura Infantil forma um conjunto de narrativas favorecedoras do desenvolvimento da imaginação da criança, assim como na prática docente, estimulam momentos de descontração nos quais sentimentos como medo e alegria podem conviver sem acarretar sofrimento psíquico aos pequenos ouvintes ou leitores iniciantes. Concordamos com o que Gil (2007) destaca ao lembrar que é urgente a necessidade de resgatar o hábito da leitura das histórias para as crianças, porém, incluindo-se os contos tais como foram escritos originalmente, com toda sua carga simbólica, para que possam alcançar a subjetividade da criança, conduzindo-a por um caminho seguro para o seu desenvolvimento afetivo, social e psicológico, pilares para que a aprendizagem ocorra.

### **1.1.2 A voz e a vez do professor: o pensado sobre a Literatura Infantil**

A Literatura Infantil quando considerada como um recurso pedagógico funciona como ponte entre dois sujeitos, a criança e o professor. Essa relação se apresenta, muitas vezes, como desigual, no sentido de que o adulto é portador do conhecimento, de habilidades maduras e a criança ainda iniciante diante da vida. Então surgem questionamentos referentes às formas com que o professor, habilitado, desenvolve e realiza a sua prática junto a seus alunos.

Ao pesquisar pelas palavras-chave “Literatura Infantil” e “prática docente”, foram encontrados alguns registros de teses e dissertações que se ocuparam em pensar a maneira como o professor pode se utilizar das histórias infantis em seu trabalho com as crianças.

Conde (1996) considera que na prática do professor, fazer uso da Literatura Infantil pode trazer grandes contribuições para o processo educativo. O autor destaca que o aspecto simbólico de tais histórias conduzem a criança a compreenderem seu campo afetivo, apresentando a elas a oportunidade de lidar com seus impulsos agressivos, seus medos, desejos e sentimento de culpa. Assim seu mundo interno se desvela ao se identificar com personagens e situações conflituosas que são características desse gênero literário.

Porém, o que as pesquisas indicam é justamente um movimento contrário, pois de acordo com Conde (1996), a Literatura Infantil tem se apresentado como complementar às disciplinas, como recomendações de leitura, ou seja, são indicações não explícitas. Questiona ainda o fato de que na prática do professor, quando se usam os contos, são empregados como uma pedagogia moralizante e mensurável na qual pouco ou nenhum espaço sobra para o desenvolvimento de uma prática descontraída e criativa.

Por outro lado, Sanchotene (2006) estuda a cultura escolar e sua relação com as práticas de leitura, em uma visão histórica, relata em sua pesquisa que no Brasil, a escola dos anos 1920 a 1960 utilizava-se de uma pedagogia autoritária na qual a prática da leitura ligava-se à uma recepção passiva ligada aos livros, como uma forma de promover a erudição. Entre o final dos anos 1960 e início dos 1970, os pedagogos buscavam modificações para essa estrutura, porém, inevitavelmente a instituição precisou submeter-se ao regime ditatorial, desde então, surge o discurso da leitura enquanto ato descompromissado, ligado ao ócio e também no contexto escolar, a leitura têm acarretado repulsa a livros e ao ato de ler.

Nesse contexto, notamos que o professor encontra-se diante de um desafio, ensinar o prazer pela leitura. Ao refletir que tal feito é possível logo nos anos iniciais da escolarização, como no caso da Educação Infantil, cabe à escola oferecer os recursos necessários para que o professor, com sua criatividade, os transformem em momentos de alegria e ludicidade.

Dessa forma, diante das inquietações apresentadas até o momento, compreende-se que trabalhar a Literatura Infantil em sala de aula diz respeito a prática na qual, a partir das vivências narrativas, o professor organiza os saberes de maneira coerente para que na sua interação com os alunos possa envolvê-los com o propósito de transmitir-lhes informações importantes para o seu crescimento. Nesse sentido, nossa pesquisa propõe contribuir com o desvelar da Literatura Infantil na prática do professor da criança. Partimos do diálogo entre os pares teóricos que confirmam a ideia de que a aprendizagem da criança se dará por meio da ludicidade, questionando então o professor enquanto profissional que necessita de preparo para o contato com as suas crianças, não apenas em termos de didática, mas também no domínio da linguagem simbólica da literatura infantil para realizar a escolha da história mais adequada a cada contexto e momento do processo do aprender.

## 1.2 A LITERATURA INFANTIL: MITOS E CONTOS NAS VEREDAS DA VIDA

Ao serem observadas as histórias pertencentes à categoria dos livros infantis, percebe-se a presença da fantasia, uma forma de conduzir a criança pelo mundo da imaginação como meio para que esta possa lidar com os seus conflitos interiores, advindos do contato com o mundo real.

Dessa forma este tópico foi subdividido em duas partes para abranger os aspectos psicológicos e educacionais da existência e sua relação com a Literatura Infantil, bem como apresentar as origens dessa modalidade literária.

### **1.2.1 A Literatura Infantil no caminhar da vida: aspectos psicológicos**

Pode-se estabelecer uma relação entre o desenvolvimento da criança e o da humanidade nas eras anteriores, quando a única ciência que permitia a compreensão dos fenômenos da natureza pertencia ao campo da mitologia. Esta por sua vez exercia diversas funções no dia a dia das pessoas, destaca-se que, conforme descreve Campbell (2008, p.37): “O mito deve fazer o indivíduo atravessar as etapas da vida, do nascimento à maturidade, depois à senilidade e à morte. A mitologia deve fazê-lo em comum acordo com a ordem social do grupo desse indivíduo”. O sentido dado pelo autor retrata o mito não como uma representação do mundo real, mas como um plano de fundo sobre o qual a vida se desenvolve.

O mito ajustado à ordem social permite diversas possibilidades de se apresentar à consciência, seja no seu grau mais puro conforme as obras escritas na Grécia Antiga, ou por versões atualizadas de tempos em tempos conforme a evolução da sociedade. Há, porém, uma linha invisível que tece as ligações entre as todas as histórias escritas. Cabe ao pesquisador com seu olhar atento desvendá-las e apresentá-las ao mundo como um fenômeno compreendido.

Em outra instância, os mitos possuem semelhanças aos contos de fada, pois apresentam o caminho da vida, suas sinuosidades, transmitindo à consciência humana imagens que possibilitam a compreensão interna de seus conflitos e possibilidades de superação dos obstáculos. O próprio termo fada é sugestivo, pois de acordo com Coelho (2003, p. 72): “[...] comprova-se que as Fadas tiveram origem comum em função do próprio

termo que as designa: “fada”. Sua primeira menção documentada em textos novelescos foi em língua latina: *fata* (oráculo, predição), derivada de *fatum* (destino, fatalidade)”.

As fadas seriam então os seres mágicos que indicam o destino, são claras as suas recomendações nos diversos contos em que aparecem, porém, trata-se de um universo simbólico e exige da consciência o transcender das palavras, o que ocorre naturalmente como um processo dinâmico no inconsciente.

Assim como os mitos, os contos de fada evidenciam-se pela característica da universalidade. As histórias contêm em si, valores, sentimentos, ideias que não se modificam nas diferentes culturas. O estudo da linha invisível que tece a teia entre tais narrativas desvela que sua intencionalidade é conduzir o leitor ao amadurecimento, pois segundo Bettelheim (2012, p. 19): “O Conto de fadas é orientado para o futuro e conduz a criança – em termos que ela pode entender tanto na sua mente consciente quanto na inconsciente – a abandonar seus desejos de dependência infantil e a alcançar uma existência independente e mais satisfatória.” No sentido apresentado pelo autor, os contos indicam possibilidades para o crescimento psicológico.

Corroborando com a constatação da universalidade presente nos contos de fada, Coelho (2003) em suas pesquisas, indica que vestígios históricos sugerem que os contos tenham suas origens no oriente, em especial com os celtas, sendo difundidas a partir da idade média. Pesquisas evidenciam que existe uma origem em comum a todas as histórias, de maneira a explicar as semelhanças entre contos de localidades distintas e distantes no mundo.

Embora possa se afirmar que os contos de fada possuem uma origem psicológica em comum à toda mitologia, existem diferenças entre o mito e o conto. Enquanto o primeiro se destaca pela forma direta ao comunicar-se com o nível consciente da psique humana, o segundo é composto por narrativas veladas cujas informações são advindas do inconsciente. De acordo com Alt (2000, p. 42-43):

Como característica principal, os contos de fadas apresentam um delineamento da base humana universal. [...] O mito é uma produção cultural, uma vez que toda vez que se fala num determinado mito, se está falando de uma determinada civilização. Uma de suas características principais é sua forma bonita, porque poetas lhes deram forma solene, litúrgica e poética. É, assim, mais bonito e impressionante que um conto de fadas. Apresenta um conjunto de expressões culturais conscientes, que facilitam sua interpretação, pois as ideias são expressas de maneira mais explícita.

A autora ainda destaca que a pesar das diferenças, há algo em comum relevante entre os mitos e os contos, ambos pertencem ao campo do inconsciente coletivo, enquanto os mitos

são construções exteriores moldados de acordo com a cultura, os contos são expressões diretas dos aspectos mais gerais da psique.

Conforme essa interpretação, os mitos fazem o movimento do mundo exterior ao indivíduo para o seu interior, uma vez que a compreensão filosófica da vida sugerida por ele, permite que sejam conduzidos à consciência de determinada sociedade as regras e valores, enquanto os contos possuem o processo de moverem-se de dentro para fora do indivíduo, ou seja, trata-se da dinâmica do psiquismo em si, possuindo tanto os mitos quanto os contos um caráter universal.

Aprofundando-se nessa compreensão, afirma Von Franz (1985, p. 21-22):

De certa forma os contos de fada são também influenciados pela civilização em que surgiram, mas muito menos que os mitos, devido à sua estrutura mais elementar. [...] podemos dizer que há certas estruturas básicas do comportamento psicológico que pertencem à espécie humana em geral e outras mais desenvolvidas em um grupo ou raça e menos predominantes em outros. Os contos de fada têm uma estrutura que reflete os traços humanos mais gerais.

O caráter universal dos contos de fada permite que sejam delineadas as estruturas básicas da psique, ao serem comparados às vivências humanas, os contos possibilitam aos estudiosos desvelarem o complexo funcionamento do psiquismo por meio da reflexão a respeito da linguagem simbólica presente nessas narrativas.

Destacam-se que os contos foram elaborados ao longo do tempo também com o propósito de comunicar informações preciosas ao inconsciente do leitor. Sua origem cronológica enquanto literatura, segundo Coelho (2003), nasce com Charles Perrault na França do século XVII, porém, somente na Alemanha do Século XVIII, com os estudos linguísticos realizados pelos irmãos Grimm, a Literatura Infantil se consolida e se expande por toda a Europa e Américas. A esse período pertencem os clássicos como: A Bela Adormecida; Branca de Neve e os Sete Anões; Chapeuzinho vermelho, entre outros.

Como exemplo da linha tênue entre os contos de fada e os mitos, bem como da necessidade humana de serem contadas, recontadas e reescritas tais histórias ao longo do tempo, pode-se citar uma análise realizada pelo psicanalista Bruno Bettelheim (1997, p. 96):

Quando Perrault publicou sua coleção de contos de fadas em 1697, Capinha Vermelha já era uma história antiga, com elementos que remontavam a tempos atrás. Existe o mito de Cronos, em que ele engole os filhos, que de modo miraculoso conseguem sair de seu estômago, e no lugar deles colocam pedras pesadas. Há uma história latina, de 1023 (de Egberto de Lièges, chamada Fecunda Ratis), na qual uma menina é descoberta na companhia de lobos; a menina usa uma manta vermelha, de grande importância para ela,

e os estudiosos dizem que essa manta era um capuz vermelho. Aqui, então, seis séculos, ou mais, antes da história de Perrault, encontramos alguns elementos básicos de Capinha Vermelha: uma menina com um capuz vermelho, a companhia de lobos, uma criança sendo devorada viva e que retorna incólume, e uma pedra colocada no lugar da criança.

De acordo com essa análise, existem elementos essenciais presentes nas histórias que as tornam especiais, mesmo com a modificação das personagens, existem os acontecimentos imutáveis que simbolizam aspectos da vida psíquica. Tal processo de construção simbólica se faz necessário uma vez que a consciência humana se depara com a realidade na qual são estabelecidas as regras para viver em sociedade, as fantasias são contidas pela existência do mundo exterior palpável, e então pela via do símbolo aquilo que é proibido pode ser expresso.

Os autores aqui mencionados convergem para a compreensão dos mitos e contos como narrativas profundamente enraizadas no psiquismo, muito além de um gênero literário ou expressão artística, sugerem a necessidade de simbolizar para ser possível a existência plena e com o crescimento ou amadurecimento psicológico como discorre Campbell (2007, p. 35):

É próprio da mitologia, assim como do conto de fadas, revelar os perigos e técnicas específicos do sombrio caminho interior que leva da tragédia à comédia. Por conseguinte, os incidentes são fantásticos e “irreais”: representam triunfos de natureza psicológica e não de natureza física. Mesmo quando a lenda se refere a uma personagem histórica real, as realidades da vitória são representadas, não em figuras da vida real, mas em figuras oníricas.

O caminhar pela vida exige uma constante interação do mundo interior com o mundo exterior, nota-se a importância da função psicológica de um conto de fada ao compreender que a história em si é uma representação dos acontecimentos interiores, muitas vezes inconscientes, e que promovem modificações na percepção que o sujeito tem da sua realidade, conduzindo-o pelo caminho, ora da tragédia, ora da comédia, como forma de dar tonalidades à vida no mundo exterior.

No período histórico, após a consolidação da Literatura Infantil pelos irmãos Grimm, os contos sofreram transformações, em especial no contexto em que até então eram utilizados, como uma forma de divertimento para adultos, para tornarem-se material para distração de crianças, com o passar do tempo, mesmo as histórias tradicionais, perderam em suas sucessivas traduções e adaptações, aspectos relevantes de sua constituição original.

Na atualidade, percebe-se um movimento no sentido de amenizar aspectos dos contos de fadas, isso faz com que determinados sentimentos como a raiva, o luto, a inveja, tornem-se

menos evidentes, e como consequência, mais difíceis de serem expressos de forma saudável. Segundo Estés (2005, p. 25):

Essencialmente acredito que é útil e fundamental para aqueles que mais conhecem e amam a criança apresentá-la às realidades mais complexas da vida. por exemplo, ouvimos pais dizerem: “Bem, não sei se devo contar ao meu filho coisas sérias. Não sei se devo falar de morte, doença, ódio ou guerra.” É claro que se deve contar aos filhos tanto histórias feias quanto bonitas. Toda criança deve receber o mapa e o treinamento para penetrar as florestas claras e sombrias do mundo. Omitir que há violências, más opções e grandes paixões que subjugam a mente, e não ensinar à criança como proteger sua alma, a enfraquece.

Diante de tal constatação, pode-se voltar o olhar para a construção histórica da infância, que de acordo com Ariès (1981), até meados do século XIII não era retratada ou documentada, os primeiros registros surgem a partir do século XIV com a expansão do clero, a criança então era vista ainda como um adulto que não havia crescido, não existia educação infantil até o século XVII, quando surgem pequenas escolas dividindo as idades de 5-7 e 10-11 anos e também a sociedade em duas classes sociais, separando-se assim as crianças mais novas das mais velhas, os ricos dos pobres.

A cisão entre as faixas etárias promoveu a produção de conteúdos direcionados que permitissem, didaticamente, a transmissão de valores e informações para as crianças descobertas enquanto seres independentes e que necessitavam de cuidados e a atenção diferenciada dos adultos para que seu desenvolvimento pudesse ocorrer de forma mais apropriada, ou seja, o conto de fada adquire um caráter formativo.

Por um lado, os prejulgamentos adultos com relação ao mundo particular da infância, conduziu-os a crerem que ao impedirem o acesso das crianças à temáticas sombrias, como os contos de fadas, promoveram justamente a reação oposta, conforme sugeriu Estés (2005), ao ocultar informações, como exemplo a violência presente nos contos de fada, mesmo que na intenção de salvaguardar a criança, psicologicamente, esta omissão não ensina à criança a proteger a sua alma, ao contrário, a enfraquece e mantém o despreparo para lidar com a realidade da vida.

Por outro lado, os valores embutidos nas histórias infantis, adquirem um aspecto moralizador, em parte o direcionamento do conteúdo dessas narrativas feito pelo adulto, buscou atender as necessidades da sociedade em cada etapa de seu desenvolvimento, sendo a literatura infantil um instrumento para a comunicação com a totalidade da criança, por meio de seu potencial simbólico.

Dessa forma, percebe-se a necessidade de se repensar a influência psicológica da Literatura Infantil, uma vez que suas origens retornam aos contos de fada, pode-se inferir que o seu conteúdo escrito em linguagem simbólica, permite o acesso direto ao consciente e ao inconsciente da criança, acarretando em mudanças estabelecidas de acordo com o julgamento adulto. Nesse cenário, faz-se necessário o aprofundamento na relação estabelecida entre a Educação e a Literatura Infantil, bem como os aspectos simbólicos envolvidos no propósito de ensinar e o no processo do aprender.

### **1.2.2 A construção da Educação e a evolução da Literatura Infantil enquanto instrumento pedagógico**

Propomos nessa seção refletir sobre a escola, pois nela a Educação e a literatura infantil convivem há muito tempo, ambas sofreram modificações ao passo em que a sociedade se desenvolvendo, sendo importante compreender historicamente a evolução da escola e também o conceito de literatura infantil.

Segundo Ariès (1981), a diferença entre a escola medieval e o colégio moderno está na inserção da disciplina, os mestres tenderam a impor maior controle sobre o aluno, de forma que melhores condições de ensino puderam ser oferecidas e o ciclo escolar aumentou de um a dois anos para o mínimo de quatro ou cinco anos entre os séculos XVIII e XIX. O surgimento da indústria têxtil na primeira metade do século XIX, ainda mantinha semelhanças à precocidade da passagem da criança para a vida adulta por meio do crescente uso da mão de obra infantil na produção industrial.

Ainda no final do século XVIII, reforçando a universalização da escola enquanto instituição pública, um dos pioneiros no pensamento a respeito da escola, Condorcet apresentou nos dias 20 e 21 de abril de 1792 à Assembleia Legislativa Francesa o relatório e projeto de decreto sobre a organização geral da instrução pública, no qual informa que nenhum poder público tem a autoridade para impedir que sejam desenvolvidas novas verdades, sugerindo então a formação compondendo-se de 5 graus de instrução, que seriam de acordo com Condorcet (1792, p. 237): “1) de escolas primárias; 2) de escolas secundárias; 3) de institutos; 4) de liceus; 5) de sociedade nacional das ciências e das artes”, segundo ele não haveria criança que fosse totalmente estúpida que não possa aprender algumas das lições elementares.

Nas escolas primárias deveriam ser ensinados aos indivíduos os conhecimentos necessários para que desfrute de seus direitos, tais como ler, escrever, assim como regras gramaticais e aritmética sendo divididas em quatro anos sendo que a classe deveria ser conduzida por um mesmo professor. As escolas secundárias seriam destinadas aos alunos cujas famílias despediam maior tempo ao trabalho, a esses alunos seriam destinados dois ou mais professores para instruí-los a respeito da história natural, química, moral, ciência social e conhecimentos sobre o comércio (CONDORCET, 1792).

A ascensão da burguesia iniciada no século XVIII, seu crescente poder político e econômico, acarretou em mudanças também na visão social da infância e da escola, ao mesmo tempo em que concedia à Literatura Infantil um aspecto diverso do que até então era dado. Segundo Aguiar et al. (2001, p. 23):

A infância tornou-se, assim, a partir dessa época, o centro das atenções, e as novas instituições, como a escola moderna, não só divulgavam as ideias vigentes, mas também condicionavam a criança para desempenhar seu papel na sociedade. Nesse contexto, a Literatura Infantil surgiu e serviu à proposta burguesa de formar mentalidades, de impor sua ideologia.

No transitar do século XIX para o século XX, novas ideias surgem para o aprimoramento da educação, um pensador de grande relevância para esse período foi John Dewey (1859-1952), que acreditava na democracia e liberdade de pensamento enquanto instrumentos para o equilíbrio e desenvolvimento emocional e intelectual das crianças.

Para Dewey (1959), a educação acontece naturalmente enquanto se convive em sociedade, a vida social exige de certa forma que o ensino e o aprendizado ocorram para que haja a sua própria continuação, estimulando a imaginação por meio da ampliação das experiências, gerando o sentimento de responsabilidade e o cuidado ao se comunicar com os outros, a educação formal de responsabilidade das instituições escolares, segundo o autor, tem o papel de ampliar e aperfeiçoar a experiência, por uma vida com mais qualidade e consciência, por vezes orientando para a mudança de atitude e hábitos para habilitar os mais jovens a participar da vida em comum.

O movimento do qual fazia parte Dewey e outros pensadores desse momento histórico foi nomeado de Escola Nova, o que no Brasil também ficou conhecida como Pedagogia Nova, que teve como propósito contrapor-se, ao ensino tradicional com o objetivo de reformular a educação. Seus princípios recomendavam uma escola única, gratuita, obrigatória, laica, e coeducação. De acordo com Saviani (2011, p. 245):

Pela laicidade se evitará que o ambiente escolar seja perturbado por crenças e disputas religiosas. Pela gratuidade, se garantirá o acesso a todas as escolas oficiais. Pela obrigatoriedade, se estenderá progressivamente o ensino até os 18 anos, evitando que as crianças e os jovens sejam prejudicados pela ignorância dos pais ou responsáveis ou pelas contingências econômicas. Finalmente pela coeducação não se permitirá a separação entre alunos de um ou outro sexo, a não ser quando justificada por aptidões psicológicas ou profissionais pondo-os no mesmo pé de igualdade e envolvendo todo o processo educacional, torna mais econômica a organização da obra escolar e mais fácil sua graduação.

Assim percebemos que a Literatura Infantil começa a ganhar chão no aspecto qualitativo, favorecendo os movimentos educacionais vigentes. Dewey inspirou esse movimento no Brasil, influenciando educadores como Lourenço Filho e Anísio Teixeira. A prática docente dos escolanovistas pautava-se no estímulo da curiosidade dos alunos, assumindo não somente a função de ensinar, mas também a de assistir aos alunos, preparando-os para os desafios reais da vida pela formação de atitudes, oferecendo um conteúdo próximo a realidade no qual o educando está inserido.

Compreende-se que este movimento exigiu dos professores o repensar de sua prática, mudanças didáticas foram necessárias, pois ao contrário do ensino tradicional, havia a necessidade de aproximação do docente com o aluno, que deixou de ser passivo ou receptor de conhecimentos para ser ele mesmo participante e ativo no próprio processo do aprender. A complexidade dessa relação conduziu pesquisadores a se preocuparem também com os processos psicológicos envolvidos na aprendizagem, tornando-se foco de estudo os problemas psicológicos, o desenvolvimento cognitivo e emocional.

Nesse mesmo processo, o sentido dado à Literatura Infantil também se modificou, conforme as demandas educacionais da época, nem tanto pelas imposições de uma determinada classe, mas de necessidades que se fizeram presentes na sociedade que emergia, assim adquiriu um novo propósito, de acordo com Costa (2009, p. 131):

O ideal da Literatura Infantil é fazer com que as crianças unam o entretenimento e a instrução ao prazer da leitura. Portanto, a literatura vem educar a sensibilidade, reunindo a beleza das palavras e das imagens. A criança pode desenvolver as suas capacidades de emoção, admiração, compreensão do ser humano e do mundo, entendimento dos problemas alheios e dos seus próprios; enriquecendo, principalmente, as suas experiências escolares, cidadãs e pessoais.

Essa visão sobre a Literatura Infantil encontrou no Brasil, Monteiro Lobato como um grande aliado, de 1945 à década de 60, quando então ocorreu o retrocesso devido ao grande fluxo de produção cultural direcionada ao público adulto, da mesma forma, que nessa década

a revolução militar impedia a livre expressão, momento no qual escritores puderam desenvolver métodos para expressarem-se veladamente, por meio de metáforas e símbolos, para então na década de 70, por meio das inúmeras reformas na Educação, possibilitou o aumento do público leitor e assim o retorno aos investimentos na produção literária. (AGUIAR et al., 2001).

Atualmente percebe-se que o mercado de venda de livros tem se especializado cada vez mais, no que tange à Literatura Infantil. O imaginário da criança passa a ser explorado por meio de imagens bem elaboradas e estrategicamente ilustradas, como também em formatos de livros vivos, nos quais as histórias, de forma literal, saltam das páginas. As imagens em muitos livros infantis exigem maior capacidade de interpretação, de acordo com Ramos (2011, p. 33):

Nesse instante, uma crise de leitura pode se estabelecer em muitos leitores, inclusive adultos, que talvez tenham dificuldade para “ler” o que as imagens querem dizer. Antes de ser dramática, a abordagem visual de um tema pode ser uma das mais fascinantes experiências provocadas por um livro infantil, desde que estejamos dispostos a aprender com as próprias imagens.

As ilustrações são estímulos sensoriais que despertam, por meio da percepção, uma constelação de imagens, que ao formarem uma totalidade permitem ao sujeito recriar no momento presente uma nova sensação, e não mais apenas uma recordação. A imagem no livro infantil é um convite à percepção, que ao se unir à compreensão do texto, sua descrição, permite uma que uma nova experiência se manifeste à consciência do leitor. De acordo com Merleau-Ponty (2006a): “Perceber não é experimentar um sem-número de impressões que trariam consigo recordações capazes de completá-las, é ver jorrar de uma constelação de dados um sentido imanente sem o qual nenhum apelo às recordações seria possível”. Sendo fundamental a evolução dos recursos visuais para a composição de obras que possam transcender o valor literário do texto.

O livro enquanto mercadoria, é uma preocupação atual, pois se desvaloriza o conteúdo literário desde que o material seja composto por elementos que justifiquem a sua venda. De acordo com Aguiar et all (2001, p. 32):

Atualmente, a edição do livro infantil tem merecido extremo cuidado no que concerne a papel, diagramação e, sobretudo, ilustração. Muitas vezes, vale mais a linguagem visual do que o texto escrito, o que, no mínimo, deve levar-nos a questionar o conceito de Literatura Infantil. Como mercadoria, o livro torna-se cada vez mais agradável e chamativo na busca de seu leitor, absorvendo, inclusive, os recursos gráficos do computador.

O livro antes voltado apenas para a transmissão de valores morais e costumes da cultura às crianças, transformou-se gradualmente em um objeto de diversão e ludicidade, hoje a preocupação recai em sua maior parte na busca por bons ilustradores e menos por autores que possuam a habilidade de escrever, especificamente, para o público infantil, que compreenda suas nuances e possibilite por meio de suas histórias, um processo de autoconhecimento conduzido pelo professor.

No Brasil o Ministério da Educação estabelece no cenário atual a definição dos anos escolares, as disciplinas, e interliga a escola com os livros e a própria Educação. Diante das modificações sofridas pelos livros ao longo da história, espera-se que nesse contexto bem organizado, seja permitido ao professor o acesso a abordagens teóricas que lhes permitam conduzir seu trabalho com base na importância que sua profissão tem para o desenvolvimento da criança.

Dessa forma, sabemos que no contexto da Educação da criança, encontramos os livros literários como complementos a todo o processo do ensinar. A escola evoluiu juntamente com o progresso da civilização, em paralelo, a literatura infantil ganhou a forma conhecida atualmente, embora haja um maior destaque para a importância da ilustração que chame a atenção do público infantil e um menor destaque à qualidade da produção textual, diante do exposto nesse subitem, esperamos que o professor possa aprofundar-se no conhecimento do conteúdo simbólico presente na psique da criança, transformando o livro em um instrumento capaz de ampliar as possibilidades de suas ações.

### 1.3 A LITERATURA INFANTIL E SEUS ENCATAMENTOS: O PROCESSO DO ENSINAR/APRENDER

A questão da aprendizagem e a arte de ensinar tem sido temática de pesquisas em Psicologia e Educação, os questionamentos procuram investigar qual a melhor forma de ensinar e de que maneira ocorre o processo do aprender. Propomos a seguir algumas reflexões a respeito desses dois movimentos, um que parte do professor e outro do aluno, aceita-se porém, que ambos possam trocar de papéis, o professor, numa perspectiva mais humana e interdisciplinar, é capaz de aprender com seu aluno, que por sua vez é capaz de ensinar.

Assim, este tópico foi subdividido em dois momentos, o primeiro, com um olhar fenomenológico apresenta um panorama sobre a forma como é vista a aprendizagem, em especial na Educação Infantil, e o segundo propõe-se discutir a interação entre Literatura Infantil e ludicidade como proposta para se abranger por meio da Educação, os aspectos da vida da criança.

#### 1.3.1 O aprender e a Fenomenologia

A compreensão da aprendizagem, se desvela à medida em que questiona-se a sua origem. Voltar ao tempo anterior à vida escolar é necessário, pois há nas primeiras interações da criança com o mundo, o estabelecimento da forma particular desta em processar as informações, a maneira como se estabelece em seu interior a dinâmica da relação do Eu com o Outro, seja este outro um indivíduo, um objeto, ou mesmo o próprio conhecimento.

De acordo com as reflexões de Merleau-Ponty (2006 b) os pais são a base para a vida infantil, a relação da criança com eles forma o alicerce para as relações que ela estabelece com os demais adultos. Os pais são percebidos como mediadores das relações dos filhos com o mundo.

Segundo Papalia et al (2009), um relacionamento afetivo que transmita segurança entre pais e filhos, podem favorecer a socialização da criança, por meio desse processo a criança adquire gradativamente a compreensão de como os outros a veem, e assim constrói o seu senso de identidade.

A relação da criança com seus pais ou cuidadores, é fundamental para que esta desenvolva o senso de si mesma, estabeleça os limites não apenas físicos ou do corpo, mas

também mentais, conduzindo-a para situações em que aprenderá a lidar com suas frustrações.

A esse aspecto pertence o desenvolvimento afetivo da criança. O afeto está presente na relação da criança com seus pais, com a família, seus pares, e também com seus professores, de acordo com Dalgalarrondo (2008, p. 155):

A vida afetiva é a dimensão psíquica que dá cor, brilho e calor a todas as vivências humanas. Sem afetividade, a vida mental torna-se vazia, sem sabor. Afetividade é um termo genérico, que compreende várias modalidades de vivências afetivas, como o humor, as emoções e os sentimentos.

A Literatura Infantil possui em seu aspecto simbólico, o potencial de abarcar os conteúdos da vida afetiva. O professor que em sua prática utiliza-se de recursos lúdicos promove um momento de bem estar entre os alunos que os manterá com o humor em harmonia com o grupo, suas emoções e sentimentos podem ser trabalhados juntamente com os diversos momentos do enredo da história, por exemplo, lidar com o medo e a insegurança, simbolicamente, está no processo da personagem quando se perde na floresta, e o professor com sua percepção atenta às necessidades de seus alunos, por meio da criatividade, desenvolve dentro desse contexto, situações e ludicidades capazes de transportar o aluno para além da história.

A afetividade está também relacionada ao desenvolvimento cognitivo, pois é por meio dos afetos que se constrói o indivíduo, em relação com o mundo. Destaca-se a importância do professor da criança em refletir sobre suas ações e práticas para a Educação Infantil, pois no contato com a criança transmite-lhe conhecimentos de forma consciente, e atitudes de forma inconsciente, pelo olhar atento de seus alunos que possam tê-lo como um modelo importante para a vida afetiva.

A criança possui dentro de si o potencial de se tornar um ser humano integral, ou seja, de desenvolver-se em todos os seus aspectos, emocionais, mentais e corporais. A Educação para esta criança já foi proposta pelas diretrizes referentes ao currículo da Educação Infantil no Brasil.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil (BRASIL, 2012, p.12), esta é definida como:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

Sobre sua finalidade encontra-se no Capítulo II, Art. 29º da Seção II da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996): “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. O Art. 30º da mesma Lei informa que: “A educação infantil será oferecida em: **I** – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; **II** – pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade”. A lei determina as circunstâncias consideradas ideais para a Educação Infantil, porém cabe às escolas, os subsídios necessários para possibilitar aos professores o cumprimento de seu dever.

Assim contextualizada a Educação da criança no Brasil, volta-se para a questão da aprendizagem como um processo que permita o desenvolvimento da criança em sua totalidade, nos aspectos físicos, emocionais, mentais e sociais, como forma de complemento às ações de competência da própria família.

Segundo Papalia et al (2009) a fase pré-escolar amplia as possibilidades de descobertas da criança em um ambiente físico, cognitivo e social mais propício para o seu desenvolvimento. Na pré-escola a criança recebe estímulos para aquisição de habilidades como a pré-leitura, matemáticas, estudos de ciências.

Nessa fase de desenvolvimento, a criança se expressa por meio das brincadeiras, a escola assume o papel de laboratório para a vida, no qual há segurança para que o aluno tenha liberdade em suas ações, porém, assistido pelo professor. O lúdico promove momentos de prazer nos quais são possíveis as repetições das experiências vivenciadas no brincar. A presença do educador com seu olhar compreensivo, permite à criança seguir seu desenvolvimento, por meio da realização simbólica de seus desejos, não recriminando-os, educar nesse sentido é fornecer base para o crescimento (CÓRIA-SABINI; LUCENA, 2005).

Diversos teóricos da infância estabeleceram suas definições a respeito da criança, no pensamento fenomenológico, o aprender significa estar em relação, consigo mesmo, com o outro e com o mundo, a criança que aprende é caracterizada pelo polimorfismo, ou seja, ela cria e recria a si mesma a cada instante, novas palavras, novos sentidos, de acordo com Machado (2010, p. 86):

Trabalhar com o pressuposto de que a criança é polimorfa significa que ela é capaz de muitas ações ao mesmo tempo, que possui grande capacidade para a transformação e para a revisão (não intelectualista) do que fez

anteriormente. Já o modo de ser do adulto é menos flexível e menos mutante, e é próprio do adulto intelectualizar sua experiência.

Essa criança necessita que o adulto elabore formas criativas de ensinar, o aluno não se limita ao ensino tradicional no qual as disciplinas são rígidas e com metodologias impositivas. Enquanto polimorfa, convida o adulto a suspender seus valores intelectuais pelo instante em que estiverem juntos, de maneira a possibilitar uma troca entre ambos, ao passo que o professor ensina o conhecimento, o aluno o reensina a ser criança.

O processo do aprender, por uma visão em Fenomenologia, pensa a criança por meio de alguns aspectos ou lentes, conforme foram enumeradas por Machado (2010, p. 25):

Pela *outridade* (relação criança-outro), pela *corporalidade* (relação criança-corpo), pela *linguisticidade* (relação criança-língua), pela *temporalidade* (relação criança-tempo), pela *espacialidade* (relação criança-espço) e [...] pela *mundaneidade* (relação criança-mundo)

Para o fenomenólogo o mundo é vivido, para ele o estudo o conduz para a importância da subjetivação, o sujeito, a criança encarna a leitura que faz do próprio mundo. Aprender envolve a outridade no sentido em que a criança é um ser de relações, seja em família ou no contexto escolar, estar em contato com o outro é a fonte para a aprendizagem de valores, limites, respeito. Nessa relação há identificação da criança com o adulto, o professor que possui a percepção desse fenômeno, pode utilizá-lo a favor da aprendizagem ao respeitar seu aluno, permitir-lhe a expressão dos sentimentos e conduzi-lo por um caminho que promova internamente a segurança.

Nessa relação da criança com o outro, pode-se, além da outridade, se pensar a alteridade, como forma de ser reconhecido pelo outro, ou seja, dar destaque à própria linguagem como meio de se comunicar, estabelecer contato e relação com o outro, para que ao ser reconhecido, possa também reconhecer aquele com quem está em contato. Na Educação Infantil, percebe-se a necessidade do desenvolvimento da alteridade entre professores e alunos, uma vez que numa visão tradicional de educação, não há o reconhecimento, por parte do mestre, de seus alunos, mas uma maçante tarefa de transmissão unilateral de informações.

A corporalidade na aprendizagem direciona-se às ações lúdicas, nas quais o corpo está presente, brincadeiras simples podem ser uma fonte de ensinamento, o professor que se utiliza dos jogos e brincadeiras favorece o processo do aprender. A exploração dos sentidos pelo professor amplia as possibilidades da criança para adquirir o conhecimento. O aluno

internaliza as sensações decorrentes das experiências corporais com os sentidos, que ao serem orientadas pelo professor, possibilitam a sua compreensão de acordo com o próprio amadurecimento da criança.

A linguisticidade destaca-se pelo fato da criança poder expressar-se por meio da linguagem, mesmo que inicialmente não formule frases complexas, todas as formas de expressão são válidas, e na aprendizagem essa é a principal via de comunicação, o professor que saiba a linguagem do aluno, é capaz de conduzi-lo pelo caminho do aprender. A linguagem teve destaque na obra de Merleau-Ponty (2006 b, p. 81):

Não podemos dizer que a linguagem faz o pensamento, mas tampouco que é feita por ele. Ela o habita e é seu corpo. Essa mediação de objetivo e subjetivo, de interior e exterior que a filosofia procura, poderia ser encontrada na linguagem, se conseguíssemos chegar muito perto dela.

A linguagem é responsável pela conexão entre o que a criança vive internamente e o mundo externo a ela. A presença da linguagem do professor estimula o aluno às curiosidades do vocabulário, o encantamento diante de uma nova palavra tem em seu âmago a percepção do novo que passa a pertencer ao aluno. A linguagem, quando bem empregada torna-se fonte de motivação para o processo do aprender.

A temporalidade na criança difere-se da conceituação dada pelo adulto. Assim como na espacialidade, a criança pelo olhar da Fenomenologia, vivencia outra estrutura de espaço-tempo, enquanto os adultos vivem as exigências do tempo cada vez mais acelerado. O professor necessita a criança ser e vivenciar o tempo à sua maneira, aceitando o polimorfismo infantil, utilizando-se de uma linguagem mais simbólica para poder acessar o mundo do faz de conta, vivenciado pela criança que ao mesmo tempo em que lhe dá subsídios para lidar psicologicamente com as exigências inerentes à sua fase de desenvolvimento, promove a ludicidade enquanto linguagem, para expressar seus sentimentos (MACHADO, 2010).

No processo do aprender, o aspecto mundaneidade discorre sobre a cultura na qual a criança está inserida, é indispensável ao professor a compreensão de que a criança não se limita à fase da infância, mas que esta cria a si mesma para si a todo momento, sendo influenciada pelos seus próprios pais e a cultura a qual pertencem. O professor exercita esse aspecto ao apresentar o mundo tal como ele é para seus alunos, permitindo-lhe explorar, experimentar e vivenciar esta realidade para que possa situar-se no mundo.

Portanto, a aprendizagem pelo olhar da Fenomenologia não se limita à criança classificada tal como a infância que é possível ser definida enquanto etapa do desenvolvimento humano. A criança nessa abordagem é compreendida em sua totalidade.

Cabe ao professor assumir uma atitude frente às crianças que possa levá-lo a apresentar o mundo aos poucos, desafiando-as a superarem o obstáculo da dependência, ou seja, é de responsabilidade desse adulto compreender e aceitar a criança em sua totalidade, para que possa estabelecer com ela laços de acolhimento, como subsídio para seu progresso no processo de aprender.

### **1.3.2 A arte de ser professor e motivar crianças: ludicidade, criatividade e Literatura Infantil na prática docente**

Ser professor, para algumas abordagens, pode ser considerado como um profissional que tecnicamente sabe o que fazer em sala de aula. Aprende a ser didático e a assumir o domínio sobre o comportamento de seus alunos, nessa visão de homem, a instrução é o suficiente para se formar professor. Enquanto outras abordagens, voltadas para o humano em sua essência, afirmam a vocação, sendo a profissionalização apenas um meio de agregar novas habilidades e conhecimentos como subsídios para uma prática que nasce a cada momento, enquanto o Ser professor descobre-se a si mesmo.

Nesse contexto, destacamos a importância da relação do professor com o aluno, cujo ambiente está além da sala de aula. Segundo Roloff (2010), o professor como profissional, ensina ao mesmo tempo em que aprende com seus alunos. Ao utilizar recursos lúdicos, transmite conhecimento, proporciona momentos de felicidade, ou seja, favorece a aprendizagem e traz leveza à rotina escolar.

A criança carrega consigo o professor para além dos muros da escola, nos seus mais diversos cenários sociais, ela pode se lembrar de algo que tenha vivido, aprendido ou simplesmente percebido na escola. O aluno que internaliza a figura do professor, gradativamente assume o raciocínio proposto por este em sua prática, o que significa dizer que a aprendizagem necessariamente passa pela relação, e o processo de ensinar exige do profissional o cuidado necessário na escolha de suas ações.

Segundo Freire (1996, p. 12): “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. A necessidade de se criar a ambiência adequada faz parte da prática do professor da criança, esse fator não envolve somente os aspectos físicos da sala de aula, mas também o campo afetivo e psicológico no qual irá lecionar.

Pode-se pensar a respeito de instrumentos capazes de auxiliar o professor no processo de criação do ambiente propício à aprendizagem. Com esse propósito pode-se conceber a Literatura Infantil na prática do professor da criança como uma forma de estabelecer a parceria entre educador e educando, pois das histórias infantis é possível extrair elementos simbólicos e lúdicos com o propósito de se estabelecer uma linguagem para uma comunicação voltada para a totalidade do Ser criança.

Destacam-se, conforme Martins (2001, p. 246): “A educação como resultado, o educar como intervenção humana, necessitam responder aos problemas do homem em situação educativa”. Neste sentido, o processo do ensinar deve transcender a visão tecnicista da transmissão de conhecimento, e exigir do professor um olhar voltado para o crescimento ou amadurecimento da criança enquanto pessoa, sabendo-se que este é uma etapa da vida na qual são estabelecidas as bases para a formação do futuro cidadão.

Nesse mesmo período, percebemos que as brincadeiras, os brinquedos e o faz de conta são meios pelos quais a criança consegue lidar com seus impulsos, a relação com o mundo e com seus pares. Notamos na Literatura Infantil, em especial os contos de fadas, o potencial para o estímulo da imaginação e expressão da criatividade da criança como meio para a sua própria compreensão e superação dos conflitos interiores. O uso das narrativas voltadas para a infância, possibilitam a criação da ambiência acolhedora, de aproximação dos alunos a seus professores.

Com relação à Literatura Infantil, buscamos o entendimento do processo de identificação, o qual ocorre naturalmente na psique de todo ser humano, sendo uma tendência da criança a identificar nas histórias, nos contos de fada, lendas, mitos, personagens e enredos semelhantes às tramas que vive internamente. Isso ocorre em um espaço de tempo que antecede o próprio pensamento. De acordo com Merleau-Ponty (2006 b, p. 39):

Entre o período em que a criança não entende e o instante em que entende, já uma descontinuidade impossível de mascarar. A psicologia clássica, ao afirmar que o pensamento precede a expressão, quer mascarar esse hiato, mas exatamente com isso retira do fenômeno da linguagem todo o seu sentido. Na verdade, assim como a criança aprende a conhecer-se por outrem, tanto quanto outrem por si, também aprende a falar porque a linguagem ambiente *convoca* seu pensamento, ela é solicitada por seu estilo, até que um único sentido brote do conjunto.

A Literatura Infantil favorece o desabrochar desse estilo próprio. Possui uma linguagem, simbólica, que permite o acesso ao consciente e ao inconsciente. Nesse momento, em que o contato ocorre, há uma descontinuidade, quando as palavras, as ilustrações, o tom de

voz de quem conta a história, convoca o pensamento da criança, como forma de fazer emergir à sua consciência a sua própria essência, imagens, sons, lembranças, para que possam dar origem a uma nova percepção de si mesma.

Entende-se que ler histórias para crianças também é um processo no qual se desenvolve o imaginário, uma forma de satisfazer as curiosidades da criança, utilizar-se de metáfora para explicar assuntos complexos e que serão compreendidos pela criança em etapas mais avançadas de seu desenvolvimento cognitivo. Por meio da Literatura Infantil podemos transformar a aula em um momento prazeroso no qual a criança se diverte, ri e se emociona com a vida de cada personagem, ao mesmo tempo em que aprende sobre geografia, história, letras e números, utilizando-se a linguagem lúdica enquanto didática própria para o processo do ensinar à crianças (ABRAMOVICH, 2004).

A ludicidade enquanto forma simbólica de trabalhar o conhecimento possibilita ao professor grandes descobertas a respeito de si mesmo e de seus alunos. De acordo com Rau (2011, p. 87):

A brincadeira que envolve representação de papéis considera o sujeito como um todo, pois coloca em ação pensamentos, imaginação, raciocínio, memória, sentimentos, resolução de conflitos etc. Assim o brincar constitui-se em uma atividade que coloca à disposição do educador e do educando questões do cotidiano que envolvem as relações sociais. O resgate da memória da infância, suas relações familiares, a visão que a criança tem de sua própria vida são conteúdos férteis para a análise das necessidades afetivas das crianças, pois ao representar papéis ela dispõe de elementos que, se não explicam, pelo menos deixam transparentes determinados comportamentos e atitudes.

Encontramos na linguagem lúdica também uma oportunidade de se desenvolver o autoconhecimento, seja do professor que elabora as atividades, seja do aluno que descobre que possui dentro de si muitos conhecimentos a respeito de seu próprio mundo. A intervenção do educador é necessária para que esses conhecimentos sejam aprimorados e ampliados.

Para que isso ocorra, o professor necessita desenvolver e aplicar a sua própria criatividade, que está relacionada ao estabelecimento do momento de encontro entre o professor e sua obra de arte, ou seja, o momento em que se depara com a proposta de desenvolver algo novo, de pensar a respeito de uma prática diferenciada para alcançar determinada finalidade. De acordo com May (1982, p. 62):

O conceito de encontro permite-nos ver com maior clareza a distinção importante entre *talento* e *criatividade*. O talento pode ter correlatos neurológicos, e pode ser estudado como algo que foi “dado” à pessoa. O

indivíduo pode ter talento, quer faça uso dele ou não; pode ser a medida da pessoa. Mas a criatividade só existe no ato. Se fôssemos puristas, não diríamos a “pessoa criativa”, mas o *ato criativo*.

O encontro do professor com a Literatura Infantil, permite-lhe recordar-se da criança que habita seu interior, na medida em que isso ocorre, a criatividade emerge, novas ideias surgem juntamente com o entusiasmo pela ação. Corroborando com a ideia apresentada, no decorrer de sua obra discorre May (1982, p. 82):

Até mesmo nas artes abstratas, onde o processo parece mais subjetivo, o relacionamento entre o ser e o não-ser está presente e é ativado pelo encontro do artista com as cores brilhantes da palheta ou a brancura áspera da tela. Muitos artistas descreveram a excitação desse momento: é como se se repetisse a história da criação; é como sentir a vida, de súbito, e possuir uma vitalidade própria. [...] Exige uma agilidade, uma sensibilidade aguçada para permitir que o *eu* seja o veículo da inspiração. É o oposto do que exige a “força de vontade”.

A criatividade na prática do professor não é o mesmo que ter força de vontade para ensinar, mas verdadeiramente buscar, o entusiasmo pelo ensino. A base para a criatividade que fornece inspiração ao professor, como um artista capaz de construir novos mundos, seja no ambiente físico da sala de aula, seja na ambiência afetiva ao conduzir seus alunos pelos faz de conta, pelo imaginário, e ao retornar dessa aventura, suas crianças não são mais as mesmas, assim como o herói, foram transformadas, voltaram com novos conhecimentos formais e principalmente, a percepção mais clara a respeito de si mesmas.

Nesse sentido, podem-se perceber que a Literatura Infantil traz possibilidades de caminho, que comparados com a nossa metáfora, o Labirinto, pode convidar a criança a explorar mundos, por veredas que a conduz a cada vez mais o si mesmo. Como afirma Estés (1994, p. 19): “os contos de fadas, os mitos e as histórias proporcionam uma compreensão que aguça nosso olhar para que possamos escolher o caminho deixado pela natureza selvagem”. Assim, a Literatura Infantil no contexto da educação da criança se faz presente como um recurso simbólico na atuação do professor. Por intermédio dos momentos de contação de história, a criança têm à sua disposição diversos enredos e personagens com as quais poderá se identificar e, assim, ao acompanhar a superação dos obstáculos, concomitantemente, alivia suas próprias angústias e pode criar por meio da ludicidade, superações, reflexões, criações novas, enfrentamento de desafios, novas possibilidades e outros novos funcionamentos que ajudem no processo do aprender.

## 1.4 O POTENCIAL DO SÍMBOLO E DA SIMBÓLICA COMO LINGUAGEM

Ao ser desenvolvida a temática da literatura infantil, propomos uma compreensão mais aprofundada a respeito de seu simbolismo, aspecto pouco estudado no contexto da Educação conforme indicou o Estado do Conhecimento dessa pesquisa. Buscamos compreender a linguagem simbólica da literatura infantil, como subsídio teórico para a prática do professor da criança, possibilitando a expansão de sua percepção a respeito das histórias clássicas, para que em posse desse conhecimento, possa utilizá-lo a favor do processo do ensinar/aprender.

Dessa forma busca-se no símbolo e sua linguagem, um recurso metodológico para o desvelar da essência contida em cada história infantil, pois ao adquirir consciência da universalidade presente nessas narrativas, o professor terá à sua disposição, um instrumento capaz de estabelecer contato com o íntimo de cada aluno, promovendo assim a ambiência necessária para que a aprendizagem ocorra, juntamente com o amadurecimento ou crescimento psicológico de seus alunos.

### 1.4.1 Linguagem Simbólica na Literatura Infantil

Sabe-se que a linguagem simbólica por meio da qual cada história infantil foi criada, atravessa o tempo e, mesmo que tenham sofrido modificações em sua escritas ou na forma com que foram recontadas, a sua essência se preservou a mesma, pois há algo fundamental na construção dessas narrativas, que transcende o conhecimento lógico e exige do fenomenólogo aproximações com o símbolo para que possa distanciar-se da superficialidade e desvelar o sentido mais profundo que por elas é transmitido a cada geração.

De acordo com Furlanetto (2001, p. 65): “Os símbolos revelam uma estrutura do mundo que não é evidente à experiência imediata, são multivalentes, capazes de exprimir inúmeros significados que não se mostram à primeira vista”. Em sua particularidade o símbolo está posto, porém somente pode ser percebido em sua totalidade gradualmente, na medida em que o observador suspende seus valores e conceitos pré-concebidos a respeito de tal símbolo, este por sua vez se desnuda revelando a essência, e convida seu espectador a estabelecer contato com os seus próprios campos da mente, das emoções e do corpo.

O símbolo é uma totalidade que se comunica a outra totalidade, é externo ao humano e sua mensagem é recebida pelo mundo interno do sujeito. Entende-se que o símbolo tem a

capacidade de transmitir conteúdos que vão além do que é visível, para Chevalier & Gheerbrant (1990, p. 17):

O símbolo exprime o mundo percebido e vivido *tal como o sujeito o experimenta*, não em função de razão crítica e no nível de sua consciência, mas em função de todo o seu psiquismo, afetivo e representativo, principalmente no nível do inconsciente.

O símbolo assim compreendido possui um valor pessoal, que será definido de acordo com as vivências cognitivas e afetivas de cada sujeito, o que justifica o motivo pelo qual indivíduos diferentes podem apresentar significados distintos a um mesmo símbolo. Nesse dinamismo entre o ver e perceber ocorre o emergir dos conteúdos pertencentes ao inconsciente pessoal, pois, conforme discorre Rojas (2012, p. 109):

A percepção do símbolo é eminentemente pessoal, não apenas no sentido em que varia de acordo com o indivíduo, mas também no sentido em que procede da pessoa como um todo. Pois cada pessoa é, em um só tempo, conquista e dádiva. Influenciada por diferenciações culturais e sociais próprias do meio em que vive e do desenvolvimento acrescido das ansiedades individuais.

No sentido apresentado, o símbolo suplanta as definições, pois para seu propósito somente será realizado caso o indivíduo que o contempla consiga decifrá-lo, o que ocorre a cada passo dado em direção à sua essência, isso se faz pela redução ou remoção das informações superficiais, a questão não está na configuração do símbolo, mas o sentido mais profundo que ele pode extrair de dentro do indivíduo.

No momento da apreensão da totalidade, o observador estará no processo de união de sua consciência ao próprio símbolo, um fará parte do outro. Nesse fenômeno consiste o potencial do símbolo em promover a expansão da autopercepção e ao mesmo tempo estimular a ocorrência de transformações interiores num processo de simbologia. O símbolo, por se comunicar à totalidade do indivíduo, sempre revela algo sobre a sua identidade, enquanto estímulo sensorial o símbolo desperta conteúdos de identificação do sujeito com o objeto.

Há no símbolo um dinamismo próprio que revela o sentido mais profundo de seu significado, o encontro com o simbólico permite ao indivíduo encontrar a sua própria razão de ser, pois é conduzido rumo ao seu interior, à sua essência. Portanto, é também oportunidade se transformar, modificar aspectos da subjetividade, antes desconhecidos de si mesmo e, assim se reintegrar à sua totalidade, conforme Furlanetto (2001), o símbolo é capaz de revelar, transformar e restaurar aquele que o percebe, faz o processo e promove a simbólica.

Para Jung (2008) os símbolos podem ser divididos em pessoais e culturais, os primeiros estão ligados a vivências individuais e sua relação com o inconsciente, enquanto os segundos referem-se aos símbolos utilizados por cada sociedade para transmitir verdades eternas, em ambos os casos, os símbolos ganham o seu dinamismo ao serem carregados de emoção.

Pensando o símbolo nesse mesmo sentido, pode-se encontrar aproximações teóricas com a descrição feita por Rojas (2012, p. 112):

O símbolo está imerso no meio social e da sua potência evocadora e libertadora reluz uma função de ressonância entre esse social e o pessoal. Promove uma síntese harmoniosa, muitas vezes diferentes, da pessoa e da comunidade. O papel do símbolo é o de reunir e harmonizar até mesmo os contrários.

O símbolo é rico em linguagem, que embora seja abstrata no primeiro momento, na medida em que sua essência é desvelada, transforma-se em uma fala concreta, assim ele pode ser utilizado na comunicação de ideias e conhecimentos. Sabendo-se que uma característica do símbolo é ser pessoal, utilizá-lo na forma de linguagem possibilita a tradução das experiências íntimas, tais como os sentimentos, pensamentos e paixões por meio de imagens e metáforas que nos remetem à experiência vivenciada.

Percebemos que a literatura infantil está permeada de símbolos e de linguagens simbólicas. Esta por sua vez possibilita a condução da criança pela via da identificação ao encontro consigo mesma, como se encontrasse no símbolo uma forma de comunicar a realidade vivida, em seu mundo interior. Um conto, por ser simbólico, comunica-se diretamente ao consciente e ao inconsciente do leitor, e assim como o símbolo, possui em si a capacidade de unir estes aspectos opostos da individualidade, o as personagens como aspectos mais conscientes, enquanto o enredo revela os conflitos vivenciados internamente permitindo a simbólica. O professor que transforma o conto de fada em uma brincadeira de faz de conta estimula o imaginário infantil. Ao aliar a contação de histórias com o brincar conduz seus alunos a adquirirem maior controle sobre as circunstâncias que vivem no momento, pois segundo Bettelheim (1989, p. 174):

Brincar é uma atividade com conteúdos simbólicos que as crianças usam para resolver, num nível inconsciente, problemas que não têm condições de resolver na realidade; através da brincadeira adquirem um sentimento de controle que no momento estão longe de possuir.

Percebemos o pensamento do autor aplicável também ao contexto da Literatura Infantil, na qual ao empregar a linguagem simbólica, a história transmite às crianças, meios mais adequados para o manejo das dificuldades que estas encontram no mundo exterior, paralelamente, oferece alternativas para lidar com os conflitos do mundo interior, justamente por estarem relacionados ao aspecto coletivo ou universal da vida infantil.

Portanto, compreendemos que cada história apresenta uma linguagem simbólica cuja compreensão necessita ser aprofundada pelo professor. Utilizar-se do simbolismo nela contido e, possa aprofundar-se na construção de sua prática com criatividade e ousadia. Comunicar-se com a totalidade de seu aluno, e desenvolvendo um olhar que perceba à criança como um ser humano integral, com emoções, pensamentos e o próprio corpo que necessitam ser educados no sentido de aprimoramento do Eu para o sentido de autorrealização.

#### **1.4.2 O encontro com a Literatura Infantil: um labirinto de emoções, reflexões e criatividade na prática do professor da criança**

A criança enquanto ser em desenvolvimento necessita que seu professor seja criativo e repouse a sua prática na ludicidade, por meio da qual é possível dar vida às suas aulas, colorilas e torná-las divertidas o que contribui para que a aprendizagem ocorra com leveza e de forma mais significativa possível.

O professor ao aproximar-se afetivamente de seu aluno, gradualmente percebe a sua essência, conhecendo a criança que está diante de si, eleva a relação inicialmente superficial para o patamar de envolvimento profundo, pautado na cumplicidade e confiança. É no dia-a-dia da prática docente que os véus são retirados, conforme explica Fazenda (2001, p. 227): “Na primeira vez que o professor abraça um aluno, seu olho mexe-se como o corpo todo. Temos um olho interior, que vem de dentro, escondido”, esse olhar é transformador, pois desvela a essência da criança que ao prestar atenção no professor, permite-se ser educada, ou seja, conduzida pelo caminho do crescimento.

Compreender o aluno afetivamente é um fator relevante para se fazer uma boa escolha de qual história infantil aplicar em sala de aula. Cada obra ao envolver seu leitor no enredo, ou nos fios que tecem a trama da vida de todas as personagens, desperta nele reações em todos os níveis de seu ser: emocional, mental e corporal, uma vez que seu simbolismo fala diretamente ao consciente e ao inconsciente.

No momento da leitura, o professor depara-se com sua própria criança interior, que se irá se expressar por meio da criatividade. O educando que adentra no universo lúdico de seus alunos, transmite a eles de forma descontraída, divertida, as informações contidas no texto, ao mesmo tempo em que utiliza-se dos pontos importantes da narrativa para introduzir conceitos e conhecimentos formais definidos dentro das disciplinas ou conteúdos programáticos estabelecidos anteriormente pela equipe docente. Conforme afirma Paul Ricoeur (2006, p.115):

Um leitor pode declarar *reconhecer-se* em um determinado personagem tomado em uma determinada intriga. Ainda é preciso acrescentar que essa apropriação pode assumir uma variedade de formas [...] Aprender a narrar-se é também aprender a narrar a si mesmo de outro modo.

No sentido apresentado pelo autor, um conto de fada, por exemplo, tem a potencialidade de fornecer uma narrativa com a qual a criança possa se sentir identificada, ou seja, ela irá reconhecer a si mesma em alguma personagem. Nesse momento, o professor que compreende primeiramente a linguagem simbólica, intervém transformando-a criativamente em linguagem lúdica para que o propósito da Educação seja alcançado, pela via da identificação a criança se aproxima da história, pela ludicidade consegue, permitir-se ouvir e vivenciar o conto, ao mesmo tempo em que apreende as palavras do professor, carregadas de um saber que exige simplicidade ao ser transmitido.

Em sua prática com a Literatura Infantil, o professor pode explorar ainda as ilustrações presentes no livro, e por meio delas adentrar no mundo da imaginação, ser criança diante do seu aluno sem perder a consciência e o conhecimento próprio do adulto, é permitir-se mergulhar na riqueza das imagens, texturas, aromas, sabores, ou seja, explorar os sentidos para que eles, enquanto mensageiros da percepção possam preparar o aluno para aprender de forma significativa.

À vista disso, trabalhar a Literatura Infantil em sala de aula diz respeito à prática na qual a partir das vivências narrativas o professor organiza os saberes de maneira coerente para que na sua interação com os alunos possa envolvê-los. Nesse processo o educador transmite informações importantes para o crescimento físico, cognitivo e afetivo de seu aluno. Sabendo-se que por meio da ludicidade esta ação se torna possível, cabe ao professor preparar-se para o contato com as suas crianças, não apenas em termos de didática, mas principalmente enquanto compreensão da linguagem simbólica da Literatura Infantil, para que pela sua percepção ampliada possa realizar a escolha da história, mais apropriada para cada contexto e momento do processo do aprender.

### 1.4.3 Possibilidades da Literatura Infantil como simbólica: Chapeuzinho Vermelho

Com essa pesquisa constatamos que há grande semelhança entre os contos de fada e a figura de linguagem, denominada metáfora, que segundo Rojas (2001, p. 209): “metáfora constitui um recurso pelo qual aplica-se a algo atributos de outra. Constitui um instrumento de potencialização do pensamento e da linguagem que permite reclassificar e avaliar determinada visão das coisas”. Nessa perspectiva, a metáfora tem o potencial de enriquecer o símbolo, por meio dela é possível simplificar o complexo, tornar o pensamento e a linguagem potencializados, ou seja, a comunicação se torna clara e a ideia do emissor é recebida com maior compreensão pelo receptor, que muitas vezes, pela metáfora, é surpreendido com a compreensão instantânea da totalidade, mostrando o caminho processual.

Temos como objetivo nessa seção, demonstrar uma forma de desvelar a linguagem simbólica da literatura infantil, utilizamos o clássico conto Chapeuzinho Vermelho, que conta a história de uma menina desobediente às recomendações da mãe, termina por demorar-se na floresta a caminho da casa de sua avó. Depara-se com o lobo mau que a distrai e em seguida devora a velha e em seguida a própria Chapeuzinho Vermelho. Este conto conforme transcrito originalmente por Perrault e depois adaptado pelos irmãos Grimm tem um final distinto do que usualmente se narra às crianças. No conto original, de acordo com Estés (2005, p. 286):

Chapeuzinho Vermelho trouxe umas pedras grandes com as quais ela e o caçador rechearam o lobo, de modo que, quando o animal acordou e tentou correr, as pedras o arrastaram para trás e ele caiu morto. Todos ficaram bem satisfeitos. O caçador esfolou o lobo e levou a pele para casa. A avó comeu o bolo e bebeu o vinho que sua neta trouxera, e logo se sentiu mais forte. Chapeuzinho Vermelho pensou: “Quando minha mãe proibir, nunca mais vou sair passeando pela floresta enquanto eu viver”.

Pensar a Literatura Infantil enquanto metáfora é perceber que estão postos em um conto atributos do mundo vivido, no nível social os valores morais e regras de conduta e no individual os conflitos inerentes à vida do dia-a-dia. No caso do conto Chapeuzinho Vermelho, em um aspecto destaca-se o valor dado à obediência aos pais pela lição aprendida com a consequência da desobediência, nesse sentido a criança não precisa desobedecer aos seus pais, mas identificar-se com a personagem que na narrativa comportou-se dessa maneira. Igualmente o lobo é castigado pelo seu mau comportamento.

Aprofundando-se na compreensão simbólica do conto, encontra-se nessa história o simbolismo da boca, que para Chevalier & Gheerbrant (1990) representa o poder construtivo e do pensamento organizado pela emissão de palavras ao mesmo tempo em que revela o poder

destrutivo. Esse aspecto está presente na narrativa de Chapeuzinho Vermelho na voracidade com que o lobo devora tanto a avó quanto a neta. Metaforicamente o lobo enquanto símbolo das tendências antissociais e animais, representa o conflito entre o ser bom e o ser mau. A criança encontra no início da vida, quando então surge a escola como ambiente propício à socialização, momentos nos quais a figura do professor torna-se fundamental para intermediar a individualidade da criança e o grupo de colegas de classe, diferenças e ambiguidades.

A criança está imersa em um mundo que para ela é desconhecido, assim como Chapeuzinho se aventura pela floresta, o símbolo em sua superficialidade indica o carregar consigo as proibições dadas pela mãe, porém é a vivência pela floresta que a transforma, aos poucos o aluno aprende sobre esse mundo por meio das atividades no ambiente escolar, a lidar com os perigos que a vida apresenta, de acordo com Campbell (2008, p. 137): “A história básica da jornada do herói implica abrir mão do lugar onde você vive, entrar na esfera da aventura, chegar a certo tipo de percepção simbolicamente apresentada e depois retornar à esfera da vida normal”. Ou seja, é pelo enfrentamento do desconhecido, ou do medo e angústia que isso possa gerar, a história se desvela.

Chapeuzinho ainda simbolizando a inocência, desconhece o perigo que o lobo representa, somente o percebe tal como é após ser devorada, no plano da realidade a criança não necessita vivenciar o perigo como no conto, basta que o faz de conta desperte nela os sentimentos por meio da identificação com a personagem.

Nos meandros da Literatura Infantil há riqueza de linguagem simbólica, sabendo-se que a percepção do símbolo é eminentemente pessoal, as histórias podem transmitir diversos sentidos, que ao serem manejados criativamente pelo professor, enriquecem também o imaginário da criança: A Chapeuzinho Vermelho, que se depara com o perigo e/ou imaginar que o seu Chapeuzinho é, na verdade, azul como o céu, representando para si a libertação dos medos.

São inúmeras as possibilidades de compreender simbolicamente a Literatura Infantil, o professor em posse desse conhecimento poderá sensibilizar-se para uma leitura aprofundada de cada história e encontrar nelas caminhos dentro do labirinto cujo centro está o seu aluno, este por sua vez, ao ser compreendido e aceito em sua totalidade, tem o potencial de amadurecer, crescer e tornar-se um ser humano integral, ou seja, em pleno desenvolvimento dos aspectos corporais, emocionais e mentais em consonância com o ambiente a natureza que o cerca, transformando-se em um cidadão capaz de realizar mudanças profundas na maneira de viver a vida em sociedade.

Dessa forma, para sabermos de que forma a teoria apresentada até o momento está no contexto da prática do professor, no capítulo seguinte apresentaremos a nossa abordagem teórica e metodológica no que tange à realização da pesquisa, indicando a Interdisciplinaridade como uma visão de Educação que facilita a nossa compreensão sobre o contexto, e a o método da Fenomenologia para a aplicação, análise e interpretação da nossa pesquisa, haverá ainda um sub item específico para aprofundarmos no conhecimento do símbolo revelando como ele pode ser utilizado numa pesquisa voltada para a descoberta da linguagem simbólica da literatura infantil e de que maneira os sujeitos puderam nos descrever assim a sua prática.

# Capítulo 2



“A escolha do caminho é mais fácil do que o caminhar, uma vez decidido o rumo, precisei extrair do meu ser toda força para me manter em movimento, sempre atento, com a percepção aguçada, esse é o meio pelo qual superei a angústia do Labirinto, percebi a mim mesmo, em cada momento da caminhada, e descobri que sou mais do que um dia pude imaginar”.



**Figura 2:** *The Twelve Dancing Princesses.*

**Fonte:** (Su Blackwell, 2007)

**Arte:** Takaki (2015)

## 2. INTERDISCIPLINARIDADE E FENOMENOLOGIA: O CAMINHO DA PESQUISA

O mundo atual conduz os homens a constantes crises existenciais, mesmo que mascaradas em formas de conflitos externos. Ousamos afirmar que o ser humano não percebe a si mesmo, seus pensamentos, por vezes distorcidos, dão outra interpretação à suas emoções, esquece-se de seu próprio corpo, palco no qual todos os seus sentidos encenam a vida que o indivíduo acredita viver.

Em meio a tais crises, propomos refletir sobre a Educação como um caminho pelo qual seja possível a libertação do homem, pois ela permite que a transformação aconteça de dentro para fora. O labirinto como caminho possibilita uma leitura da pesquisa que pode ser compreendida como o momento no qual o pesquisador encontra diante de si, inúmeras possibilidades de caminhos para desenvolver suas reflexões, na busca pelo entendimento mais aprofundado a respeito do ser humano.

A imagem que abre este capítulo, de uma obra de arte produzida por Su Blackwell, a qual denominada *The Twelve Dancing Princesses*, pode ser livremente traduzida como *as doze princesas dançando*. Ela pode ser descrita como um livro aberto sobre o qual árvores de papel formam o cenário, entre elas 12 silhuetas femininas estão de mãos dadas, a primeira da direita é a única sentada, enquanto a primeira da esquerda estende sua mão para a maçaneta de uma porta, além dos limites do livro.

O significado simbólico desta imagem vincula-se ao desvelar natural da metáfora Labirinto, pois diante de inúmeras possibilidades, escolhemos o caminho metodológico que possibilita a realização da pesquisa, este por sua vez nos conduziu ao centro do Labirinto, a essência do fenômeno estudado.

Assim, ao adentrar no 'Labirinto', necessitamos conhecer aquele que corajosamente aceita o desafio da busca de algo precioso escondido no seu interior, do ser professor. Abordamos neste capítulo o ser professor sob a ótica da Interdisciplinaridade, uma proposta que amplia os horizontes da prática pedagógica, permitindo-nos traçar o perfil de um docente dinâmico cuja ação provoca transformações e descobertas em seus alunos.

O professor como sujeito da presente pesquisa, externalizando por meio de seu depoimento, o seu dia-a-dia, sua prática com criança. Nesse momento a Fenomenologia traz contribuições para o desvelar da essência contida na fala de cada indivíduo, possibilitando sua

análise, construção de categorias e unidades de significado, e os fundamentos da hermenêutica.

Dessa forma, pensamos o primeiro momento desse capítulo como relevante a reflexão a respeito da Interdisciplinaridade como atitude do professor frente a seu aluno, em seguida discorremos a respeito da linguagem do símbolo como possibilidade de acesso à totalidade do indivíduo e, para finalizar, descrevemos a metodologia de pesquisa qualitativa em Fenomenologia, por meio da qual foi possível a realização da pesquisa, nos conduzindo à compreensão da prática docente com criança, na qual tem-se como instrumento fundamental para uma didática criativa, a linguagem simbólica da Literatura Infantil.

## 2.1 A INTERDISCIPLINARIDADE COMO PROPOSIÇÃO PARA A PRÁTICA DOCENTE

A Interdisciplinaridade permite uma nova visão em Educação. Possibilita ao homem encontrar a si mesmo, as práticas nesse olhar, permitem a união, integração, e conduzem o professor pelo autoconhecimento como fonte de inspiração para suas ações que por sua vez, tornam-se mais congruentes e criativas.

A teoria da Interdisciplinaridade têm debates acirrados quanto a sua aplicabilidade e reflexões sobre seus conceitos, como uma ciranda aberta, em constante transformação, agregando-se novos conhecimentos. De acordo com Minayo (1994, p. 43):

Na verdade ver-se-á que a reivindicação interdisciplinar ora se apresenta como panacéia epistemológica, invocada para curar todos os males que afetam a consciência científica moderna; por vezes se fala dela com um ceticismo radical; por vezes, como uma fatalidade própria do avanço técnico e científico.

É inerente à Interdisciplinaridade a atitude abarcadora de todas as disciplinas, e também de tudo o que a ciência moderna pela visão separativista optou por excluir. A desintegração do objeto em partes é, justamente, o movimento contrário ao que se propõe esta teoria. O movimento interdisciplinar é o da integração das partes em uma totalidade, o conhecimento já fragmentado pelas diversas abordagens de produção científica, é percebido sob este olhar de forma diferente. Em conformidade com Garruti e Santos (2004, p. 188):

No campo científico, a Interdisciplinaridade equivale à necessidade de superar a visão fragmentada da produção de conhecimento e de articular as inúmeras partes que compõem os conhecimentos da humanidade. Busca-se estabelecer o sentido de unidade, de um todo na diversidade, mediante uma visão de conjunto, permitindo ao homem tornar significativas as informações desarticuladas que vem recebendo.

Esta mesma necessidade está presente nas abordagens humanistas, a visão de homem como um ser integral, necessita de uma epistemologia que seja uma constante construção de saberes que possibilitem a compreensão de sua totalidade ou unidade, conforme explicitado pelas autoras.

Esta unidade perdida pela e na ciência positivista, metaforicamente, convida os pesquisadores que possuam internamente essa postura diante de si, do outro e do mundo, a adentrarem no 'Labirinto' epistemológico, dentro do qual encontrarão diversos caminhos que

conduzem a um objetivo comum, a relação com seus pares, o contato, a experiência verdadeira do encontro, da confluência dos conhecimentos, os quais estabelecem entre si interfaces criativas e flexíveis, por meio das quais um novo saber em torno de determinada inquietação ou objeto de estudo. Conforme salientam Pátaro e Bovo (2012, p. 58):

As disciplinas isoladas já não são suficientes para a produção de conhecimentos capazes de levar em consideração as relações e a complexidade dos fenômenos da natureza e da vida humana. Isso se deve ao fato de que os avanços científicos de diferentes áreas do saber têm demonstrado as limitações do paradigma cartesiano em lidar com os problemas que a realidade contemporânea nos apresenta.

A interligação dos saberes promove o diálogo entre as disciplinas, o que possibilita a sua integração, restituindo-os da sua fragmentação. Dessa forma, a epistemologia da Interdisciplinaridade vai além da integração, pois propõe a interação, ou seja, a construção de novos caminhos a partir da atitude de abertura e responsabilidade diante do contato entre diversos conhecimentos. Conforme definem Azevedo e Andrade (2007, p. 260):

A perspectiva epistemológica da Interdisciplinaridade não pressupõe unicamente a integração, mas a interação das disciplinas, de seus conceitos e diretrizes, de sua metodologia, de seus procedimentos, suas informações na organização do ensino, enfim, traz a idéia da não globalização dos conteúdos simplesmente, mas, sobretudo, de trabalhar as diferenças, criando a partir disso novos caminhos epistêmicos e metodológicos como forma de compreender e enriquecer conhecimentos sobre as mais diversas áreas do saber.

Uma Educação pautada na Interdisciplinaridade exige de seus atores a discussão em conjunto a respeito de seus conhecimentos, métodos e suas práticas docentes, este é o grande desafio dessa abordagem, que é superado no dia-a-dia, na ação que suplanta a intelectualização.

A Interdisciplinaridade propõe uma nova postura para o professor, que torna-se flexível e aberto ao diálogo, pois de acordo com Fazenda (2001, p. 11): “Interdisciplinaridade é uma nova atitude diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão”.

Essa também é uma atitude consoante à visão fenomenológica, devido à conduta aberta e disponível para que o fenômeno, no caso o conhecimento, se apresente e aos poucos

se permita ser desvelado. A Interdisciplinaridade é uma atitude frente ao conhecimento, conforme discorre Fazenda (1991, p. 154):

Atitude de quê? Atitude de busca de alternativas para *conhecer mais e melhor*; atitude de *espera* frente aos atos não consumados; atitude de *reciprocidade* que impele à troca, que impele ao *diálogo*, com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo; atitude de *humildade* frente à limitação do próprio saber; atitude de *perplexidade* frente a possibilidade de desvendar novos saberes; atitude de *desafio*, desafio frente ao novo, desafio em redimensionar o velho; atitude de *envolvimento e comprometimento* com os *projetos* e com as pessoas neles envolvidas; atitude, pois, de *compromisso* em construir sempre da melhor forma possível; atitude de *responsabilidade*, mas sobretudo de alegria, de revelação, de encontro, enfim, de vida.

Tais atitudes exigem do professor a coragem, visto que em diversos momentos de sua prática será necessário defender a sua postura, encontrar dentro de si a força para também ser humilde, no sentido de deixar de expos a sua superioridade, para fornecer luz aos que dela necessitarem. Para que isso ocorra, deve conhecer suas próprias limitações e estar disposto a modificar suas ideias, quando estiver equivocado.

As atitudes de um professor interdisciplinar possuem o potencial de se transformarem em virtudes, posto que conduzem os alunos para o bem. Estas ações requerem um nível acima do comum em autopercepção, conhecer a sua própria identidade, que segundo Guioti (2001, p. 50): “A identidade não “nasce” pronta e acabada. Ela é construída passo a passo, configurando-se num projeto individual de trabalho e de vida que nunca pode ser dissociado de um projeto maior, o do grupo”. O autor destaca o conceito de identidade como algo em constante construção, de maneira individual e também na relação da pessoa com o grupo, por meio das constantes identificações que surgem durante a vida.

O conhecimento da identidade como algo inacabado, emerge do processo de autoconhecimento, que se remete novamente ao homem integral em busca de si mesmo. O prazer em desnudar-se está na percepção de que algo em si mesmo foi modificado, ou que de alguma forma os obstáculos do passado, para a personalidade, no momento presente, são facilmente transpostos.

A insegurança presente no professor que decide modificar sua prática para torna-la interdisciplinar, é superada na medida em que conhece a si mesmo, procurando integrar as suas partes, estabelecer o diálogo interior saudável por meio do qual conduz a si mesmo pelos caminhos escolhidos diante da vida. Sua identidade enquanto professor se transforma, e o aproxima de seus alunos. O olhar se modifica e diminui as distâncias, pois somente ao ouvir às crianças em corpo, emoções e mente, será possível a comunicação pela totalidade.

A formação do professor interdisciplinar também se diferencia por destacar não somente a forma como ela ocorre, mas a intensidade com que o docente em formação se envolve no seu próprio processo, e quais contribuições isso traz à sua vida. Desse contexto evidenciam-se quatro tipos de competência professoral. A primeira diz respeito à intuição, o professor intuitivo vai além do planejamento, é questionador e incentiva a seus alunos questionarem também. O segundo tipo, intelectual, é analítico, promove a reflexão. O terceiro, de competência prática, organiza seu espaço-tempo, é inovador, mas segue o planejamento, tornando-se um porto seguro. E o quarto tipo, a competência emocional, torna o professor mais afetivo, com um trabalho pautado no autoconhecimento (FAZENDA, 1998).

Os caminhos da Interdisciplinaridade conduzem o professor em direção a seu interior, a relevância do autoconhecimento é a ampliação do conhecimento de si mesmo, ou seja, sua percepção mais acurada a respeito de seus próprios sentimentos, pensamentos, valores, e de como isso interfere em sua prática. Recorda-nos Espírito Santo (1998), que o autoconhecimento ou a consciência de si mesmo, é o primeiro passo para a sabedoria, como um desenvolvimento da profecia Socrática: conhece-te a ti mesmo.

Embora muitos professores possuam a competência intuitiva, o propósito da prática interdisciplinar não consiste em um modelo de ensino sem regras e repleto de criações espontâneas, pelo contrário, exige do professor fundamentação teórica e profundo conhecimento a respeito do que propõe a seus alunos, novamente o autoconhecimento pode ser evocado como meio para a aquisição do discernimento necessário a uma prática pedagógica que seja eficaz, e que possibilite uma Educação também para o viver.

A competência intelectual, que conduz à reflexão, deve ser desenvolvida com um propósito diferenciado, conforme afirma Merleau-Ponty (2006a, p. 287):

Se a reflexão quer justificar-se enquanto reflexão, quer dizer, enquanto progresso em direção à verdade, ela não deve se limitar a substituir uma visão do mundo por outra, ela deve mostrar-nos como a visão ingênua do mundo é compreendida e ultrapassada na visão refletida.

Ou seja, refletir para apenas mudar uma visão por outra é desnecessário, a reflexão, fruto do intelecto, deve conduzir o pensador/professor a uma compreensão aprofundada a respeito de sua prática, do conhecimento que necessita transmitir a seus alunos, ao mesmo tempo em que deve considerar, inteligentemente, os aspectos subjetivos e afetivos de cada criança.

E o professor cuja competência é prática, possui em seu dinamismo o poder de aplicar o plano, de implementar novas ações, inovar de forma apropriada e adequada sem

abrir mão de seu planejamento, essa competência se remete à ação, à ciranda de roda, que em determinado momento pode se transformar em espiral, com o propósito de apresentar novas possibilidades para a mesma prática.

O professor necessita exercitar uma relação dialógica com seu aluno, a qual pode ser pensada a partir de algumas características conforme foram descritas por Yontef (1998), o professor assume uma atitude de inclusão, estabelecendo contato com seu aluno e nesta interação também se permite ser modificado por ele. O professor necessita estar presente, inteiramente para o seu aluno, estabelece compromisso com o diálogo numa relação de não exploração, ou seja, sem manipular o seu aluno, preocupando-se com seu bem-estar.

O professor que descobre a si mesmo, tornando-se um ser humano integral, possui um olhar atento com relação a seu aluno, procura perceber as suas necessidades, ver sua totalidade, investiga seus pensamentos e emoções por meio da ludicidade, acompanha seu desenvolvimento corporal e comunica aos pais qualquer eventualidade, ao mesmo tempo em que mantém o respeito, e uma atitude aberta.

Desse modo, compreende-se a Interdisciplinaridade como uma atitude do educador diante de si mesmo, dos alunos, da instituição escolar, e do mundo no qual está inserido. Tal atitude possui diversos caminhos seguros, pelos quais o professor pode transitar para experimentar e ousar a fazer de sua prática a diferença necessária ao campo da Educação.

Nesse processo, percebemos a necessidade de se criar instrumentos que possibilitem ao docente aplicar seus conhecimentos, motivar seus alunos a também participarem do processo de construção do conhecimento. Ao mesmo tempo em que, para o educando tornar-se um ser com uma visão holística, aprender como conhecer a si mesmo, objetivo que pode ser alcançado por meio dos mecanismos metodológicos como a Literatura Infantil e Linguagem dos símbolos.

## 2.2 A FENOMENOLOGIA: ASPECTOS TEÓRICOS DA ABORDAGEM

Nesta seção serão abordados os principais temas, conceitos e definições a respeito da Fenomenologia, bem como suas principais contribuições para a questão do método de pesquisa. Serão evidenciados alguns aspectos relevantes dos principais teóricos que fundamentam a presente pesquisa.

### 2.2.1 Fenomenologia: algumas palavras iniciais

A Fenomenologia surge com Husserl (1986) e a partir de alguns de seus discípulos, como Merleau-Ponty (2006a) e Paul Ricoeur (2000), ela propõe o retorno às coisas mesmas, à essência dos fenômenos. Desenvolve um método científico que conduz o pesquisador à essência do seu objeto. Para se atingir este objetivo, segundo Masini (1991, p. 62): “fazer Fenomenologia não é utilizar um método previamente considerado, mas cingir-se a regras formais dirigidas especialmente ao fenômeno”, trata-se de desenvolver uma atitude aberta para a compreensão o que se mostra, suspender seus valores e conhecimentos para conseguir chegar à essência do fenômeno.

De acordo com Critelli (1996, p. 25): “Genericamente podemos dizer que investigar é sempre colocar em andamento uma *interrogação*. É perguntar.” Tal interrogação parte da intencionalidade do pesquisador cujo olhar diferenciado procura encontrar nos sujeitos os significados atribuídos ao fenômeno investigado, pois segundo Martins e Bicudo (1989, p. 93):

A pesquisa fenomenológica está dirigida para *significados*, ou seja, para expressões claras sobre as percepções que o sujeito tem daquilo que está sendo pesquisado, as quais são expressas pelo próprio sujeito que as percebe. Ao se concentrar nos significados, o pesquisador não está preocupado com fatos, mas com o que os eventos significam para os sujeitos da pesquisa.

O fenômeno será percebido por cada sujeito de maneira particularizada, pois a sua percepção estará sempre de acordo com a sua experiência no mundo. Sendo assim, este método vai além da mera descrição, busca também a interpretação, por meio da qual desvela aspectos menos aparentes do fenômeno que são fundamentais para a sua compreensão. (MASINI, 1991).

Merleau-Ponty (2006a, p.6): “A cada instante também eu fantasio acerca de coisas, imagino objetos ou pessoas cuja presença aqui não é incompatível com o contexto, e todavia eles não se misturam ao mundo, eles estão adiante do mundo, no teatro do imaginário”, pode-se inferir que cada pessoa em sua relação com o mundo, mantém vivo dentro de si suas fantasias e imaginário, como se mantivesse personagens do dia-a-dia em um constante diálogo interior e que por realizarem a tessitura dos acontecimentos, levam a consciência à percepção do mundo real, porém interpretando-o à sua própria maneira.

Assim, a função principal da Fenomenologia é denunciar o que já está posto, percebendo-o sob novas perspectivas. A realidade para ela não é uma construção, deve ser descrita para chegar-se a uma síntese de juízos na constituição das percepções. Seu método visa desvelar o objeto de estudo para se compreender a sua essência. Traz então grandes contribuições para a produção da ciência no mundo atual, que sofre constantes transformações a cada dia.

### **2.2.2 O desvelar do fenômeno: conceitos básicos da Fenomenologia**

A Fenomenologia sendo definida como a ciência que estuda os fenômenos, pode-se afirmar que este se torna o seu objeto, seja ele palpável ou imagético, se o pesquisador se apercebe da existência de seu objeto, este, automaticamente se torna um fenômeno, pois de acordo com Ribeiro Júnior (1991, p. 23):

Fenômeno, é pois, o aspecto do objeto patente imediatamente na consciência. Os aspectos não presentes à consciência integram o objeto. O fenômeno é o aparente, é a aparência. Mas, note bem! A aparência não no sentido de ilusão, como oposta à realidade, senão no sentido *dado* à mera presença na mente, ao que Husserl chama de *consciência pura* de algo.

O fenômeno então é aquilo que aparece; que se mostra à consciência do observador, o objeto possui em si o aparente e o oculto, mas somente é considerado fenômeno aquilo que salta aos olhos, a coisa mesma, tal como ela é, se apresenta, a manifestação da realidade. Cabe à Fenomenologia desvelar este fenômeno e ir muito além das aparências.

Encontramos a seguinte definição no dicionário de filosofia de Hilton Japiassú e Danilo Marcondes (2001, p. 75):

Fenômeno (gr. phainomenon, de phainesthai: aparecer) 1. Desde sua origem grega, o termo "fenômeno" tem um sentido ambíguo, oscilando entre a idéia

de "aparecer com brilho" e a idéia de simplesmente "parecer". Assim, o fenômeno é algo de pouco seguro e, em última instância, uma ilusão. Daí a oposição metafísica entre o ser e o parecer: o ser em si não pode ser percebido por nossos sentidos; aquilo que nos aparece é apenas a diversidade dos seres particulares. O termo "fenômeno" adquire, então, o sentido genérico de "tudo o que é percebido, que aparece aos sentidos e à consciência".

O observador ou o pesquisador não apreende a totalidade do fenômeno, este se desnuda aos poucos, o que significa que aquilo que captamos pelos sentidos, podem ser de fato o que chega a nós em forma de estímulo, como um objeto, por exemplo, um vaso, se apresenta à consciência simplesmente como um vaso, mas em verdade, além do objeto físico, há o próprio observador, sem o qual não seria possível a existência do vaso, esta é a realidade total do fenômeno observado.

O processo da Fenomenologia nos conduz à essência do fenômeno, este conceito está intimamente ligado a todos os demais conceitos, uma vez que o objetivo maior desse paradigma do conhecimento é justamente o de desvelar as essências dos fenômenos que venham ser estudados. De acordo com Zilles (2008, p.19):

As essências são as maneiras características do aparecer dos fenômenos. Não são resultados de uma abstração ou comparação de vários fatos. Para poder comparar vários fatos singulares, já é preciso ter captado uma essência, ou seja, um aspecto pelo qual eles são semelhantes. O conhecimento das essências é *intuição*, uma intuição diferente daquela que nos permite captar fatos singulares. As essências são conceitos, isto é, objetos ideais que nos permitem distinguir e classificar os fatos.

A essência não pode ser reduzida a um fato, cada fenômeno é singular e em essência pode se assemelhar a outro, mas não será idêntico, a essência está presente nos objetos palpáveis e também nos que pertencem ao campo da mente humana, as fantasias e ideias possuem também suas essências, assim a subjetividade também pode ser compreendida pelo método da Fenomenologia. A essência é a parcela invariável de determinado fenômeno, o que varia é o ângulo pelo qual o pesquisador decide olhar.

A pesquisa qualitativa em Fenomenologia tem como foco de estudo as essências, conforme Merleau-Ponty (2006a, p.1): "A Fenomenologia é o estudo das essências, e todos os problemas, segundo ela, resumem-se em definir essências: a essência da percepção, a essência da consciência". O autor ainda prossegue afirmando que a Fenomenologia, enquanto filosofia, propõe recolocar a essência na existência, ou seja, procura reencontrar o contato ingênuo,

natural com o mundo, para poder compreendê-lo tal como é, sem explicações ou justificativas.

Destacando o caráter apriorístico das essências, afirma Zilles (2008, p.19):

As essências constituem uma espécie de armadura inteligível do ser, tendo sua estrutura e suas leis próprias. Elas são o sentido *a priori* no qual deve entrar todo o mundo real ou possível. Assim pode-se obter uma compreensão *a priori* do ser, independentemente da experiência efetiva porque a intuição de essências é intuição de possibilidades puras.

No sentido dado pelo autor, as essências são anteriores a qualquer produção científica, são aquele conhecimento que intuído, é também verdadeiro, porém nenhuma análise foi feita a seu respeito, opondo-se ao fato materialmente percebido, a essência é possibilidade de significação a ser dada pelo pesquisador, este porém, deve ater-se à questão da suspensão de seus valores e também do retorno às coisas mesmas.

Para Merleau-Ponty (2006a, p. 4): “Retornar às coisas mesmas é retornar a este mundo anterior ao conhecimento do qual o conhecimento sempre *fala*, e em relação ao qual toda determinação científica é abstrata, significativa e dependente”. O mundo anterior ao conhecimento é o mundo percebido, aquele no qual as percepções individuais revelam o sentido que cada pessoa dará ao mundo que a cerca.

O retorno às coisas mesmas exige um olhar no qual os valores são suspensos, o conceito de redução fenomenológica, que possibilita ao pesquisador conhecer o mundo pela sua origem. Conforme explica Ribeiro Júnior (1991, p. 47): “Pela redução fenomenológica praticamos a *Epoché*, isto é, colocamos entre parênteses não só o mundo empírico, senão, também, o mundo ideal e até o mundo sobrenatural”, essa é a maneira pela qual em Fenomenologia chega-se à essência dos fenômenos.

A suspensão das coisas para perceber o valor é uma atitude que transforma a postura do pesquisador. De alguém que se julga como conhecedor profundo de diversos saberes, passa a ser aquele que nada sabe, pois deixou entre parênteses tudo o que pensa a respeito de dado fenômeno, para que ele possa surgir e ser desvelado. Este retorno às coisas mesmas indica a ideia de que o campo a ser pesquisado, a busca humana é ilimitada, e ao ir além dessa compreensão, descobre-se que toda apreensão de um fenômeno pelo ser humano, passa necessariamente pela sua subjetividade (RIBEIRO, 2011).

Ao colocar o mundo entre parênteses para observar pela pureza do próprio pesquisador, os fenômenos da sua consciência. Esta é uma postura que convida o cientista a um exercício para o qual geralmente não é treinado ao longo de sua vida. Desde o nascimento,

estar imerso em um mundo cartesiano no qual os fatos são destacados, analisados pela sua aparência, e hipóteses são geradas a partir dessa visão, formam, no indivíduo a dificuldade em exercer a redução Fenomenologia, que ao contrário, produz o choque de consciência ao perceber que o mundo existe independente de nossa vontade ou juízos.

Este mundo anterior ao olhar investigativo, somente se apresenta a partir do momento em que o pesquisador muda a sua atitude diante dele, abandonando a mentalidade fundada na causalidade e assumir a postura de suspensão de todo conhecimento previamente estabelecido em relação a esse mundo, para poder desvelar a sua essência, conforme Japiassú e Marcondes (2001, p. 64):

O homem tem consciência de um mundo que se estende no espaço e no tempo. Sendo-lhe acessível pela intuição imediata e pela experiência; as coisas corporais estão aí, quer me ocupe delas, quer não. Esse mundo natural é um existente, uma realidade: eis a tese geral da atitude natural, diz Husserl. A epoché consiste em alterá-la radicalmente. Quer dizer, em suspender o juízo sobre o mundo natural.

A questão sobre a realidade está na falta de percepção ou falta de interesse em perceber o mundo tal como ele é. A partir do momento em que o pesquisador se inquieta diante de seu objeto de estudo, surge em seu interior a necessidade de encontrar respostas, mas somente na quietude, no refletir o fenômeno se desvela, nesse sentido, todo o conhecimento deve aguardar o momento de ser utilizado, ou seja, após o mergulho na coisa mesma, na essência, o fenomenólogo pode estabelecer pontes entre o que viu e o que sabia a respeito, gerando dessa maneira um novo saber.

Este mergulho, porém, não ocorre de forma isolada, há sempre uma intencionalidade. O pesquisador sabe exatamente para o que deseja olhar, não se atira ao mundo real aleatoriamente, sua consciência direciona-se para o objeto, e nesse instante, a essência de tal objeto direciona-se para o olhar do pesquisador. Pois de acordo com Ribeiro (2011, p. 101):

A consciência é sempre intencional, é operante, é constituinte de uma abertura para o mundo através do corpo próprio, pessoa, que a sente como uma consciência radicalmente encarnada. Falo de uma consciência que, porque relativa, está voltada para o mundo em um processo de perenes buscas e redescobertas da realidade que não cessa de ser apreendida por ela.

A interação do sujeito com o mundo, por meio dessa compreensão, se dá ao passo em que está em busca da realidade, e esta se desvela a cada momento, sendo redescoberta ao passo que o sujeito também transforma a si mesmo nessa relação. A consciência é sempre

intencional, pois busca fora do corpo próprio sua ancoragem, o que se dá por meio dos sentidos, e tudo o que está fora do corpo, anseia por ser descoberto, embora exista por si mesmo, somente se tornará um fenômeno no momento em que saltar aos olhos de seu observador.

O papel da redução fenomenológica é remover obstáculos, metaforicamente é funcionar como um processo de decantação, que remove as impurezas da substância, tornando-a mais clara. Na prática isso se percebe pela remoção das informações advindas dos juízos e valores previamente constituídos a respeito do fenômeno a ser estudado.

Diante de um fenômeno, o pesquisador exercita a sua capacidade de *epoché*, suspende seus juízos, removendo as informações que possam distorcer a sua percepção, reduz fenomenologicamente até deparar-se com a essência. Após esse momento, ocorre em seu interior uma constelação de informações, conforme revela Merleau-Ponty (2006a, p. 38): “A significação do percebido é apenas uma constelação de imagens que começam a reaparecer sem razão”, ou seja, a essência do fenômeno atrai de seu interior as informações por meio das quais pode se fazer ser entendida.

O conteúdo imagético, a memória, as palavras que surgem após o encontro do pesquisador com a essência do fenômeno, são frutos do movimento de sua consciência encarnada na tentativa de delimitar uma totalidade compreensível. Nesse sentido continua Merleau-Ponty (2006a, p. 38):

As imagens ou as sensações mais simples são, em última análise, tudo o que existe para se compreender nas palavras, os conceitos são uma maneira complicada de designá-las, e, como elas mesmas são impressões indizíveis, compreender é uma impostura ou uma ilusão, o conhecimento nunca tem o domínio sobre seus objetos, que se ocasionam um ao outro, e o espírito funciona como uma máquina de calcular que não sabe por que seus resultados são verdadeiros.

O processo interno após o desvelar do fenômeno, é uma tentativa da consciência do pesquisador em apresentar uma compreensão, que de acordo com o autor, é uma ilusão, ou seja, são formas limitadas de entender aquilo que não tem limites, cabe então ao cientista aceitar que o seu conhecimento se amplia na medida em que adquire maior habilidade em desvendar os fenômenos, assim como, um objeto não será compreendido completamente em sua grandeza, apenas totalidades que surgem como uma figura por meio da essência.

Portanto, entendemos que o fenômeno, objeto de estudo da Fenomenologia, se desvela e mostra sua essência aos poucos, diante do pesquisador. Ao passo que o pesquisador exercita

sua capacidade de suspensão dos seus juízos e valores e, nesse processo retorna às coisas mesmas. Ao mundo anterior a todo conhecimento científico por meio da redução fenomenológica, observa a totalidade do objeto, anterior a toda reflexão, para admirar a verdade e transformá-la em ciência. Assim como o próprio pesquisador desenvolve o seu olhar para o fenômeno, adquirindo habilidade em dar a ele novos sentidos, também a partir do que for perceber a respeito da essência desvelada, o conhecimento se transforma em constante redescoberta.

### **2.2.3 Pesquisa Qualitativa e Fenomenologia: uma parceria para investigar a Educação**

A pesquisa qualitativa é utilizada com grande frequência na área de ciências humanas, uma vez que esta modalidade oferece recursos e métodos para a interpretação dos dados subjetivos. Esta perspectiva de pesquisa está de acordo com a proposta da Fenomenologia, ambas buscam a descrição do fenômeno, aprofundando em sua essência é possível realizar a comparação entre os dados obtidos pelo depoimento de cada sujeito.

De acordo com Martins e Bicudo (1989, p. 28):

*A forma pela qual os dados são coletados na pesquisa qualitativa é a da comunicação entre sujeitos e o tratamento dos dados é feito através da interpretação. Interpretação nesse contexto não é compreendida no sentido da interpretação psicanalítica, simbólica, que é sustentada por um discurso. É compreendida como um modo de ajuizar o sentido das proposições que levam a uma compreensão ou esclarecimento dos sentidos e significados da palavra, das sentenças e dos textos.*

No sentido apresentado, a pesquisa qualitativa se importa com a interpretação dos dados para extrair deles uma compreensão do fenômeno estudado. Isso ocorre por meio da coleta de informações nas descrições ou depoimentos feitos pelos sujeitos, das quais é possível categorizar respostas e cruzar as informações entre os sujeitos para posterior análise desta relação.

Conforme descreve Vianna (2007), a pesquisa qualitativa envolve relatos cursivos de sujeitos sobre determinada temática ou baseando-se em uma pergunta intencionalmente feita para iniciar a entrevista. Estes dados compõem categorias que são analisadas sob o olhar de uma teoria, que no caso da presente dissertação desenvolveu-se a pesquisa pautada no método da Fenomenologia para investigar a prática docente, pois esta abordagem mostra-se adequada

para a pesquisa em Educação, pois propõe reflexões que geram a motivação para a busca pela construção do saber, como explica Bicudo (p. 13, 1999):

A Fenomenologia se mostra apropriada à educação, pois ela não traz consigo a imposição de uma verdade teórica ou ideológica preestabelecida, mas trabalha no real vivido, buscando a compreensão disso que somos e que fazemos - cada um de nós e todos em conjunto.

A Fenomenologia não traz princípios já estabelecidos, ao contrário, recomenda indagar o que já está posto no mundo, compreender as experiências vividas por cada indivíduo penetrando em sua essência, por conseguinte o pesquisador deixa de ser apenas autor de sua pesquisa e se transforma também em ator, pois ao concluir o primeiro momento no qual seus valores são colocados em suspensão, para o retorno às coisas mesmas, e somente então poderá discorrer sobre a interpretação dada ao fenômeno na hermenêutica, levando em consideração a sua própria percepção, individualidade e vivência.

Para Masini (1991, p. 63): “O método fenomenológico não se limita a uma descrição passiva. É simultaneamente tarefa de interpretação (tarefa da Hermenêutica) que consiste em pôr a descoberto os sentidos menos aparentes, os que o fenômeno tem de mais fundamental”. O pesquisador em sua intencionalidade, por meio da Hermenêutica, pode apreender o fenômeno que se apresenta partindo da compreensão e não de definições já estabelecidas, percebe novas características e pela interpretação sistemática desvela-se uma nova compreensão.

A Fenomenologia contribui para a pesquisa em educação por meio de uma metodologia rigorosa, conduzindo o pesquisador aos aspectos invariantes ou essenciais do fenômeno-educação, proporciona a tessitura das interpretações, as quais estabelecem oportunidades para o diálogo em prol das modificações necessárias no contexto político e pedagógico da educação (BICUDO, 1999).

Outra contribuição da Fenomenologia, enquanto método investigativo na abordagem qualitativa no contexto da educação, trata-se do movimento de realização, que ocorre no momento em que o objeto de estudo surge enquanto fenômeno para a consciência do pesquisador. Este processo ocorre em cinco etapas, não necessariamente sequenciais, mas simultâneas, descritas por Critelli (1996, p. 69):

Não basta aos entes estarem simplesmente por aí para serem reais. Tudo o que há só chega à sua plena existência, isto é, *torna-se real*:  
- quando é tirado de seu ocultamento por alguém, *desocultado* –  
DESVELAMENTO;

- quando desocultado, esse algo é *acolhido e expresso através de uma linguagem* – REVELAÇÃO;
- quando languageado, algo é *visto e ouvido por outros* – TESTEMUNHO;
- quando testemunhado, algo é *referendado como verdadeiro por sua relevância pública* – VERACIZAÇÃO;
- quando publicamente veracizado, algo é, por fim, efetivado em sua *consistência através da vivência afetiva e singular* dos indivíduos – AUTENTICAÇÃO.

Sendo a educação o objeto de estudo dessa pesquisa, percebe-se que a inquietação diante da prática docente com crianças conduziu o pesquisador ao desvelamento da Literatura Infantil enquanto instrumento de trabalho para o professor, esta por sua vez revela-se pela linguagem do símbolo, testemunhado na ludicidade, pretendendo-se a veracização por meio do referencial teórico da presente dissertação e por fim, ser autenticado pelas análises dos depoimentos dos sujeitos dessa pesquisa que será realizada no capítulo concernente a elas.

Nesse sentido, podemos compreender que a Fenomenologia é uma abordagem teórica e metodológica capaz de alcançar os objetivos da pesquisa de cunho qualitativo, em especial na Educação, trazendo grandes contribuições para a coleta dos dados por meio de depoimentos, sua consequente análise e interpretação no sentido da hermenêutica, possibilitando a abertura ao diálogo para a compreensão da natureza do fenômeno-educação, propondo mudanças de atitudes e novos olhares.

#### **2.2.4 Pesquisar o simbólico: algumas motivações a partir de Merleau-Ponty e Paul Ricoeur**

Dentre os principais teóricos da Fenomenologia, dois em especial, Maurice Merleau-Ponty (1908 – 1961) e Paul Ricoeur (1913 – 2005), contribuíram no sentido de motivar a pesquisa sendo, portanto, os pares teóricos que possibilitam o diálogo entre teoria revisada até o presente momento nessa dissertação com as informações obtidas por meio da análise dos depoimentos coletados dos sujeitos participantes.

Conforme aponta Marcondes (2010, p. 15): “É importante destacar que, entre os grandes filósofos cuja obra advém da Fenomenologia, Merleau-Ponty foi o único que deixou uma contribuição sistematizada sobre a criança e a infância”. A presente pesquisa voltada para a compreensão da prática docente surge como inquietação a respeito da formação do homem integral em sua fase inicial, ou seja, na educação infantil.

Como motivação para o entendimento do ser criança, encontra-se uma definição interessante em Merleau-Ponty (2006b, p. 468): “Não devemos conceber a criança nem como um “outro” absoluto nem como “o mesmo” que nós, mas como *polimorfa*”. No sentido dado pelo autor, a criança passa por inúmeras transformações ao longo dos primeiros anos, seu comportamento gradualmente adéqua-se às exigências culturais.

O autor chama atenção para a questão das identificações da criança para com seus pais, pois segundo ele, o adulto é visto como um ser perfeito, enquanto a infância é imperfeita, pois para a criança, somente poderá fazer o que quiser quando estiver na fase adulta. Ao mesmo tempo, pode ocorrer dos pais reviverem suas infâncias por meio de seus filhos. Este fenômeno motiva esta pesquisa a compreender a influencia do professor, também um representante do mundo adulto, sobre seus alunos. Os professores podem se esquecer de muitas crianças a quem lecionaram, mas as crianças jamais se esquecem dos professores que as acolheram ao pisar pela primeira vez no cenário escolar.

Ao discorrer sobre a visão de Merleau-Ponty sobre a criança, relata Marcondes (2010, p. 22):

A criança habitaria uma espécie de “zona híbrida”, a “zona da ambiguidade do onirismo”, em que, em termos da linguagem adulta, realidade e fantasia se misturam. Compreender, tolerar, *positivar esta ambiguidade e seu polimorfismo* são as chaves do pensamento merleau-pontiano sobre a criança e a infância.

No sentido apresentado, esta pesquisa motiva-se também pela compreensão das fantasias por meio da Literatura Infantil, em sua linguagem simbólica, pois por meio das histórias as crianças crescem na medida em que as personagens superam os limiares do enredo ou os obstáculos psicológicos.

Há ainda outra recomendação importante com relação à criança, segundo Merleau-Ponty (2006b, p. 473):

*Devemos evitar falar da “natureza” da criança.* Devemos evitar toda e qualquer concepção rígida, simplesmente estatística, dos estágios da infância (por exemplo, falar da natureza da criança de tal idade), toda e qualquer concepção rígida da psicologia dos sexos; nos testes, não devemos considerar os resultados em dado momento como verdadeiros absolutamente: eles indicam um estado momentâneo da dinâmica pessoal e interpessoal. [...] A realidade é uma dinâmica móvel sempre susceptível de mudança, o que explica as revoluções possíveis.

Esta concepção do desenvolvimento infantil, fenomenológico, mostra-se adequado à pesquisa em educação, pois o mundo atual sofre constantes transformações, a faixa etária não condiz mais com as observações feitas com teóricos do passado, o ser criança hoje nasce imerso no ambiente virtual, as tecnologias da informação possibilitam estímulos sensoriais que antes não existiam.

No dinamismo das narrativas para crianças, ocorre um processo de identificação, conforme descreve Ricoeur (2006, p. 115):

Um leitor pode declarar *reconhecer-se* em um determinado personagem tomado em uma determinada intriga. Ainda é preciso acrescentar que essa apropriação pode assumir uma variedade de formas [...] Aprender a narrar-se é também aprender a narrar a si mesmo de outro modo.

Ao reconhecer-se, a criança gradativamente aprende como narrar a si mesma dentro do contexto em que se encontra. Por meio da brincadeira, do brinquedo, consegue expressar o que a sua linguagem ainda não abarca pela ausência natural do domínio mais amplo sobre as palavras. Trata-se também de usar da ludicidade como uma forma de expressão da narrativa sobre si mesma.

Nesta dissertação buscamos compreender a narrativa dos sujeitos a serem apresentados no capítulo 3, e por meio de uma metáfora, a do labirinto, demonstrando simbolicamente todo o processo da pesquisa. Esta figura de linguagem também motiva inicialmente todos os capítulos, este conceito foi definido e diferenciado da comparação por Ricoeur (2000, p. 80): “A diferença entre metáfora e comparação está, então, entre as duas formas de predicação: ser e ser como. É por isso que a metáfora é mais poderosa: a atribuição directa faz brotar a surpresa que a comparação dissipa”. Nessa diferenciação, destaca que a metáfora surpreende. É relevante o seu uso neste trabalho, pois diferente da comparação que estabelece semelhanças, a metáfora fala de outra forma a respeito de um conteúdo mais complexo, nesse caso, é o uso da própria linguagem simbólica como meio de comunicar a essência do fenômeno estudado.

Nesse mesmo sentido discorre Rojas (2001, p. 210): “Metáfora é uma relação verbal condensada em que uma ideia, imagem ou símbolo pode, por intermédio da presença de uma ou mais ideias, imagens ou símbolos, ser enriquecida em viveza, complexidade ou quantidade de implicações”, ou seja, a metáfora é um recurso para a ampliação das possibilidades da própria análise e as consequências de aplicar a teoria que foi pensada previamente por meio de uma metodologia de pesquisa.

Investigar o simbólico na presente pesquisa, significa realizar o colóquio entre Merleau-Ponty e Paul Ricoeur, pois ambos estão epistemologicamente pautados na abordagem da Fenomenologia, o primeiro ao trabalhar a criança como um ser em constantes modificações, polimorfa, que não deve ser enquadrada em nenhuma classificação rígida. E o segundo, apresenta algumas possibilidades de compreensão da Literatura Infantil, e motivou a escrita dessa dissertação pela definição dada à metáfora, que perpassa todo o trabalho escrito realizado.

Nesse sentido, a metáfora do Labirinto sugere novas voltas da dissertação, assim como a imagem-símbolo para este capítulo, simplifica a complexidade da escolha do caminho a ser percorrido pelo pesquisador. Expressões variadas que vão se mostrando pelo sustentáculo da Fenomenologia em sua percepção. Elegemos então o caminho da Interdisciplinaridade como proposta para a prática docente: Pesquisar os professores e a forma como se utilizam da linguagem simbólica da Literatura Infantil, escolhendo a abordagem fenomenológica. Os professores que participaram dessa pesquisa lecionam em escolas particulares no município de Campo Grande – MS, foram ao total cinco sujeitos, conforme será melhor descrito no capítulo 3 ao tratarmos da metodologia dessa pesquisa, estes sujeitos deram origem a dez depoimentos. Ao realizarmos esta escolha, o caminho se desvelou, nosso olhar se tornou atento e voltado para o fenômeno em busca de desvendar a sua essência em princípios interdisciplinares.

### 2.3 O MÉTODO DE PESQUISA NA FENOMENOLOGIA: O LABIRINTO SE DESVELA EM CAMIHOS, VEREDAS E RODAS

Quando se pensa uma pesquisa empírica com enfoque da Fenomenologia, existem algumas variações metodológicas entre diversos pesquisadores, sendo ela a ciência na qual há uma rigorosidade técnica para se compreender as constantes transformações que sofrem os fenômenos, a questão do método, nessa abordagem pode também ter algumas variações conforme a área na qual será aplicada e principalmente pela visão de seus autores.

Há, porém, no método fenomenológico, alguns componentes básicos que estão presentes nas metodologias aplicadas pela maior parte dos autores, conforme descritos por Moreira (2002, p. 113): “De forma quase unânime, o método fenomenológico aplicado à pesquisa [...] tem como componentes básicos as duas reduções e frequentemente culmina com a descoberta das essências relacionadas ao fenômeno estudado”, o que na presente pesquisa ocorre nas etapas de análise ideográfica e a construção da matriz nomotética.

A presente pesquisa contempla a intencionalidade do pesquisador que é encontrar resposta à pergunta: “de que forma você trabalha a Literatura Infantil em sala de aula?”. Utilizando-se da análise ideográfica, que busca desvelar os significados presentes no discurso ingênuo dos sujeitos, o pesquisador se depara com as unidades de significado, recortes relevantes para a resposta à pergunta intencional. O discurso ingênuo terá suas asserções analisadas e articuladas para formar um novo discurso, apropriado linguagem científica, para então serem encontradas as categorias abertas, a partir das quais o segundo momento da análise tem início, com a elaboração da matriz nomotética por meio da qual é possível o cruzamento das informações, ou unidades de significado com as categorias abertas encontradas culminando na sua interpretação ou hermenêutica (GARNICA, 1999).

Assim, esta seção irá discorrer de forma mais aprofundada a respeito dos conceitos que foram listados no parágrafo anterior, ou seja, tratará do método desta pesquisa, que foi desenvolvido de acordo com a metodologia proposta por Rojas (2012) para se compreender a percepção do humano e a linguagem do símbolo como atributos da Fenomenologia. Este momento da dissertação foi dividido em subtópicos, no primeiro são apresentadas as informações referentes à análise ideográfica, o segundo o aprofundamento da compreensão da análise pelo conceito da matriz nomotética, o terceiro indicará os aspectos da hermenêutica como o desvelar do fenômeno e o último apresentará as etapas definidas para realização da presente pesquisa.

### 2.3.1 A Análise Ideográfica: O Discurso Ingênuo, Unidades de Significados, Discurso Articulado e Asserções

No momento em que o pesquisador se coloca diante de seu sujeito e registra sua fala na íntegra, está diante do fenômeno vivo, em um constante vir-a-ser, seu olhar atento e postura de abertura frente ao humano diante de si, permite que este narre a si mesmo com toda sinceridade e profundidade.

No método da Fenomenologia, os dados estão relacionados à experiências vividas pelos sujeitos, conforme explica Bicudo e Espósito (1997, p.28):

A obtenção dos *dados da experiência* se dá através das descrições dos sujeitos que a vivenciam. Na pesquisa fenomenológica, os dados não são descobertos ou não existem *a priori*, mas se constituem na experiência do sujeito que os vivencia. Buscam-se os significados dos eventos vividos pelos sujeitos da pesquisa, obtidos através de expressões claras sobre as percepções que o sujeito tem daquilo que está sendo investigado e que são expressões descritas para o pesquisado, pelo próprio sujeito que as percebe.

Em todo momento, os juízos e valores devem estar em suspensão, para que se possa trabalhar os dados obtidos com maior fidedignidade. Este discurso puro, sem alterações referentes às normas e exigências da língua, é denominado descrição ou Discurso Ingênuo.

Este discurso deve ser gravado e transcrito ou pode-se pedir ao sujeito que o faça por escrito. Ao iniciar a análise, a primeira leitura do texto tem o propósito de possibilitar ao pesquisador aperceber-se da totalidade do depoimento, uma segunda leitura tem a intencionalidade de encontrar unidades de significados, de acordo com Bicudo e Espósito (1997, p. 30): “O pesquisador busca nas descrições, as *convergências* ou a invariante, “aspecto comum”, que aparece nas descrições. Ao lê-las, o pesquisador precisa de cuidados especiais para proceder à análise e identificar os significados nela contido”. Por meio de uma leitura atenta, o pesquisador encontra as essências.

De acordo com Moreira (2002, p. 123):

Partindo das descrições por escrito dos participantes, o método contém quatro passos. O objetivo é a obtenção de “unidades de significado” (ou seja, temas ou essências) contidas nas descrições e reveladoras da estrutura do fenômeno.

A discriminação do discurso ingênuo em unidades de significado se dá pelo motivo da difícil tarefa de analisar o texto em sua totalidade simultaneamente, por isso, ao dividi-lo

em temáticas, é possível estabelecer relações entre as essências, e tornar mais claro o que realmente disse o sujeito da pesquisa. Aprofundando esse conhecimento, discorrem Martins e Bicudo (1989, p. 99):

As unidades de significado surgem como uma consequência da análise; são discriminações espontaneamente percebidas nas descrições dos sujeitos quando o pesquisador assume uma atitude psicológica e a certeza de que o texto é um exemplo do fenômeno pesquisado. Para discriminar as unidades de significado, o pesquisador anota-as diretamente na descrição sempre que perceber uma mudança psicologicamente sensível de significado da situação para o sujeito. Isso quer dizer que, na pesquisa qualitativa, se opera com a suposição de que a realidade psicológica não está pronta à mão no mundo e que não pode ser vista simplesmente, mas que precisa ser constituída pelo pesquisador. As unidades de significado também não estão prontas no texto. Existem somente em relação à atitude, disposição e perspectiva do pesquisador.

A intencionalidade está presente desde o primeiro olhar, o pesquisador está em busca de resposta à sua pergunta, e para que possa ouvir a verdade, despe-se de seus juízos, inicia outro momento no qual irá categorizar as unidades de significados, isso ocorre por meio da transformação das expressões utilizadas pelo sujeito, sua linguagem do dia-a-dia em uma linguagem psicológica, ou seja, atingem-se as categorias por meio das expressões que são concretas e não por abstrações, essa transformação é necessária, pois por meio dela o pesquisador elucida os aspectos psicológicos em profundidade apropriada para o fenômeno estudado (MARTINS; BICUDO, 1989).

Esse processo é possível por meio de reflexão e variação imaginativa, que consiste em utilizar-se de criatividade para pensar as variações que evidentemente são possíveis em um fenômeno para testar os limites de sua estrutura. Isso é necessário, pois as expressões ingênuas podem indicar inúmeras realidades, uma vez que o pesquisador quer esclarecer os aspectos que lhe interessam, por meio da intencionalidade de sua pesquisa, transforma o discurso ingênuo em um discurso articulado, com linguagem adequada para o entendimento do fenômeno e sua estrutura (MOREIRA, 2002).

Nesse sentido assevera Rojas (2012, p. 121):

As unidades de significado, base das análises iniciais, são transcritas para a linguagem do pesquisador, em discurso mais próprio da área na qual a pesquisa se insere. Após a confecção do novo discurso, chamado de articulado, as unidades de significado são agrupadas e reduzidas nas asserções mais relevantes.

Estas asserções são como um novo processo de redução fenomenológica das próprias unidades de significado, no qual se atinge os aspectos mais profundos e individuais do fenômeno, ou seja, temáticas ou essências que permeiam o discurso ingênuo, e isso precisa ser feito para cada depoimento coletado.

Percebe-se que o momento inicial da análise fenomenológica, exige do pesquisador um exercício constante de percepção, uma vez que necessita suspender seus valores e juízos ao mesmo tempo em que seu olhar volta-se para os aspectos da essência de um fenômeno que possibilitam a transformação em linguagem compreensível à resposta para a sua pergunta intencional motivadora da pesquisa.

Este momento da pesquisa faz parte do processo de análise ideográfica, na qual é possível utilizar-se também de símbolos, ideogramas para a representação de ideias. De acordo com Rojas (2012, p. 121):

A análise ideográfica é o sistema de organização e análise da descrição ou depoimento ingênuo do sujeito da pesquisa, que pode, segundo a própria etimologia da palavra (ideográfica), lançar mão de ideogramas ou símbolos expressando ideias. Nesse instrumento metodológico fenomenológico, o pesquisador procura, no discurso ingênuo do sujeito, ou seja, no depoimento fiel, por unidades de significado, asserções, o que faz após várias leituras de cada uma das descrições.

Sendo os ideogramas símbolos que tornam visível uma ideologia presente no discurso ingênuo. Pode-se afirmar que a análise ideográfica permite ao pesquisador fazer um recorte das unidades de significado, para isso é necessária uma nova leitura do discurso com o olhar intencional, à luz de sua interrogação ou questão geradora da pesquisa.

Portanto, esta mesma análise possibilita a transformação do discurso em um fala mais próxima da linguagem do pesquisador, pois permite a ele articular as compreensões, para agrupá-las em forma de categorias abertas, estas por sua vez compõe a base para o processo seguinte: a construção da matriz ou análise nomotética.

### **2.3.2 Matriz Nomotética: do individual para o aspecto geral dos fenômenos**

O segundo momento do método de pesquisa em Fenomenologia, propõe a aplicação de determinadas leis sobre o que foi extraído do discurso e categorizado na análise ideográfica, de acordo com Machado (1997, p. 42):

A análise nomotética na pesquisa qualitativa indica um movimento de passagem do nível individual para o geral, ou seja, move-se do aspecto psicológico individual para o psicológico geral da manifestação do fenômeno. A estrutura psicológica geral é resultante da compreensão das convergências e divergências dos aspectos que se mostram nas análises ideográficas.

O pesquisador encontra os aspectos gerais por meio da articulação entre as características individuais presentes em cada depoimento, isso significa criar graficamente uma matriz que contenha os aspectos particulares da análise ideográfica, ou seja, uma lista na qual conste as categorias abertas e paralelo a esta listagem a relação de sujeitos participantes da pesquisa. A matriz nomotética consiste em estabelecer relação entre as categorias abertas encontradas e cada sujeito em cujo discurso estão presentes.

Esta matriz nomotética é necessária, pois uma pesquisa na qual se realiza apenas análise isolada de um único sujeito limita a compreensão da estrutura do fenômeno que se propõe estudar.

De acordo com Martins e Bicudo (1989), existem alguns momentos da construção da matriz nomotética, a busca por insights gerais das estruturas individuais, ou seja, determinar o quais as características das estruturas individuais podem ser consideradas como uma verdade geral e quais não podem. Para isso é preciso reler cada discurso tomando as afirmações como algo geral pertencente a todos e não ao particular que está relendo. Este momento dá abertura para o seguinte, quando os sujeitos são comparados em busca de divergências e convergências.

Segundo os autores, as divergências denotam características de uma estruturação individual, enquanto as convergências estão relacionadas aos aspectos gerais por estarem presentes na maioria dos depoimentos. Nesse momento pode-se novamente recorrer à variação imaginativa com o propósito de desvelar a essência da generalidade, possibilitando ao pesquisador, por meio do discurso, recriar e imaginar o que poderia ter ocorrido antes e as possibilidades de futuro após a situação descrita pelo sujeito.

Ainda segundo Martins e Bicudo (1989), após os momentos descritos, o pesquisador deve formular generalidades, expressar de modo claro o essencial que constitui a estrutura geral do fenômeno, ao mesmo tempo, precisa refletir criticamente sobre suas afirmações e indagar-se se são dispensáveis para a compreensão do fenômeno ou se são fundamentais para expressá-lo da forma mais adequada.

Nesse momento, o cruzamento das informações possibilita a criação de categorias abertas, formadas pela articulação de todas as asserções com as generalidades encontradas na matriz nomotética, essas categorias são fundamentais para o passo final deste método.

Assim, completa-se as duas etapas das análises em Fenomenologia, por meio da ideográfica se compreende os aspectos individuais dos sujeitos da pesquisa, enquanto a matriz nomotética oferece informações gerais sobre o fenômeno investigado, culminando então na terceira etapa do processo, denominada Hermenêutica.

### **2.3.3 A hermenêutica: o desvelar do fenômeno investigado numa interpretação**

Esta etapa final do método de pesquisa da Fenomenologia, é o momento no qual se utiliza das informações particulares encontradas na análise ideográfica e das compreensões gerais do fenômeno por meio da matriz nomotética, e se realiza uma interpretação dessa redução realizada para o desvelar do fenômeno, ou seja, momento que irá dar a resposta à pergunta intencional da pesquisa.

Destarte, Rojas (2012, p. 122) complementa que:

após a definição das categorias abertas, tem início o principal momento da pesquisa fenomenológica: a hermenêutica. As categorias abertas serão interpretadas, em um movimento de ir e vir às análises e de reflexão transcendental. Tal interpretação permite ao investigador explicitar e desvelar a essência do fenômeno investigado.

Este é o momento no qual o pesquisador utiliza-se de toda a sua experiência, conhecimento teórico e metodológico para a interpretação das essências encontradas nas análises. A hermenêutica está acompanhada de um gesto, que segundo Ricoeur (2011, p. 142): “O gesto da hermenêutica é um gesto humilde de reconhecimento das condições históricas a que está submetida toda compreensão humana sob o regime da finitude”, nesse sentido a hermenêutica faz parte também do contexto histórico ao estimular no pesquisador a humildade em reconhecer a limitação teórica frente às essências dos fenômenos que serão interpretados.

Conforme explica a autora (2012, p. 123): “Na hermenêutica, o sujeito pesquisador, por meio de sua intencionalidade, perspectiva, aporte teórico, reflexão, busca exaustivamente o desvelamento e o esgotamento do fenômeno, essência, sentido e significado”, isso significa

que o pesquisador, na hermenêutica esforça-se por dar sentido a tudo que foi analisado, sua intencionalidade é revelar a ciência fruto do seu trabalho investigativo.

Assim, baseando-se nas ideias de Ricoeur (2011), podemos afirmar que a hermenêutica exige do pesquisador uma interpretação, ao manter um distanciamento do texto escrito é possível a ele apresentar sua visão crítica que supere a dicotomia entre o explicar e o compreender, a interpretação não deve somente explicar como numa visão estruturalista, mas também apresentar a compreensão, ou seja, elevar o discurso acima do nível estrutural do fenômeno investigado. E por fim, a hermenêutica exige uma crítica despida de ideologias, por meio da qual o pesquisador apresenta o mundo encontrado por meio da interpretação que realizou.

Logo, em conformidade com o pensamento de Rojas (2012), o método da Fenomenologia apresenta uma abertura da vivência de cada sujeito no seu próprio mundo, seus aspectos individuais e os aspectos gerais estão imersos e mostram-se na evidência dos símbolos e metáforas que auxiliam no desvelar do fenômeno. Há no momento hermenêutico o elaborar da objetividade e do subjetivo que possibilitam ao investigador, narrar o que encontrou dentro de próprio fenômeno, eis que aqui, o Labirinto deixa de ser o emaranhado complexo de possibilidades e passa a ser o círculo luminoso, hermenêutico, vai do mergulho da consciência no fenômeno percebido e seu conseqüente retorno, quando se percebe a transformação não somente no conhecimento alcançado, mas no ser do próprio pesquisador.

#### **2.4.4 Procedimentos metodológicos da pesquisa**

Esta pesquisa foi aplicada em três momentos distintos. Por tratar-se de uma pesquisa com seres humanos, foi necessária a devida aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa, o projeto foi aprovado no dia 11 de novembro de 2014 sob o número do parecer: 867.340.

Após esta etapa, teve início o **primeiro momento**, no qual estabelecemos o primeiro contato com os cinco sujeitos participantes da pesquisa, quando também apresentamos proposta de pesquisa, reconhecendo cada sujeito em seu espaço de ação de maneira a iniciar assim uma vinculação.

Paralelo a esse processo, desenvolvemos teoricamente os conceitos com os quais dialogamos nessa dissertação, a literatura infantil, linguagem simbólica e prática docente à luz da Fenomenologia.

No **segundo momento** realizamos a coleta de dados. Retornamos aos sujeitos, professores de escolas particulares do município de Campo Grande – MS, com o termo de consentimento livre e esclarecido para a recolha dos depoimentos a serem gravados em áudio, com a resposta à pergunta intencional: “Como você trabalha a Literatura Infantil em sala de aula?”. Logo após a entrevista, o pesquisador apresentou 24 imagens de obras da artista *Su Blackwell*<sup>7</sup> para que o professor elegeisse uma que lhe chamasse mais a atenção, foi solicitado que este escrevesse um breve texto descrevendo o que via na imagem e qual a relação que estabelecia com sua prática.

E o **terceiro momento** da pesquisa trabalhamos os dados coletados por meio da análise ideográfica e nomotética, nas quais as categorias abertas foram cruzadas com as unidades de significado, desvelando assim, as informações relevantes enquanto resposta à pergunta intencional, produzindo os aspectos finalizadores da pesquisa.

Podemos considerar que simbolicamente, a imagem que ilustra este capítulo, representa o processo metodológico da pesquisa qualitativa em Fenomenologia. Cada etapa está ligada à outra, a porta ainda fechada representa o capítulo seguinte, no qual os sujeitos se desvelam por meio das análises. A porta fechada representa o mistério labiríntico, o desconhecido, o fenômeno em vias de ser desvelado pelo sujeito, que de mãos dadas, estende a outra mão para a maçaneta. Ao abri-la a essência emerge a seus olhos. A metáfora se mostra numa nitidez de linguagem possível. A metáfora do labirinto desvela o possível caminho a partir do momento em que se define o seguimento da pesquisa, transcorremos com tranquilidade nos momentos propostos, permitindo-nos com os personagens fantásticos que se desvelam e veracizam suas práticas no mundo vida. Ihe ensinaram a respeito de suas práticas e suas existências.

Dessa maneira, apresentamos neste capítulo os aspectos teóricos e metodológicos dessa pesquisa. No próximo capítulo, descreveremos a ação, a aplicação prática da pesquisa ao revelar os dados obtidos na pesquisa e as respectivas análises ideográficas e a construção da matriz nomotética com suas convergências geradoras das unidades de significado.

---

<sup>7</sup> Estas imagens encontram-se disponíveis no site da artista em seu portfólio: <http://www.sublackwell.co.uk/>

# Capítulo 3

“Minha comunicação com ele foi diferente, senti que todo o seu ser se expressava em apenas um olhar, meu coração se preencheu de esperança, e em um movimento bem ligeiro o Colibri me fez entender, ele seria o meu guia até onde precisava chegar: o centro do Labirinto”.



**Figura 3:** *The Darkness is Rising.*

**Fonte:** (Su Blackwell, 2014)

**Arte:** Takaki (2015)

### 3. O DESVELAR DOS SUJEITOS NAS ANÁLISES EM FENOMENOLOGIA

A intencionalidade da escolha da Fenomenologia como método de pesquisa, surge, assim como o símbolo, composta por dois movimentos, o primeiro, interno, inerente à visão de mundo do próprio pesquisador, e o segundo, o externo, ligado a comprovatoriedade da eficácia dessa metodologia no processo de pesquisas na área de Psicologia e Educação, assim como a fidedignidade dos resultados ao buscar-se compreender o que é subjetivo, uma vez que sua preocupação recai sobre o desvelar das essências.

O método fenomenológico procura nos fazer recordar aquilo que pela familiaridade se tornou esquecido, no retorno às coisas mesmas desvela o mundo cotidiano, restaura o que é considerado como certeza, seja pelos hábitos, senso comum ou pelo conhecimento científico já estabelecido questionando a sua estrutura (MASINI, 1991).

Na pesquisa do Estado do Conhecimento, encontrou-se em o simbólico presente na arte literária em uma dissertação, que buscou aproximações entre o olhar da Fenomenologia e a literatura. Para ela, diante de uma obra de arte, não é admitida outra postura que não seja a fenomenológica, pois de acordo com seu autor, Fiuza (2011, p. 32):

Quem olha para uma tela com olhar costumeiro vê diante de si um objeto como outro qualquer. Neste caso, a obra deixa de ser o que é: uma obra de arte. Se uma pessoa, diante de uma pintura moderna, afirma ver apenas um monte de rabiscos, a obra deixa de ser uma obra de arte e passa a ser exatamente aquilo que o homem vê: um monte de rabiscos. Isso comprova, como veremos mais detalhadamente a seguir, que a arte não existe apesar de seu espectador e, exatamente por isso, toda arte é um fenômeno.

O fenômeno, objeto de estudo da Fenomenologia, é definido por Fini (1994, p. 25) como “aquilo que surge para a consciência e se manifesta para esta consciência como resultado de uma interrogação”. Nesse sentido, considerando-se que toda consciência é consciência de algo, para se desnudar um fenômeno é importante contemplar a percepção do indivíduo e no caso do fenomenólogo, a sua intencionalidade com a pesquisa a ser realizada.

A obra de arte, como símbolo, apresenta-se aos espectadores como um fenômeno, e aqueles que possuírem um olhar diferenciado, desacostumado com o dia-a-dia e inquieto, perceberão algo que está além, por meio da visão espaiada verá é possível desnudar a essência.

No que tange à literatura, Fiuza (2011, p. 42) reflete que:

O artista, na intenção de libertar a palavra do automatismo da linguagem, no esforço de “desempacotá-la”, tira a palavra de seu lugar comum a partir do qual o leitor facilmente a reconheceria. Ao promover o estranhamento da palavra, sua potencialidade plurissignificativa é revelada. Dentro do texto literário, a palavra se torna um campo de presença onde visível e invisível se movem como dois extremos de diferentes polaridades.

Podemos inferir que a literatura, no caso a infantil, está repleta de palavras que necessitam ser retiradas do lugar comum, tudo passa a ser novo para a criança que escuta de seu professor uma narrativa com uma voz entusiasmada, carregada de emoção. O visível e o invisível são também características do símbolo, que se comunica por um lado ao inconsciente e por outro, ao consciente de cada indivíduo.

Sabemos que o símbolo assim compreendido possui um valor pessoal, que será definido de acordo com as vivências únicas tanto cognitivas quanto afetivas de cada sujeito, ou seja, indivíduos diferentes darão significados distintos a um mesmo símbolo, uma vez que este tem a capacidade de fazer emergir conteúdos do inconsciente pessoal, ele transcende as definições, pois para que seu propósito se realize é necessário que o indivíduo que o analisa consiga decifrá-lo, seu mistério será revelado a cada passo dado em direção à sua essência, ao ser apreendida sua totalidade (CHEVALIER & GHEERBRANT, 1990).

O observador tem a sua consciência unida ao objeto, um fará parte do outro e nesse instante a transformação acontece, a esse processo também se pode nomear como identificação, portanto o símbolo tem o potencial de dizer algo sobre a identidade do seu investigador contribuindo assim para a sua autopercepção e autoconhecimento.

A pesquisa realizada nos bancos de dados foi satisfatória no sentido de apresentar registros significativos para a compreensão do estado da arte do tema proposto. Porém, percebe-se que ainda existem inúmeras possibilidades a serem pesquisadas, diversos autores desenvolveram suas investigações para encontrar as respostas a questionamentos sobre a alfabetização, o contexto escolar na qual a literatura se insere, assim como a fundamentação para o uso da Literatura Infantil enquanto recurso pedagógico em sala de aula.

Embora tenha sido possível o estabelecimento de interfaces entre os autores encontrados, percebemos que poucos convergiram para a proposta de desenvolver a compreensão da Literatura Infantil por meio do que Rojas (2012) denomina como Linguagem Simbólica, uma visão pautada na busca pela essência das histórias pela compreensão pessoal do símbolo que as representa.

Entendemos que a reflexão a respeito da Linguagem Simbólica da Literatura Infantil na prática do professor da criança deve continuar, apresentando em sua essência a vontade de

desvelar a presença da ludicidade, afetividade e criatividade no processo de ser professor, bem como identificar aqueles que possuem o conhecimento ou o pensamento simbólico para a escolha adequada da Literatura Infantil, mas acima de tudo, de encontrar-se diante de sua própria criança interior e, ter a capacidade de sorrir e transformar esse contato consigo mesmo em um verdadeiro instrumento à serviço da percepção, conduzindo-o assim a uma prática eficaz e envolvente.

Dessa forma, neste capítulo abordamos a análise dos depoimentos dos sujeitos que foram selecionados para fazer parte dessa pesquisa. Como critério de inclusão, delimitamos que somente participariam os professores da Educação Infantil, ou seja, que lecionassem para crianças de 0 a 5 anos em escolas privadas e/ou públicas do município de Campo Grande – MS e que utilizassem a Literatura Infantil enquanto recurso pedagógico em suas aulas considerando elementos simbólicos de cada história.

Participaram da pesquisa cinco sujeitos, que no primeiro momento, por meio de seus depoimentos, contribuíram ao responder à pergunta intencional: “Como você trabalha a Literatura Infantil em Sala de Aula?”. Os depoimentos foram gravados individualmente e transcritos na íntegra, conforme autorizado pelos sujeitos no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), os quais constarão no Discurso Ingênuo de cada análise. No segundo momento foram apresentadas as 24 imagens, fotografias de obras de arte feita em livros por *Su Blackwell*, dentre as quais cada sujeito elegeu a sua predileta, estabelecendo a conexão entre a imagem e sua prática, cujo depoimento escrito originado também será fonte das análises.

Nos aspectos éticos da pesquisa, aos sujeitos é mantido o sigilo a respeito da autoria das informações obtidas na coleta dos depoimentos assim como o direito de se retirar do processo a qualquer momento sem impedimentos, ou seja, aqui não serão apresentados os seus nomes, sendo eleito que, para a nossa organização, eles são denominados de acordo com a metáfora do Labirinto, especificamente no momento em que o Colibri, simbolicamente conduz o pesquisador até o néctar da flor de cinco pétalas, a descoberta da resposta que ele procura. Assim, nas análises constarão: Sujeito **Pétala Violeta**, Sujeito **Pétala Vermelha**, Sujeito **Pétala Verde**, Sujeito **Pétala Azul**, e Sujeito **Pétala Laranja**, dessa forma foi possível preservar as suas identidades e envolvê-los no contexto simbólico da dissertação.

O simbolismo das pétalas coloridas para a substituição dos nomes dos sujeitos, contempla o momento culminante da metáfora do Labirinto, o encontro do buscador com a flor, cujo néctar proporciona-lhe a compreensão de toda a sua busca, assim também são estes sujeitos, indivíduos que colaboraram para que essa dissertação alcançasse o seu objetivo, de

desvelar o fenômeno da Literatura Infantil na prática do professor da criança, para isso, foi preciso, assim como na epígrafe, que houvesse uma comunicação plena, em um momento acolhedor, no qual foi possível o encontro com os sujeitos.

Assim, a imagem escolhida para abrir este capítulo, revela o momento da metáfora no qual o peregrino está perdido e se depara com o colibri, simbolicamente o colibri é o conhecimento da abordagem que dá segurança e conduz o pesquisador em direção à essência de seus sujeitos, que compõe a mais bela de todas as flores, contendo cinco pétalas de cores diferentes. Este é um novo momento e movimento, no qual a imagem revela o colibri mais próximo do centro da flor do que nos capítulos anteriores.

### 3.1 ANÁLISE IDEOGRÁFICA DOS DEPOIMENTOS DOS SUJEITOS

Nesta seção, apresentamos os quadros didáticos por meio dos quais serão analisados ideograficamente os discursos dos sujeitos, apresentaremos o discurso ingênuo, as unidades de significado, o discurso articulado e as asserções.

<b>Sujeito <i>Pétala Violeta</i></b>		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
<p>É, a principio a escola, o material que ela usa na Educação Infantil, ele é dividido por bimestre né, e cada bimestre tem um, digamos que um personagem né, o primeiro bimestre foi o Pinóquio, o segundo foi Alice no País das Maravilhas, o terceiro foi Mogli e agora nós trabalhamos com Aladim, aí, digamos que no primeiro contato a gente apresenta, mostra os personagens tudo e conta a história para as crianças para depois a partir disso ir trabalhando com eles, aí agora, inclusive tem umas duas semanas mais ou menos que nós tivemos uma feira literária, não sei se comentaram já com você, e aí o nosso tema foi do Pinóquio e aí nós fizemos atividades todas voltadas no caso para o tema né, montamos bonecos usando bolinha de isopor, palitinho de picolé, pinturas, enfim, no caso, já seria a parte prática dessa, da história né.</p> <p>De acordo com o conteúdo que a gente tá estudando né, igual, por exemplo, quando nós começamos a trabalhar contagem, matemática, eu trouxe um do menino maluquinho, que eu elaborei na faculdade também, que é: o menino maluquinho adorava contar as coisas, tudo que ele via saía contando, quantas flores, quantas árvores, coisas assim né. e também, de acordo com o que tá acontecendo na sala ou de alguma coisa que eu sei que aconteceu com</p>	<p>01 – A escola, o material que ela usa na Educação Infantil, ele é dividido por bimestre;</p> <p>02 – Montamos bonecos usando bolinha de isopor, palitinho de picolé, pinturas, seria a parte prática da história;</p> <p>03 – A escolha do livro é feita de acordo com o conteúdo que a gente está estudando;</p> <p>04 – Tento ver mais uma história que se adéqua àquele momento ou àquela situação;</p> <p>05 – Eles fazem a leitura também;</p> <p>06 – Contar mostrando a história para eles;</p> <p>07 – Eu fiz o porta livros e deixei de fácil acesso para eles;</p> <p>08 – Acredito que, se desde pequenos tiverem contato, incentivo, no futuro não vão ter dificuldade em ler textos;</p>	<p>O Sujeito <i>Pétala Violeta</i> disse que o material que a escola utiliza para a Educação Infantil é dividido por bimestres. Que na parte prática montou bonecos com bolinha de isopor, palito de picolé e pintura. Com relação à escolha dos livros, disse fazer de acordo com o conteúdo que estão estudando, procura histórias adequadas a determinados momentos ou situações. Outro aspecto da prática desse Sujeito, diz respeito ao momento do brincar livre e pedagógico, envolve contar a história mostrando-a para os alunos e permitir que eles também façam a leitura. O Sujeito <i>Pétala Violeta</i> disse ter confeccionado um porta livros deixando-o de fácil acesso e o acredita que, se desde pequenos, os alunos tiverem contato e incentivo, no futuro não terão dificuldades em ler textos.</p>

(continua)

<b>Sujeito Pétala Violeta</b> 		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
<p>eles ou na família com eles assim, aí eu tento ver mais uma história que se adequa né, àquele momento ou àquela situação. Hoje as que eu mais uso é a questão de comportamento, que aí eu vou ver o título e te passo, que agora eu não lembro, mas era alguma coisa do patinho, e aí para poder tá trabalhando junto com eles né.</p> <p>Sim, sim, às vezes quando eles estão conversando entre eles, aí eles falam, igual lá do Peter Pan: "olha tem que ser amigo de todo mundo, não pode fazer assim", né, então você vê que eles realmente assimilam bem, e do jeito deles, eles fazem a leitura também né, igual eu tinha falado, contar mostrando a história pra eles, porque eu já vi, tipo, se você ler só pra você, eles só vão ouvir a sua voz, mas eles não vão tá vendo alí o que tá escrito, o que tá escrito não, as imagens e as figuras, e aí juntando o que você tá falando e mais a imagem dos livros, eles aprendem muito bem, assim, eles assimilam muito bem, igual dos três porquinhos que um aluno da manhã pegou e falou que o lobo mau tinha se machucado por causa que ele tinha sido desobediente, que ele queria machucar os três porquinhos né, e no final ela acabou não se dando bem, acabou se machucando também, então assim, eles assimilam muito bem, ajuda muito.</p> <p>E que no caso, desde pequeno, acredito que tem que ter assim esse contato, porque as vezes em casa eles não têm, as vezes o pai não tem ah... eu vejo, na... que eu sou professora de manhã e a tarde, tem pais que tão alí presente que ajuda que tem interesse, que participa, que compra livrinhos que eles trazem, agora tem outros que você vê, digamos que os pais não estão tão presentes e participativos né, aí foi quando eu fiz o porta livros e deixei de fácil acesso para eles, na</p>	<p>09 – Tem o momento da brincadeira, digamos, o brincar livre e o pedagógico.</p>	

(continua)

<b>Sujeito Pétala Violeta</b> 		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
<p>altura deles, tudo, no início do ano, no primeiro bimestre que foi digamos que o primeiro contato deles assim né, eles estragaram, rasgaram, rabiscaram os livros, mas agora, tanto que foi passando o ano, o tempo e agora mesmo do último que foi Aladim, a maioria estão todos, assim, todos inteiros né, num, não mais estragaram, eles aprenderam que o livro é nosso amigo, que nós temos que cuidar bem dele, e ah..., eu acredito assim, que se desde pequeno eles tiverem esse contato, tiverem esse incentivo, quando eles chegarem lá no ensino fundamental, no médio, eles não vão ter aquela dificuldade de ter que ler um texto ou coisa assim, porque hoje eles não sabem ler, ainda, eles sabem já conseguem escrever o nome deles, mas ler eles vão aprender o ano que vem na alfabetização, mas eles no caso já fazem a leitura das imagens, das figuras né, e aí eles mesmo vão do jeito deles contando a histórias, às vezes eu nem precisava falar nada, agora não porque já estamos preparando para o natal né, mas eles iam lá pegavam, e aí as meninas gostavam de brincar de professora, aí ela pegavam os livros e falavam, você lê esse, você lê esse, você lê esse, porque daí ficavam todos lá expostos, e você lê esse, e aí depois elas contavam a história entre elas e eu ali só percebendo né, porque tem o momento da brincadeira, digamos que o brincar livre e o pedagógico né, e aí nesse momento do brincar livre deles eu ficava observando muito isso.</p> <p>Foi assim... eu já tinha visto...é... na verdade eu tinha visto na internet, um dia pesquisando eu vi né, mas só que era de... meio de plástico, não sei o material, aí eu fiz com TNT, cortei vários pedaços assim de modo que eles se juntaram no meio, na ponta né, e formou um círculo, ficou colorido, e aí eu trouxe um dia, apresentei pra eles, isso tudo no início</p>		

(continua)

<b>Sujeito Pétala Violeta</b> 		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
do ano né, semana de combinados tudo, e aí eu trouxe e aí falei que aquele tapete nós iríamos usar pra a hora da conversa, pra hora da rodinha, quando fôssemos contar histórias tudo assim, e aí eu não lembro agora exatamente como, mas foi de uma forma muito natural que surgiu o tapete mágico e aí ficou, aí tanto que as vezes eles mesmos, que fica assim em baixo no armário, eles mesmos vão lá, já pegam abrem, coloca no chão pra poder sentar.		

**Quadro 2** – Análise Ideográfica do Sujeito **Pétala Violeta**   
Organização: Takaki (2015).

Asserções do Sujeito **Pétala Violeta** :

- 01 – Contar e recontar a história: no tapete mágico
- 02 – A escolha do livro: conteúdo do estudo e as situações vividas;
- 03 – Incentivo na formação de leitores
- 04 – A Literatura Infantil permeia o brincar livre e pedagógico.

<b>Sujeito <i>Pétala Vermelha</i></b>		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
<p>Bom, enquanto Jardim III, no primeiro ano trabalha-se muito a construção da escrita, então no Jardim III como eles ainda não são alfabetizados, nós focamos, trabalhamos mais o desenvolvimento da oralidade, da criatividade através da leitura que eles fazem, a produção dos desenhos, então no primeiro momento, assim como o primeiro ano tem a coleção de livros adotados, nós também temos, não em si uma coleção, por exemplo, esse ano foram escolhidos clássicos, tinha opções de escolher dentre os clássicos, aí nós fazemos também a leitura de todos os livros numa roda de leitura, todos os dias nós temos, na verdade o momento da roda de leitura que é no início da aula, então fazemos essas leituras, por cada bimestre trabalhamos um livro determinado, mas não que seja trabalhado apenas esse livro, e eu também fiz a questão da sacola surpresa, eles levavam pra casa, na verdade tinha a sacola surpresa e uma malinha, eles levavam juntamente com um caderno e o pai fazia o registro escrito e a criança fazia o desenho do que ele entendeu, no caso, como eles não leem ainda, fazíamos como um momento de socialização também de os pais estarem participando do aprendizado deles, fazia-se a leitura, ficava um ou dois dias, no geralmente no final de semana e aí trazia na segunda feira com o registro do pai, fazendo uma releitura ou de como foi, contar a história pro filho e o filho, no caso a criança fazendo um desenho, e pra finalizar esse daí, foi montado um mural, na reunião faz uma exposição do que foi criado, porque aí também tem a possibilidade de todos os pais estarem vendo como foi das outras crianças também, que todos levaram pra casa, e aí a questão do teatro também nós temos, geralmente participa o primeiro ano e Jardim III, que a faixa etária já é mais igualado,</p>	<p>01 – No Jardim III trabalhamos mais o desenvolvimento da oralidade, da criatividade através da leitura que eles fazem, a produção de desenhos;</p> <p>02 – Esse ano foram escolhidos os clássicos;</p> <p>03 – Todos os dias nós temos, na verdade o momento da roda de leitura, que é no início da aula;</p> <p>04 – Eu também fiz a questão da sacola surpresa, eles levavam pra casa, na verdade tinha a sacola surpresa e uma malinha, eles levavam juntamente com um caderno e o pai fazia o registro escrito e a criança fazia o desenho do que ele entendeu;</p> <p>05 – Foi montado um mural, na reunião faz uma exposição do que foi criado;</p> <p>06 – A questão do teatro também nós temos;</p> <p>07 – Eu achei uma necessidade, como eles sabiam pouco sobre as letras do alfabeto;</p> <p>08 – eu montei essa sacola, comprei aquelas sacolas de TNT mesmo e fiz um bolsinho, e nesse bolsinho ia uma letra e aí cada um tinha que trazer de casa algum objeto que tivesse;</p>	<p>O Sujeito <b>Pétala Vermelha</b> disse trabalhar mais o desenvolvimento da oralidade e criatividade por meio da leitura e produção de desenhos, em sua prática disse ter todos os dias a roda de leitura no início da aula. O Sujeito disse ter produzido uma sacola surpresa pela percepção da necessidade relacionada à alfabetização, esta sacola é levada para casa pelo aluno, juntamente com um caderno para registro do pai e da criança. Esta sacola, segundo o sujeito, foi feita com material TNT, e um bolso costurado para guardar uma letra. Como forma de exposição desses trabalhos em reunião, o Sujeito <b>Pétala Vermelha</b>, disse ter em sua sala um cantinho das artes onde toda semana coloca um trabalho realizado. Com relação à escolha dos livros, o Sujeito disse terem sido escolhidos esse ano os clássicos, mas que para a sacola surpresa, seus alunos escolhiam dentre aqueles que já haviam sido lidos previamente pelo professor, pois acredita que não adianta impor o livro, pois se a criança não interessou, não terá sentido para ela. Na prática, disse fazerem teatro, dramatizações, e que já fez diversos papéis, entre eles o de Emília e Avó, que seus alunos, mesmo conscientes da fantasia usada pelo Sujeito, acreditam que este é realmente o personagem. O sujeito <b>Pétala Vermelha</b>, disse ter constatado que, ao levar seus alunos para a biblioteca, que</p>

(continua)

<b>Sujeito <i>Pétala Vermelha</i> </b>		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
<p>porque como são muitos alunos, há determinados teatros que não temos como juntar todos.</p> <p>Então, na verdade essa sacola surpresa foi realiza não só com livros de histórias, no início eu achei uma necessidade, como eles sabiam pouco sobre as letras do alfabeto, eu montei essa sacola, comprei aquelas sacolas de TNT mesmo e fiz um bolsinho, e nesse bolsinho ia uma letra e aí cada um tinha que trazer de casa algum objeto que tivesse, e quando eles traziam de casa eles contavam como eles chegaram é... é... a descobrir que aquele objeto era o que começava com aquela letra e eles querendo ou não também ativava a criatividade deles, não através de uma história escrita, mas de contar como foi esse, né... então eles queriam levar, todos queriam levar todos os dias e aí a maleta é realmente a maleta da história, viajando no mundo da história, então é uma maleta dessas da escola mesmo, mas toda decorada, e dentro dela levava um livro, ou uma folha pra que els fossem fazendo o registro e depois colasse no caderno ou então já o caderno, esse ano eles levaram as folhas com um espaço do registro para os pais escreverem e um espaço de desenho. E aí quando eles traziam formávamos um mural dentro de sala, que tem os murais fora de sala, mas já é mais específico das atividades que nós desenvolvemos, e aí eu tenho um espaço na minha sala que é o cantinho das artes, então toda semana a gente coloca alguma coisa alí, e no caso esse daí era colocado dentro de sala.</p> <p>Eu colocava todos os livros postos e eles escolhiam dentro daqueles que nós já havíamos feito uma prévia da leitura, e eles escolhiam qual agradava mais, porque também não adianta você impor se a criança não se interessou, não tem significado pra ele. "Ah eu quero levar esse daqui"</p>	<p>09 – Eu tenho um espaço na minha sala que é o cantinho das artes, então toda semana a gente coloca alguma coisa alí;</p> <p>10 – Eu colocava todos os livros postos e eles escolhiam dentro daqueles que nós já havíamos feito uma prévia da leitura, e eles escolhiam qual agradava mais;</p> <p>11 – Não adianta você impor se a criança não se interessou, não tem significado para ele;</p> <p>12 – Eu levei os meus alunos na biblioteca e cada um vai pegar para fazer a leitura simbólica deles;</p> <p>13 – Um livro que tinha poucas imagens então, pra ele, não representou nada;</p> <p>14 – Já fui Emília, já fui vó, uma infinidade de personagens;</p> <p>15 – Eu prefiro mais fazer parte da criação da decoração, de montar cenários;</p> <p>16 – A gente não pode ficar só na zona de conforto e fazer o que é mais fácil, e vamos arriscar, vamos fazer;</p> <p>17 – Os alunos já tem o discernimento de que eu sou a professora fantasiada;</p>	<p>estes realizaram a leitura simbólica dos livros, e a pouca quantidade de ilustrações não representavam nada para os alunos.</p> <p>Ainda com relação à sua pratica, disse preferir realizar o aspecto de criar a decoração e o cenário, mas que não se pode ficar na zona de conforto e fazer o que é mais fácil, e sim arriscar-se a fazer.</p>

(continua)

<b>Sujeito <i>Pétala Vermelha</i></b>		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
<p>aí "porque você quer levar esse daqui?", eles são muito mais no caso, a imagem do que a escrita, porque eles entendem muito mais e eles contam mais pelas imagens do que pela escrita como eles não sabem ler. Até essa semana passada, eu levei os meus alunos na biblioteca e cada um vai pegar para fazer a leitura simbólica deles: "Professora esse livro eu não quero, porque tá tudo escrito em inglês", e não estava entendendo nada, pois não sabem ler, era um livro que tinha poucas imagens, ele escolheu pela capa, talvez algo chamou a atenção dele, mas ele abriu, folheou, folheou, chegou lá na metade do livro e: "pro eu não quero esse livro, porque tá escrito em inglês e eu não sei ler", então era um livro que tinha poucas imagens então, pra ele, não representou nada.</p> <p>Sim várias vezes, já fui Emília, já fui vó, um infinidade de personagens, na verdade a minha habilidade não é muito para isso, mas quando falta os personagens a gente encara, eu prefiro mais fazer parte da criação da decoração, de montar cenários, pra mim isso aí é o que pra mim é mais fácil, mas também a gente não pode ficar só na zona de conforto e fazer o que é mais fácil, e vamos arriscar, vamos fazer. Os alunos já tem o discernimento de que eu sou a professora fantasiada, eu creio que no maternal de Jardim I eles ainda não tem, porque ainda são muito novinhos e até uns têm medo, choram, não querem ficar perto, mas já o Jardim III e primeiro ano já têm o discernimento, eles me encontram pelo corredor e falam "Ah! ela foi a bruxa!", então eles associam né, mas eles tem sim um discernimento, mas eles abraçam o personagem, não o professor, naquele momento em que estamos aí dramatizando, pra eles nós somos mesmo os personagens, mesmo sabendo que nós somos as professoras.</p>	<p>18 – Naquele momento em que estamos aí dramatizando, pra eles nós somos mesmo os personagens, mesmo sabendo que nós somos as professoras.</p>	

**Quadro 3** – Análise Ideográfica do Sujeito *Pétala Vermelha*  
 Organização: Takaki (2015).

Asserções do Sujeito **Pétala Vermelha** :

- 05 – Desenvolvimento da oralidade e criatividade a partir da leitura;
- 06 - A escolha dos livros pelos professores não é impositiva;
- 07 - A ilustração do livro como símbolo torna a experiência significativa;
- 08 – Ousadia: uma virtude interdisciplinar;
- 09 - A Sacola Surpresa: alfabetização pelo incentivo à leitura e interação com os pais;
- 10 - A Roda de Leitura e o teatro dramatizado: a percepção das fantasias pelos alunos.

<b>Sujeito <i>Pétala Verde</i></b>		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
<p>A gente tem duas coleções que escolhemos anualmente, essas coleções vem com vários livros e vão de alguma forma, norteando o trabalho, quando a gente tem algum tema, alguma outra coisa, nós buscamos em outros livros de história, geralmente eles funcionam pra gente puxar ganchos para trabalhar outros conceitos, conforme eles vão evoluindo no processo de alfabetização, a gente começa a fazer a roda de leitura, então eles levam desses livros, eles levam vários para casa e na segunda feira eles têm a devolutiva, ou eles apresentam oralmente ou eles fazem um registro usando tintas, os vários recursos pra aquilo que eles entenderam, da interpretação do livro que eles fizeram junto com a família. E a gente vai vendo que conforme eles vão se apropriando da leitura, que eles vão tendo mais autonomia, porque até o Jardim II é mais a professora que lê, né, uma coisa mais direcionada, a partir do momento em que eles têm a liberdade de estar manuseando o que eles mais gostam, eles começam a dizer que querem livros de poesias, adivinhas, são vários gêneros textuais, e eles começam a ir se apropriando, eu quero esse título, eu quero esse... e nas discursões eles vão vendo as curiosidades que o amigo vem contando aquilo que leu em casa, que achou mais interessante e eles querem levar o mesmo do amigo, pra saber como funciona a história, então a gente vê que assim... no processo ele cresce muito, toma dimensões bem legais.</p> <p>Geralmente a gente faz a contação, até veio a professora da universidade que ensinou técnicas novas, que enriqueceu, mas a gente geralmente faz a contagem oral e a gente também faz os teatros, então geralmente escolhe um tema, geralmente mais datas comemorativas, então dia das</p>	<p>01 – Duas coleções que escolhemos anualmente, essas coleções vem com vários livros e vão de alguma forma, norteando o trabalho;</p> <p>02 – Quando a gente tem algum tema, alguma outra coisa, nós buscamos em outros livros de história, geralmente eles funcionam pra gente puxar ganchos para trabalhar outros conceitos;</p> <p>03 – Conforme eles vão evoluindo no processo de alfabetização, a gente começa a fazer a roda de leitura;</p> <p>04 – eles levam para casa e apresentam oralmente ou fazem um registro usando tintas;</p> <p>05 – Conforme vão se apropriando da leitura, vão tendo mais autonomia;</p> <p>06 – Geralmente a gente faz a contagem oral e a gente também faz os teatros;</p> <p>07 – Geralmente escolhe um tema, mais datas comemorativas;</p> <p>08 – A leitura, os livros, eles fazem parte da nossa prática diária;</p> <p>09 – A gente usa a leitura o tempo inteiro para estar motivando eles;</p>	<p>O Sujeito <i>Pétala Verde</i> disse serem escolhidas anualmente duas coleções de livros, as quais norteiam o trabalho e caso haja necessidade de se desenvolver outra temática, busca em outros livros de história para fazer ganchos com os outros conceitos.</p> <p>De acordo com o Sujeito, conforme as crianças vão evoluindo no processo de alfabetização, ele começa a fazer rodas de leitura, permitindo que os alunos levem os livros para casa e retornem com ele para fazer uma apresentação oral ou um registro usando tintas.</p> <p>O Sujeito disse que conforme as crianças vão se apropriando da leitura, vão desenvolvendo a autonomia, a leitura, segundo ele, a leitura e os livros são usados todos os dias e que a leitura é utilizada para motivar os alunos.</p> <p>O Sujeito <i>Pétala Verde</i> disse geralmente fazer a contagem oral e também pela via teatral, escolhendo-se um tema, geralmente datas comemorativas, cada professor se caracteriza conforme um personagem, improvisam, realizam as adaptações ao contar a história de forma lúdica. Segundo ele, tanto a escolha do tema, quanto os professores que irão trabalhar em conjunto estão na mesma série de ensino. Ao final dessa atividade, o sujeito realiza uma roda de conversa ou faz alguma devolutiva em forma de desenho.</p> <p>Para o sujeito, as crianças têm consciência de que os</p>

(continua)

<b>Sujeito Pétala Verde</b> 		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
<p>crianças, a gente escolhe um tema que tem a ver com a data e entre as professoras nós dramatizamos aquela história, reúne a escola toda, é um momento bem legal, eles gostam muito, mas assim, a leitura, os livros, eles fazem parte da nossa prática diária, a gente usa a leitura o tempo inteiro para estar motivando eles.</p> <p>Geralmente nós escolhemos um tema, cada professor é um personagem, nós nos caracterizamos, improvisamos, então a casinha vira um brinquedo do parque, cestinhas de fruta, a gente faz assim, as adaptações e conta a história de uma maneira lúdica para várias turmas, então se é um tema do primeiro ano, reúnem-se todas as professoras do primeiro ano e a gente encena a história, depois tem um trabalho na sala, com alguma devolutiva, alguma coisa nesse sentido. Eles amam, eles amam essa parte lúdica, essa parte de ver o personagem, de pegar o personagem e geralmente a gente faz uma roda de conversa ou a gente faz alguma devolutiva em forma de desenho, qual foi a parte que gostou pra desenhar, pra escrever ou com o material de papel, sucata, pra eles tarem construindo aquela parte que eles gostaram, e eles amam. No primeiro ano eles já sabem que nós somos as personagens, mas assim, eles trocam o nosso nome, há aquele misto, aquela troca, eles sabem, eles tem a consciência de que nós somos os professores, mas eles estão muito envolvidos né. Ludicamente, eles tem a consciência, mas eles se envolvem no personagem.</p>	<p>10 – Geralmente nós escolhemos um tema, cada professor é um personagem, nós nos caracterizamos, improvisamos;</p> <p>11 – Se é um tema do primeiro ano, reúnem-se todas as professoras do primeiro ano</p> <p>12 – A gente faz as adaptações, conta a história de forma lúdica;</p> <p>13 - Eles adoram essa parte, de ver e pegar o personagem;</p> <p>14 – Geralmente a gente faz uma roda de conversa ou a gente faz alguma devolutiva em forma de desenho;</p> <p>15 – Eles tem a consciência de que nós somos os professores, mas eles estão muito envolvidos. Ludicamente, eles tem a consciência, mas eles se envolvem no personagem.</p>	<p>professores são os personagens, mas ficam muito envolvidos, ludicamente, eles têm a consciência, mas se envolvem no personagem, ainda o Sujeito disse que os alunos adoram o momento de ver e pegar no personagem.</p>

**Quadro 4** – Análise Ideográfica do Sujeito **Pétala Verde**   
 Organização: Takaki (2015).

Asserções do Sujeito **Pétala Verde** :

- 11 – Os livros como pontes: A escolha a favor do aprender;
- 12 – Os livros e a autonomia: a alfabetização nas rodas de leitura;
- 13 – Leitura, ludicidade e teatralização na prática do professor;
- 14 – A percepção da criança: a permissão para fantasiar por meio da ludicidade.

<b>Sujeito Pétala Azul</b> 		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
<p>Bom a gente é... envolve bastante a ludicidade né, é... trabalhamos com teatro, é.. trabalhamos com...cartazes, até o próprio conteúdo, a parte pedagógica nos oferece vários materiais que possibilita que a gente trabalhe a literatura com as crianças, é... contação de histórias né.. a cada bimestre tem acompanhado com a apostila um livro, dentro do tema da literatura infantil, né... é... primeiro bimestre foi a pequena sereia, o segundo bimestre foi João e Maria, o terceiro foi Branca de Neve e o quarto agora, finalizando é a historinha do Peter Pan, então dentro da própria apostila mesmo, que a editora fornece é trabalhado a história desde o primeiro bimestre, isso facilita bastante para a gente trabalhar a literatura. Então esse bimestre a gente tá trabalhando o Peter Pan, finalizando, então assim, todas as atividades propostas dentro da apostila é baseado na história de Peter Pan, então o que você pode tá trazendo? pode tá trazendo cartaz, trazendo filme pra eles assistirem, que a escola disponibiliza um espaço pra gente tá passando filme pra eles né... é... os cartazes como já falei, fantoches, né, então, assim, tem uma forma bem ampla pra trabalhar.</p> <p>Ah sim, com certeza, dentro da faixa etária deles, né, o que a faixa etária deles permite a gente sempre tá...trazendo novidade para eles. Às vezes a gente observa determinado problema em sala de aula, e tem bastante livros que você pode tá trabalhando isso, é... a questão racial mesmo, tem bastante livros infantis que trazem né, que abrangem esse contexto, e a gente é... observa algum problema na sala, é questão de diferenças né, de um coleguinha pro outro e a gente traz uma história... a questão do uso da fralda né, que eles estão nesse período do</p>	<p>01 – Envolve bastante ludicidade;</p> <p>02 – Trabalhamos com teatro, cartazes;</p> <p>03 - Contação de histórias;</p> <p>04 – A parte pedagógica nos oferece vários materiais que possibilita que a gente trabalhe a literatura com as crianças;</p> <p>05 – Dentro da própria apostila, que a editora fornece é trabalhado a história desde o primeiro bimestre, isso facilita bastante para a gente trabalhar a literatura;</p> <p>06 - Trazendo cartaz, filme para eles assistirem, que a escola disponibiliza espaço para a gente estar passando filme;</p> <p>07 – Cartazes, fantoches, tem uma forma bem ampla para trabalhar;</p> <p>08 – A faixa etária deles permite a gente sempre estar trazendo novidade para eles.</p> <p>09 – As vezes a gente observa determinado problema em sala de aula, e tem bastante livros que você pode estar trabalhando isso;</p> <p>10 – Observa algum problema na sala, de um coleguinha pro outro e a gente traz uma história;</p>	<p>O Sujeito Pétala Azul, disse envolver bastante ludicidade, trabalho com teatro, cartazes, contação de histórias, que a parte pedagógica oferece vários materiais que possibilitam o trabalho da Literatura Infantil com as crianças, segundo ele, dentro da própria apostila os conteúdos são trabalhados de acordo com histórias, acredita que isso facilita trabalhar a literatura.</p> <p>Em sua prática, diz trabalhar de forma ampla ao trazer cartazes, filmes, fantoches, sendo que a escolha do tema de livros extras ocorre, segundo o Sujeito, ao observar determinado problema em sala de aula, observa algum problema de um coleguinha para o outro e leva uma história.</p> <p>O Sujeito disse ainda que, teve um aluno que tinha medo de dormir sozinho, contou a ele uma história, conversou e disse ter dado tudo certo, a mãe em casa, conseguiu tirá-lo do quarto e ele passou a dormir em seu próprio quarto, para o desenvolvimento de sua autonomia e independência;</p> <p>O Sujeito disse que na Escola têm a disposição um baú de fantasias que são utilizadas pelos professores, segundo ele acredita, acaba despertando a fantasia da criança, pois ela acha que o professor é realmente o personagem. De acordo com o Sujeito, ele se caracteriza para despertar a imaginação das crianças, exemplificando</p>

(continua)

<b>Sujeito Pétala Azul</b> 		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
<p>desfraldamento, então a gente procura alguma coisa em cima disso daí, a questão da chupeta, a questão do medo de dormir sozinho... então tem vários livros que abrange esse... esse... esses temas que a gente traz pra tá discutindo com as crianças, pra tá facilitando pros pais em casa.</p> <p>É... não me recordo o nome do livro agora, mas eu tinha um aluninho que ele tinha muito medo de dormir sozinho, e a mãe dele tava tendo bastante dificuldade de tirar ele do quarto né, porque geralmente eles dormem no berço, com a mãe ainda nessa fase pra passar ele pro quarto dele, daí eu né, procurei, pesquisei e trouxe um livro, não me recordo o nome, se não me falha a memória é... papai estou com medo... papai tenho muito medo... tem um monstro aqui... uma coisa assim, e ele trabalhava justamente essa questão né, do medo da criança de ficar sozinha, do medo do escuro, então foi bem legal né, a mãe conseguiu em casa... eu contei a história, nós conversamos né... e eu deu certo né... a mãe em casa conseguiu tirar ele do quarto e passar ele pro quartinho dele, para ele ter a autonomia dele, independência dele né, nesse... depois dessa história, então foi bastante interessante.</p> <p>Sim, a escola proporciona assim, tem aqui um baú de fantasias né, bem amplo, tem várias fantasias, e a gente se fantasia sim, se fantasia de princesa, na, quando nós estávamos estudando a pequena sereia, nós fomos, a escola tem um parque aquático, uma piscina, não fui eu que me fantasiei, mas minha assistente, se vestiu de Ariel, e ficou lá, colocou a cauda, esperando eles na beirada da piscina, então para eles aquilo tudo é fantasia né, e você acaba despertando a fantasia da criança, ela acha que aquilo alí é realmente o personagem, então assim, a gente trabalha assim, se</p>	<p>11 – Eu tinha um aluninho que ele tinha medo de dormir sozinho, eu contei a história, nós conversamos e deu tudo certo, a mãe em casa, conseguiu tirar ele do quarto e passar ele para o quartinho dele, para ele ter autonomia e independência;</p> <p>12 – A escola proporciona assim, tem um baú de fantasias, bem amplo, tem várias fantasias, e a gente se fantasia;</p> <p>13 – Você acaba despertando a fantasia da criança, ela acha que aquilo alí é realmente o personagem;</p> <p>14 – A gente trabalha assim, se caracteriza para despertar essa parte da imaginação deles;</p> <p>15 – A gente propôs um aniversário da Pequena Sereia, a gente fez na piscina, com todo cuidado e segurança;</p>	<p>com o aniversário da Pequena Sereia que realizou na piscina da escola.</p>

(continua)

<b>Sujeito Pétala Azul</b> 		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
<p>caracteriza pra despertar essa parte da imaginação deles.</p> <p>Na apostila finaliza com o casamento de Egídio e da pequena sereia, né, então, como assim, na faixa etária deles eles ainda não entendem o que é um casamento, o que é uma relação, o que que a gente propôs? A gente propôs um aniversário da pequena serei né, então aí, a gente fez o aniversário dela na piscina, levamos é... bolo... cantamos parabéns, levamos vários docinhos, né então foi bem legal... salgados, a gente fez ma festa pra pequena sereia, na borda da piscina alí né... claro, com todo cuidado, segurança, né, mas foi bem legal.</p>		

**Quadro 5** – Análise Ideográfica do Sujeito **Pétala Azul**   
 Organização: Takaki (2015).

Asserções do Sujeito **Pétala Azul** :

- 15 – Ludicidade na prática: teatro, cartazes, filmes, fantoches e contação de histórias;
- 16 - Apoio pedagógico da apostila e materiais;
- 17 - A escolha dos livros extras: faixa etária e a vivência do dia-a-dia;
- 18 - Linguagem Simbólica: Superar os conflitos;
- 19 – Interdisciplinaridade: Parceria entre pais e docentes pela história;
- 20 - O Despertar da fantasia: Caracterização do professor e a imaginação.

<b>Sujeito <i>Pétala Laranja</i></b>		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
<p>Então a gente trabalha a leitura diária né, que é a roda do livro, que aí todos os dias as crianças a gente tem uma ajudante do dia, então esse ajudante do dia escolhe um livro que está na prateleira sempre alí exposto pra eles, pra eles, pra gente ler esse livro pra eles, então essa roda do livro, e estante que também fica alí sempre disponível pra eles, então terminou uma atividade a criança já senta lá sozinha, já começa a fazer sua leitura do livro, porque eles ainda não sabem ler, mas eles já têm esse contato com a leitura, com o livro. Aí a gente trabalha também através de projetos aqui na escola, então a gente pega esse livro relacionados ao projeto e a gente faz um estudo direcionado daquele livro, então a gente lê o livro pra eles, aí a gente procura atividades relacionadas ao livro, é... as vezes a gente acha vídeos dos livros também, aí a gente passa esse vídeos, histórias contadas com fantoches, aí a gente faz a leitura de forma lúdica também né.</p> <p>Então, é... dependendo da idade da turma, alguns projetos aqui na escola já são, assim, já vem ao longo dos anos né, então, por exemplo, no nível I tem projeto do minhocário, projeto do esquema corporal que é de acordo com a faixa etária da criança e dos interesses da criança, é.. ano passado eu elaborei um projeto de literatura, que era assim, era... o projeto chama... contação de história, então eu selecionei alguns livros de acordo com a faixa etária da turma que era de 3 e 4 anos e selecionei esses livros, e o projeto era o seguinte, os pais tinham que vir na escola né, eles eram convidados a vir na escola realizar a leitura do livro pra criança, então aí entregava o livro antes e deixava bem a critério da família o modo deles é... contarem o livro, só leitura, podia ser com fantoche, teatro, eu dava algumas dicas, e foi bem legal porque teve</p>	<p>01 – A gente trabalha a leitura diária, todos os dias tem uma ajudante do dia, que escolhe um livro na prateleira;</p> <p>02 – A gente trabalha também através de projetos, pega livros relacionados, lê para eles, procura atividades relacionadas ao livro, acha vídeos, conta histórias com fantoches;</p> <p>03 - A gente faz a leitura de forma lúdica também;</p> <p>04 – Elaborei um projeto de literatura, chamado contação de história, selecionei alguns livros de acordo com a faixa etária, os pais eram convidados a vir na escola realizar a leitura do livro;</p> <p>05 – Acho importante trazer outros tipos de leitura, eu sempre deixo livre para as crianças depois que eu leio, elas pegam, olham as figuras, imitam a gente lendo;</p> <p>06 – Eu trabalhei no projeto Era Uma Vez, com contos clássicos, com um trabalho mais aprofundado;</p> <p>07 – Tem a roda da leitura que a gente trabalha outros tipos de livro;</p> <p>08 – Além dos projetos a gente vê a necessidade da turma e as vezes traz alguma coisa direcionada pra isso;</p>	<p>O Sujeito <i>Pétala Laranja</i> disse que trabalha a leitura diariamente, tem uma ajudante do dia que escolho o livro na prateleira, disse trabalhar também por meio de projetos, nos quais seleciona livros relacionados, lê para os alunos e procura atividades relacionadas ao livro, encontra vídeos, conta histórias com fantoches, fazendo também a leitura de forma lúdica.</p> <p>O Sujeito disse ter elaborado um projeto de literatura chamado Contação de História, no qual selecionou alguns livros de acordo com a faixa etária e envolvia a presença dos pais enquanto contadores da história escolhida para a atividade, disse acreditar ser importante levar outros tipos de leitura e deixar as crianças livres para manusearem o seu livro após a leitura, disse ter constatado que elas olham as figuras e imitam o professor realizando a leitura.</p> <p>Segundo o Sujeito, trabalhou de forma aprofundada no Projeto Era Uma Vez, com contos clássicos, enquanto a roda de leitura fica direcionada para outros tipos de livros. De acordo com o Sujeito, além dos projetos, ele observa a necessidade da turma e traz algo direcionado para isso.</p> <p>Disse ter notado que há turma mais problemática na qual ocorrem conflitos, em sua prática aplicou atividades sequenciadas a respeito de um livro pensado especificamente para essa</p>

(continua)

<b>Sujeito <i>Pétala Laranja</i></b>		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
<p>vários pais que se doaram mesmo, eu tive teatro daquele livro... Adivinha o quanto eu te amo... os pais.. a história são de coelhos e os pais se vestiram de coelhos, então eles viram teatro, não só leram o livro, mostraram a capa, tudo, mas fizeram teatro, então tive pai que trouxe fantoche pra apresentar, eu tive pai que trouxe, imprimiu o livro em páginas grandes e foi contando a história e tive pai que realizou a leitura também né, que acho importante assim essa questão de trazer outros tipos de leitura, não sempre a mesma leitura, aquele livro, só abrir e ler, e também assim, eu sempre deixo livre para as crianças depois que eu leio, as crianças pegam eles olham as figuras e eles.. passam um pro outro e alguns imitam a gente lendo né... é... ler o livro e mostra pros outros assim, fazem essa reprodução do que eles veem da gente.</p> <p>No começo do ano quando, os pais compram os livros, a gente indica alguns autores, como a Ruth Rocha, Sônia Junqueira também... mas assim, fica também outros livros, podem trazer outros livros, e também assim, esse ano a minha turma de.. é uma turma menor que do ano passado, uma turma de 2 anos, eu trabalhei no projeto, em cima do projeto... é... era uma vez, o projeto era uma vez, então a gente trabalhava com contos clássicos, a Bela adormecida, a Bela e a Fera, Chapeuzinho vermelho, Cinderela, e assim, esses livros que a gente né, faz um trabalho mais aprofundado e tem a roda de leitura que a gente trabalha os outros tipos de livro.</p> <p>Além dos projetos a gente vê a necessidade da turma e as vezes traz alguma coisa direcionada pra isso, tem um livro que eu acho bem legal de trabalhar com as turmas mais agitadas, mais problemáticas, tem turmas que a turma é mais problemática, de ter uma</p>	<p>09 – Tem turma que é mais problemática, acontecem muitos conflitos, eu trouxe uma atividade sequenciada, na qual pego um livro, faço várias atividades em cima daquele livro;</p> <p>10 - Eu trabalhei ano retrasado com uma turma bem complicada, a gente viu resultado, teve um conflito entre duas crianças, os dois sozinhos conversaram e um usou o livro para expressar seu sentimento e organizar a ideia.</p>	<p>situação. De acordo com o Sujeito, houve uma situação na qual um aluno se desentendeu com outro, e utilizou o livro para expressar seus sentimentos, organizar suas ideias e solucionar sozinhos o conflito.</p>

(continua)

<b>Sujeito  Pétala Laranja</b>		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
<p>maior quantidade de alunos, alunos muito diferentes, então acontecem muitos conflitos, aí eu trouxe uma atividade , a gente chama de atividade sequenciada, que a gente pega um livro, faz várias atividades em cima daquele livro, e esse livro chama você pode escolher, da Regina Rennó, também é um livro bem legal, então no livro ele fala assim, que a gente faz uma viagem dentro de nós mesmos, então é.. a gente começa a trabalhar o que a cabeça faz com que a gente... a gente reproduza... a cabeça, a gente pensa, a gente tem que pensar coisas boas pro nosso corpo fazer coisas boas, mas pra isso tem que sentir coisas boas, então a gente deixa a criança sempre, a gente questiona: ah o que você pensa que é legal? O que você pensa que não é tão legal? o que é que você faz que deixa o amigo triste? o que é que você faz que deixa o amigo legal? Então esse livro eu trabalhei ele ano retrasado com uma turma que era bem complicado, e foi legal assim, a gente viu resultado, e teve uma vez em um conflito entre duas crianças que um pegou e falou pro outro assim: ai meu coraçãozinho tá muito triste com você, porque você fez uma coisa ruim... o menino tinha batido né... então é assim, os dois sozinhos ali, entraram em conflito e conversaram e ele usou o livro, porque no livro falava isso, então ele usou o livro pra expressar o sentimento, pra organizar a ideia né, então é bem legal, então além dos projetos a gente tem que perceber a turma e trazer coisas pra turma né.</p>		

**Quadro 6** – Análise Ideográfica do Sujeito  Pétala Laranja - Organização: Takaki (2015).

Asserções do Sujeito  Pétala Laranja:

21 – Leitura Diária, lúdica envolvendo os alunos: um momento de roda

22 – Criatividade do Professor: a criação de projetos literários lúdicos

23 – Liberdade da criança: o livro como instrumento lúdico

24 – A escolha do livro: a força da Linguagem Simbólica na solução de conflitos

Os quadros didáticos aqui apresentados demonstram o primeiro processo analítico em fenomenologia. O discurso ingênuo de cada sujeito é reduzido às unidades de significado, que possibilitam a construção de um novo discurso, o articulado, com linguagem mais clara e descritiva. Das unidades de significado, por meio de uma nova redução encontramos as asserções.

As asserções que foram obtidas por meio da análise ideográfica, passaram por nova redução fenomenológica, na qual foram encontradas as categorias abertas, ou seja, os aspectos mais gerais do fenômeno que ficam em evidência justamente pela articulação dos aspectos individuais, o que será apresentado em detalhes no tópico seguinte.

### 3.2 ANÁLISE E MATRIZ NOMOTÉTICA DOS DEPOIMENTOS DOS SUJEITOS

Este é o segundo momento da análise dos depoimentos, na etapa anterior destacamos os aspectos específicos de cada sujeito, a essência de seus depoimentos, que agora serão novamente reduzidos fenomenologicamente para o encontro com as categorias abertas, as quais possibilitam a visualização dos aspectos mais gerais das falas dos sujeitos, como resposta à pergunta intencional.

Utilizamos o momento da metáfora do Labirinto, que na matriz nomotética reúne as pétalas, simbolicamente, isso significa realizar o cruzamento das informações das asserções com as categorias abertas, para encontrar o centro do Labirinto. Dessa forma, a imagem que se segue representa a união dos sujeitos, a própria matriz nomotética, que será constituída na sequencia.



**Figura 4:** A Flor<sup>8</sup>

**Fonte:** Instituto Venezolano de Feng Shui

**Releitura:** TAKAKI, 2015

### 3.2.1 Asserções dos depoimentos dos Sujeitos

Asserções	Sujeitos
01 – Contar e recontar a história: no tapete mágico 02 – A escolha do livro: conteúdo do estudo e as situações vividas; 03 – Incentivo na formação de leitores 04 – A Literatura Infantil permeia o brincar livre e pedagógico.	
05 – Desenvolvimento da oralidade e criatividade a partir da leitura; 06 - A escolha dos livros pelos professores não é impositiva; 07 - A ilustração do livro como símbolo torna a experiência significativa; 08 – Ousadia: uma virtude interdisciplinar; 09 - A Sacola Surpresa: alfabetização pelo incentivo à leitura e interação com os pais; 10 - A Roda de Leitura e o teatro dramatizado: a percepção das fantasias pelos alunos.	
11 – Os livros como pontes: A escolha a favor do aprender; 12 – Os livros e a autonomia: a alfabetização nas rodas de leitura; 13 – Leitura, ludicidade e teatralização na prática do professor; 14 – A percepção da criança: a permissão para fantasiar por meio da ludicidade.	
15 – Ludicidade na prática: teatro, cartazes, filmes, fantoches e contação de histórias; 16 - Apoio pedagógico da apostila e materiais; 17 - A escolha dos livros extras: faixa etária e a vivência do dia-a-dia; 18 - Linguagem Simbólica: Superar os conflitos; 19 – Interdisciplinaridade: Parceria entre pais e docentes pela história; 20 - O Despertar da fantasia: Caracterização do professor e a imaginação	
21 – Leitura Diária, lúdica envolvendo os alunos: um momento de roda 22 – Criatividade do Professor: a criação de projetos literários lúdicos 23 – Liberdade da criança: o livro como instrumento lúdico 24 – A escolha do livro: a força da Linguagem Simbólica na solução de conflitos	

#### **Quadro 7 – Asserções dos depoimentos dos sujeitos**

Organização: Takaki (2015).

<sup>8</sup> Esta imagem é uma releitura da original de autoria do Instituto Venezolano de Feng Shui, disponível no site: <http://www.fengshuivenezuela.com/web/>

### 3.2.2 Asserções e Categorias Abertas

No quadro a seguir apresentamos didaticamente a composição das categorias abertas e sua relação com as asserções reduzidas das falas dos sujeitos. Torna-se necessário justificar que algumas asserções se repetiram, pois se enquadram em mais de uma categoria.

Asserções	Categorias Abertas
02 – A escolha do livro: conteúdo do estudo e as situações vividas; 07 - A ilustração do livro como símbolo torna a experiência significativa; 17 - A escolha dos livros extras: faixa etária e a vivência do dia-a-dia; 18 - Linguagem Simbólica: Superar os conflitos; 24 – A escolha do livro: a força da Linguagem Simbólica na solução de conflitos	I - Linguagem Simbólica
04 – A Literatura Infantil permeia o brincar livre e pedagógico. 13 – Leitura, ludicidade e teatralização na prática do professor; 14 – A percepção da criança: a permissão para fantasiar por meio da ludicidade. 15 – Ludicidade na prática: teatro, cartazes, filmes, fantoches e contação de histórias; 21 – Leitura Diária, lúdica envolvendo os alunos: um momento de roda 22 – Criatividade do Professor: a criação de projetos literários lúdicos 23 – Liberdade da criança: o livro como instrumento lúdico	II - Ludicidade
01 – Contar e recontar a história: no tapete mágico 09 - A Sacola Surpresa: alfabetização pelo incentivo à leitura e interação com os pais; 10 - A Roda de Leitura e o teatro dramatizado: a percepção das fantasias pelos alunos. 13 – Leitura, ludicidade e teatralização na prática do professor; 15 – Ludicidade na prática: teatro, cartazes, filmes, fantoches e contação de histórias; 20 - O Despertar da fantasia: Caracterização do professor e a imaginação 21 – Leitura Diária, lúdica envolvendo os alunos: um momento de roda	III - Prática Docente

(Continua)

Asserções	Categorias Abertas
03 – Incentivo na formação de leitores 05 – Desenvolvimento da oralidade e criatividade a partir da leitura; 09 - A Sacola Surpresa: alfabetização pelo incentivo à leitura e interação com os pais; 12 – Os livros e a autonomia: a alfabetização nas rodas de leitura;	IV - Formação de Leitores
06 - A escolha dos livros pelos professores não é impositiva; 09 - A Sacola Surpresa: alfabetização pelo incentivo à leitura e interação com os pais; 13 – Leitura, ludicidade e teatralização na prática do professor; 15 – Ludicidade na prática: teatro, cartazes, filmes, fantoches e contação de histórias; 22 – Criatividade do Professor: a criação de projetos literários lúdicos	V - Liberdade e Criatividade do Professor
08 – Ousadia: uma virtude interdisciplinar; 19 – Interdisciplinaridade: Parceria entre pais e docentes pela história;	VI - Interdisciplinaridade
10 - A Roda de Leitura e o teatro dramatizado: a percepção das fantasias pelos alunos. 14 – A percepção da criança: a permissão para fantasiar por meio da ludicidade. 20 - O Despertar da fantasia: Caracterização do professor e a imaginação	VII - A percepção da criança: fantasia e imaginação
11 – Os livros como pontes: A escolha a favor do aprender; 12 – Os livros e a autonomia: a alfabetização nas rodas de leitura; 16 - Apoio pedagógico da apostila e materiais; 21 – Leitura Diária, lúdica envolvendo os alunos: um momento de roda 23 – Liberdade da criança: o livro como instrumento lúdico	VIII - Motivação e o Processo do Aprender

**Quadro 8** – Asserções e Categorias Abertas  
 Organização: Takaki (2015).

Percebemos que as 24 asserções convergiram em 8 categorias abertas: Linguagem Simbólica; Ludicidade; Prática Docente; Formação de Leitores; Liberdade e Criatividade do Professor; Interdisciplinaridade; A percepção da criança: fantasia e imaginação; Motivação e o Processo do Aprender.

### 3.2.3 Convergência das Categorias Abertas retiradas dos discursos dos sujeitos

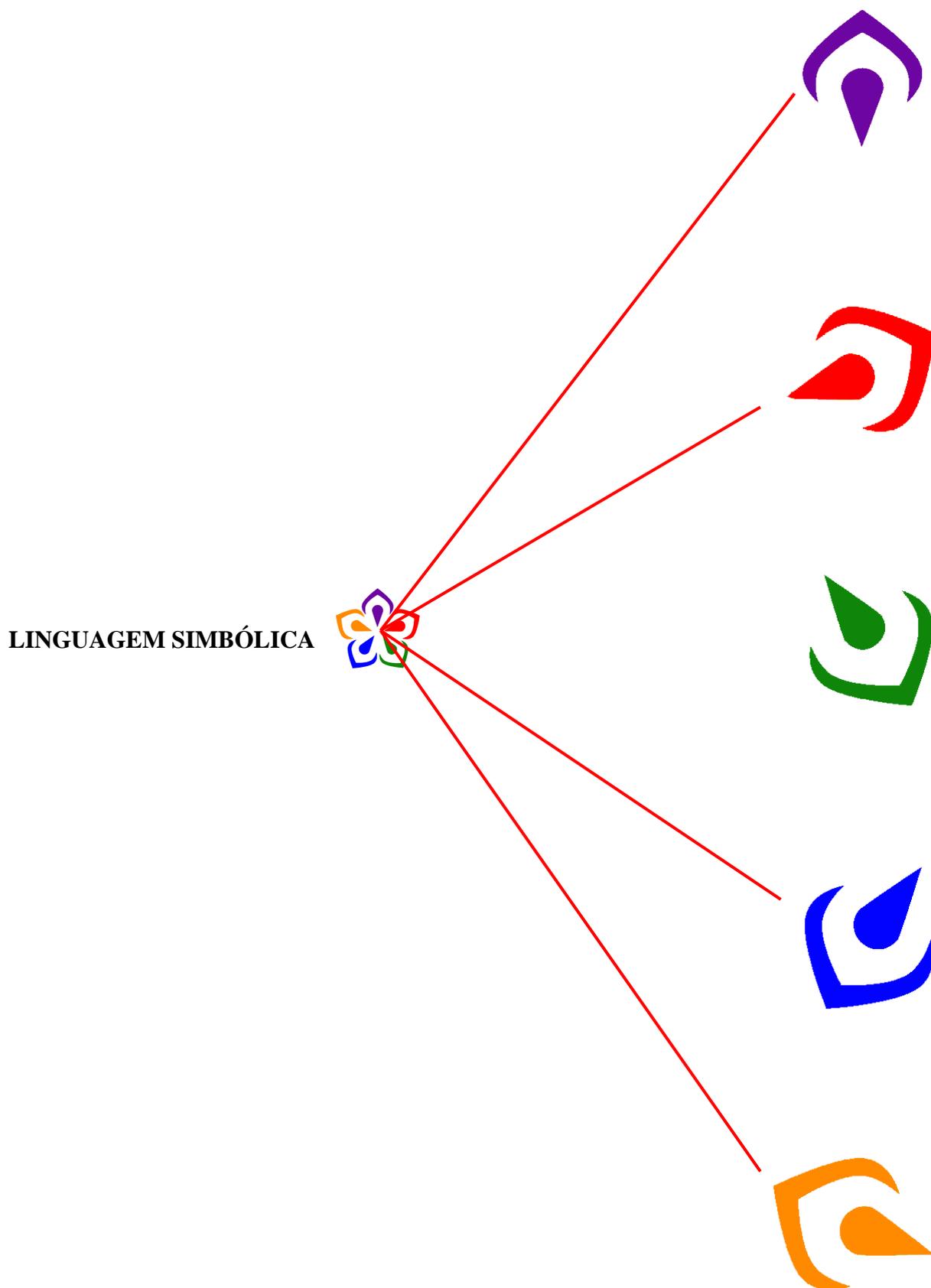
A seguir será apresentado um novo quadro didático, denominado Matriz Nomotética, na qual serão indicadas as convergências das Categorias Abertas com os respectivos sujeitos.

Sujeitos					
Categorias					
I - Linguagem Simbólica	X	X		X	X
II - Ludicidade	X		X	X	X
III - Prática Docente	X	X	X	X	X
IV - Formação de Leitores	X	X	X		
V - Liberdade e Criatividade do Professor		X	X	X	X
VI - Interdisciplinaridade		X			
VII - A percepção da criança: fantasia e imaginação		X	X	X	
VIII - Motivação e o Processo do Aprender			X	X	X

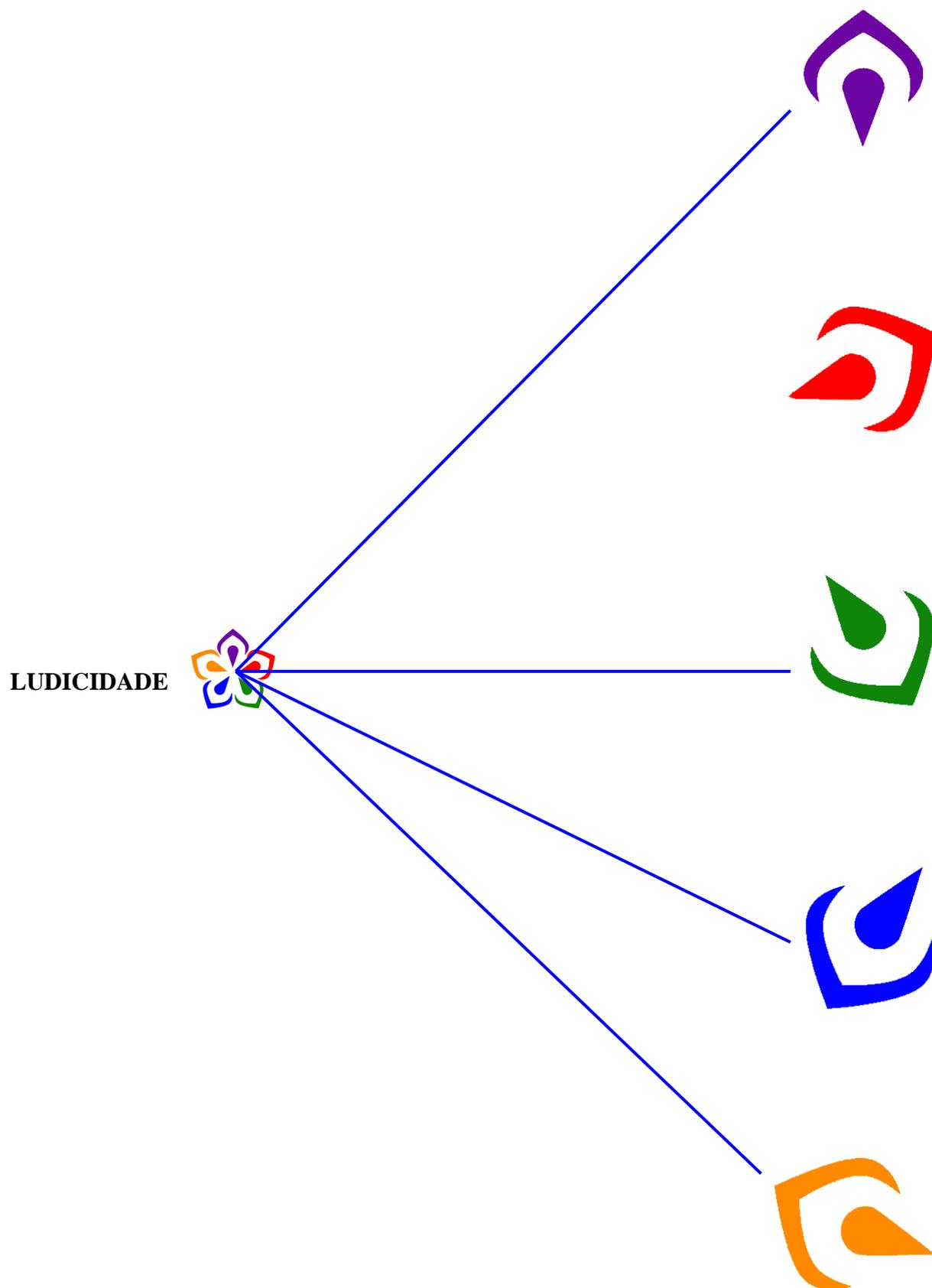
**Quadro 9** – Convergência das Categorias Abertas  
Organização: Takaki (2015).

Por meio da análise ideográfica e nomotética foi possível o desvelar do fenômeno estudado. A análise em Fenomenologia nos permitiu representar graficamente a relação entre os sujeitos e as categorias abertas. Isso nos permite uma visualização melhor do resultado da pesquisa, conforme será apresentado a seguir.

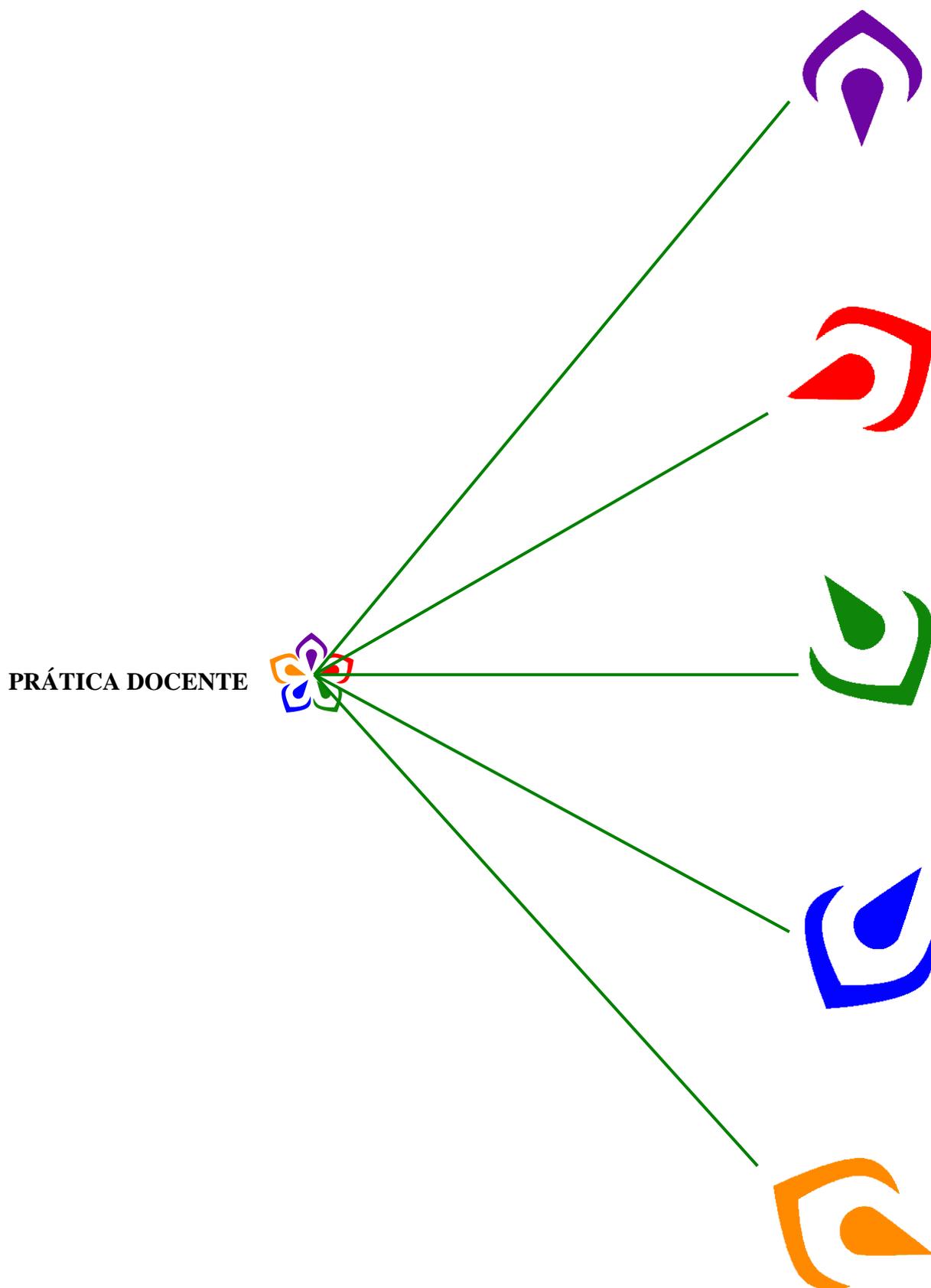
**Gráfico 1** – Categoria Aberta - Linguagem Simbólica  
Organização: Takaki (2015)



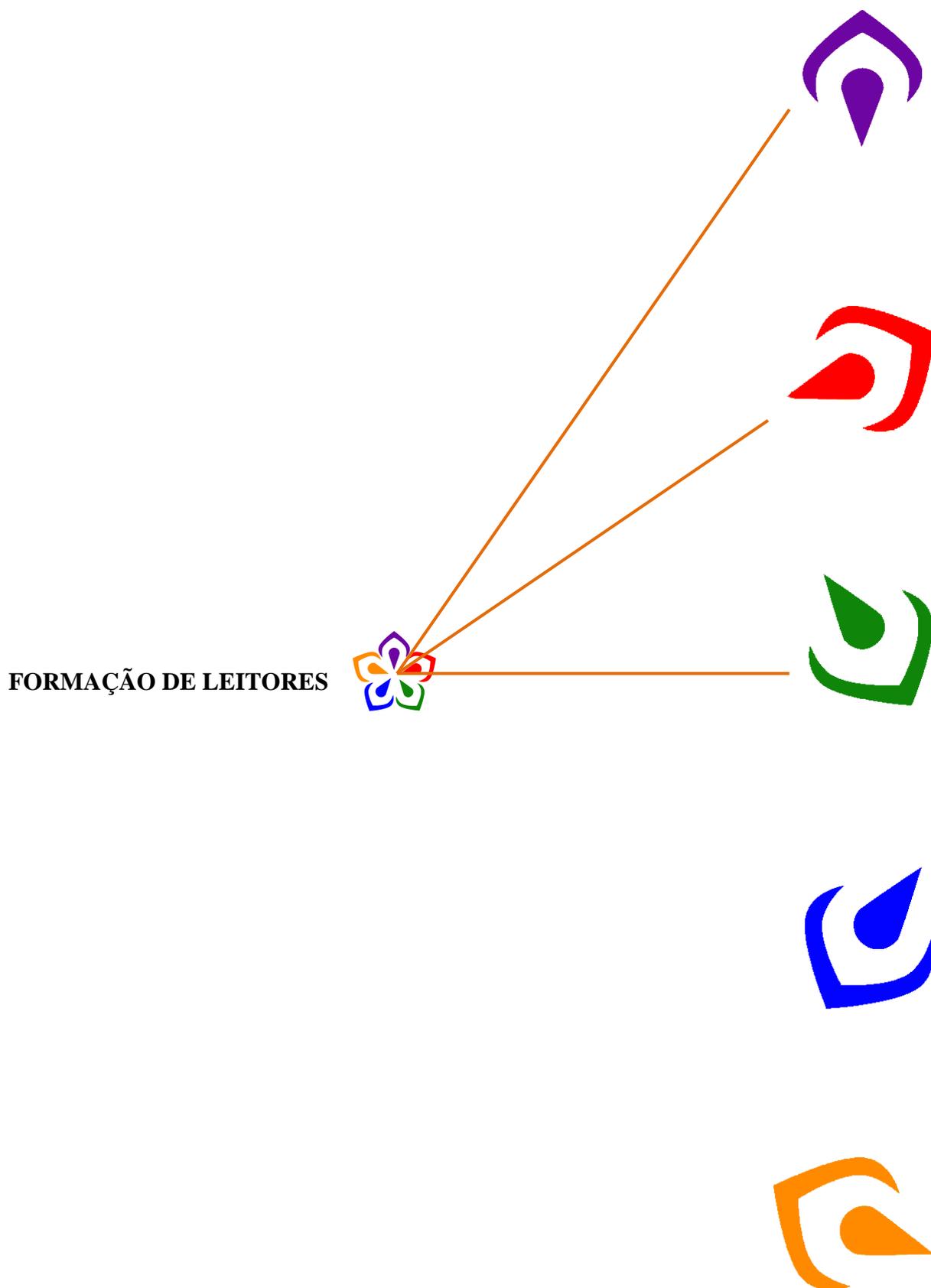
**Gráfico 2** – Categoria Aberta – Ludicidade  
Organização: Takaki (2015)



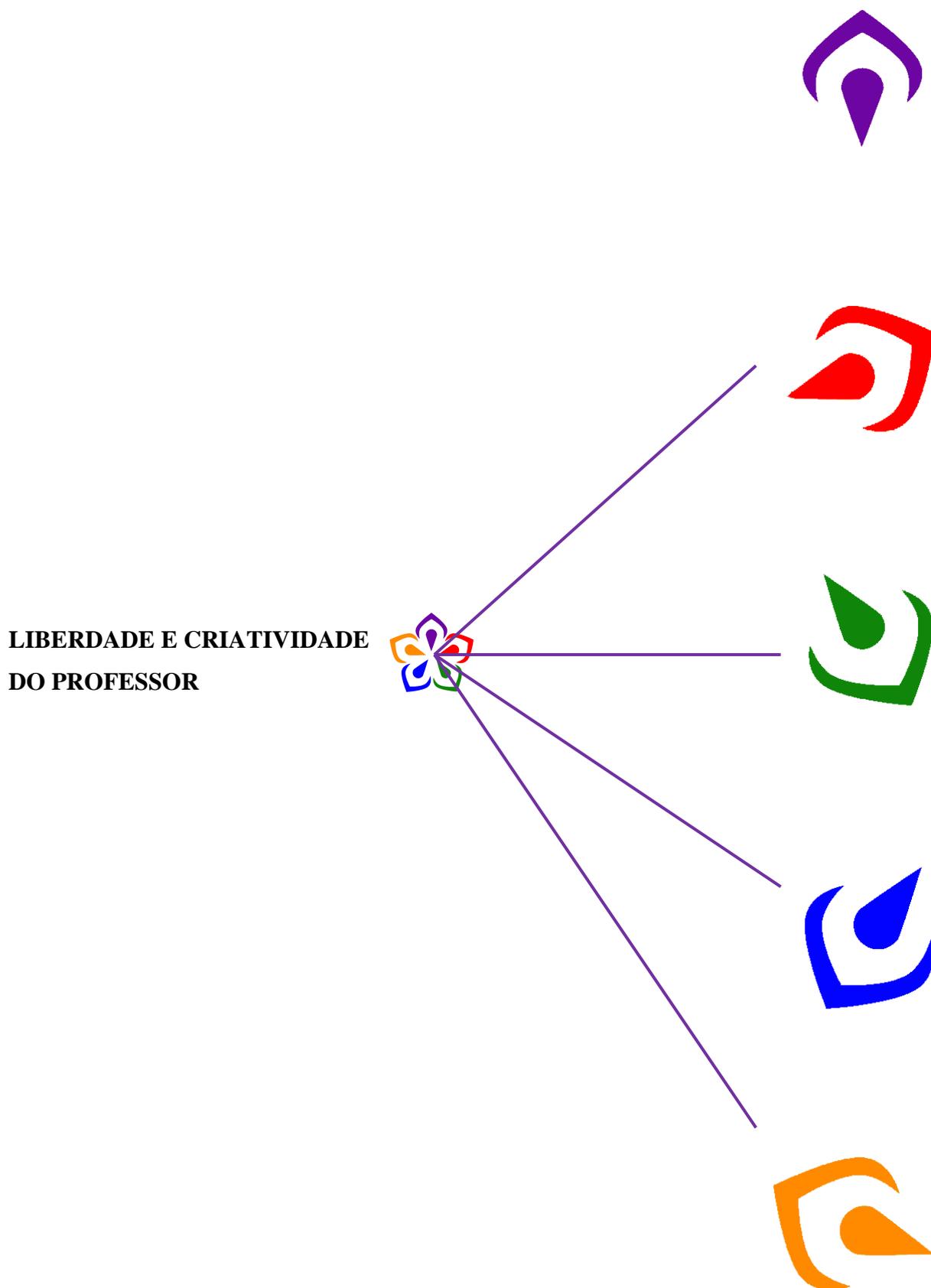
**Gráfico 3** – Categoria Aberta - Prática Docente  
Organização: Takaki (2015)



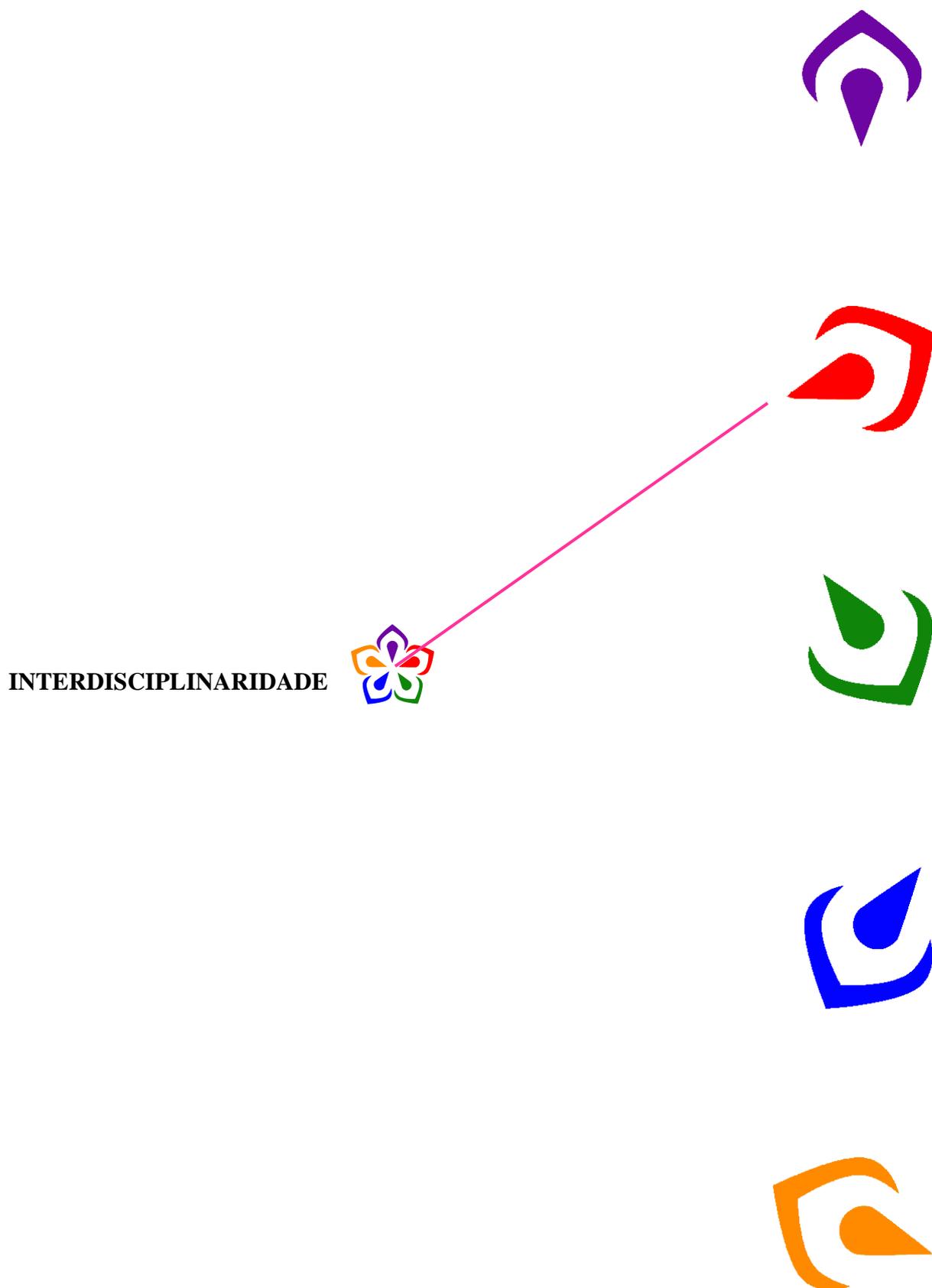
**Gráfico 4** – Categoria Aberta - Formação de Leitores  
Organização: Takaki (2015)



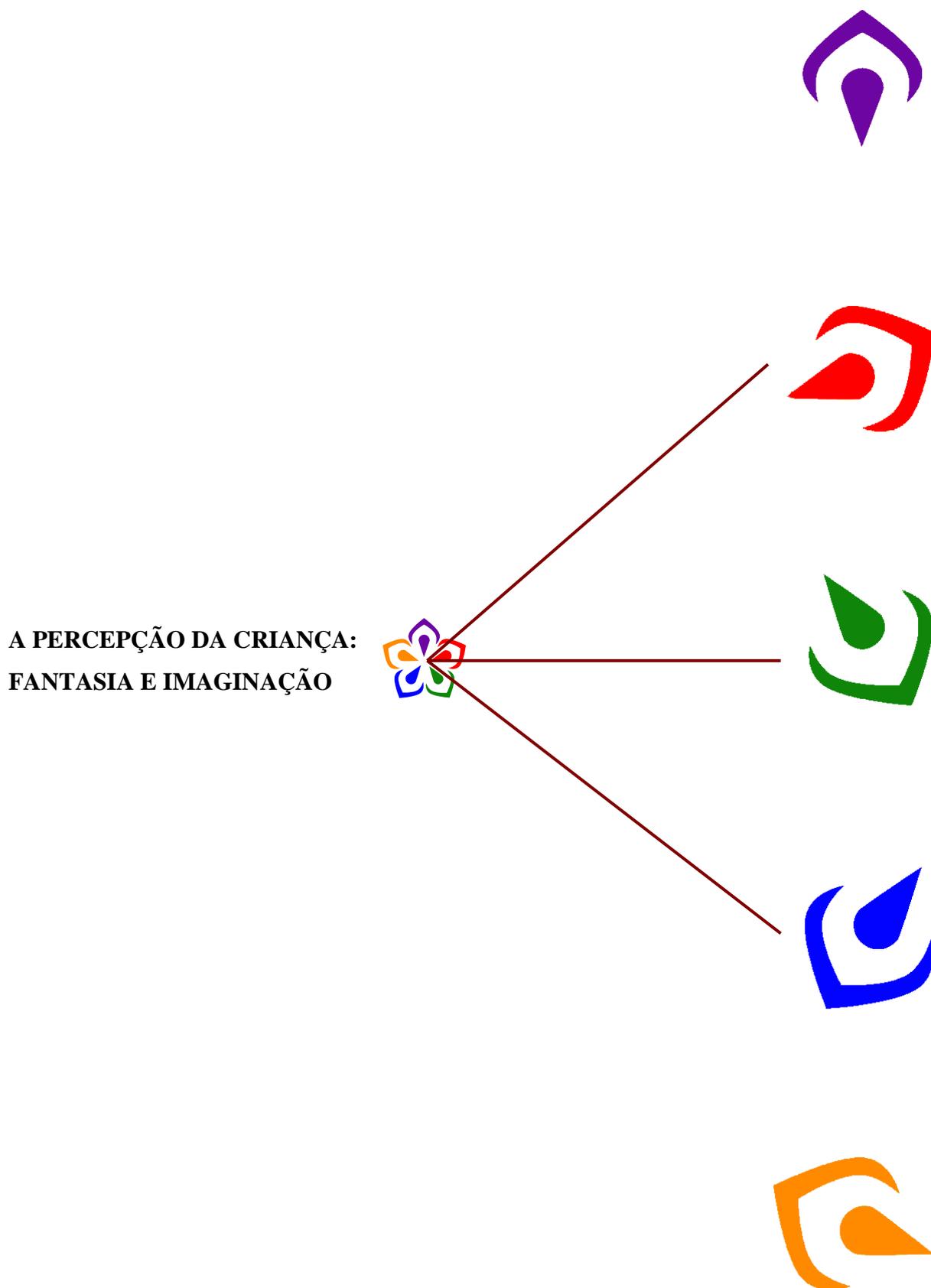
**Gráfico 5** – Categoria Aberta - Liberdade e Criatividade do Professor  
Organização: Takaki (2015)



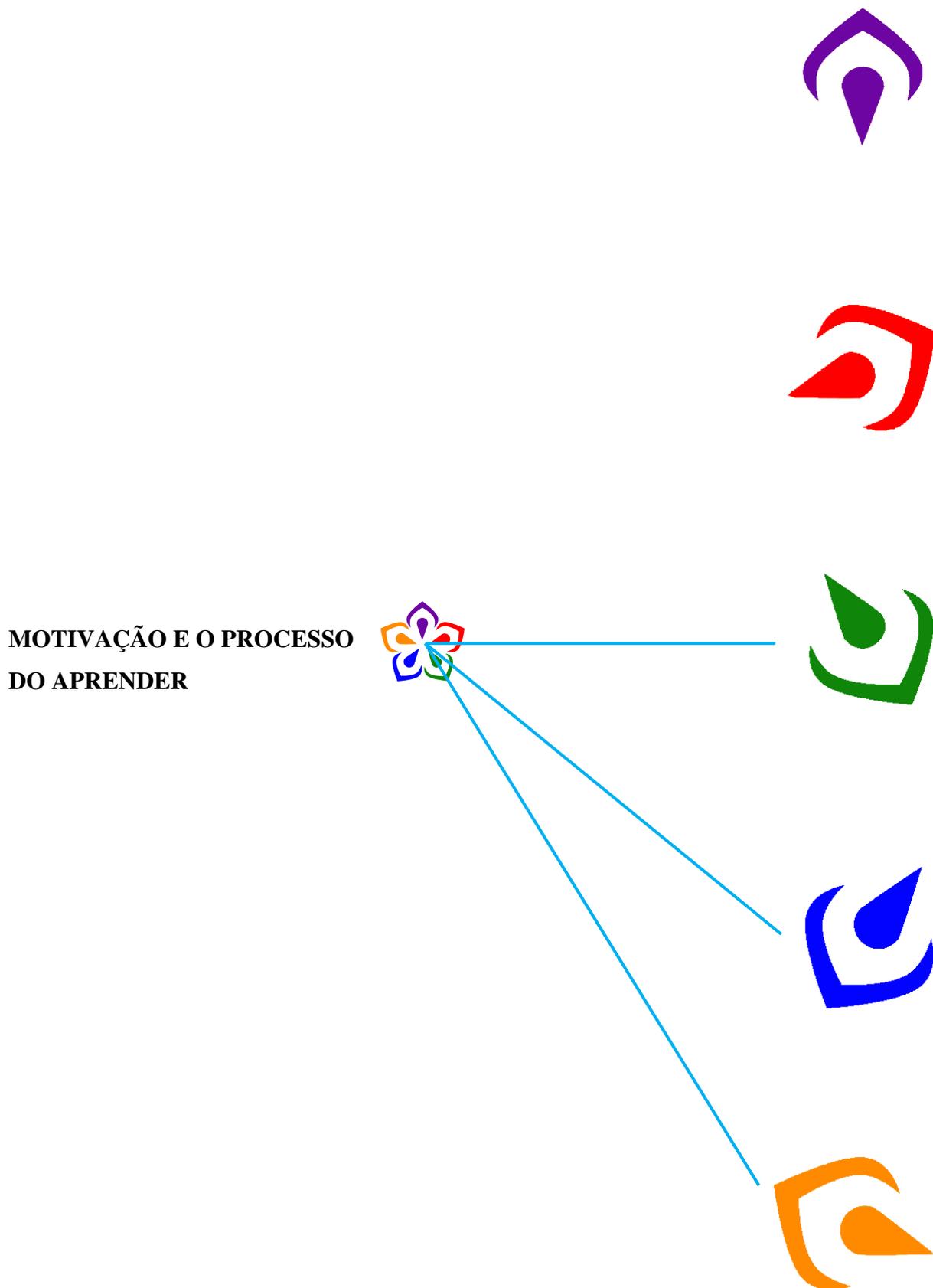
**Gráfico 6** – Categoria Aberta – Interdisciplinaridade  
Organização: Takaki (2015)



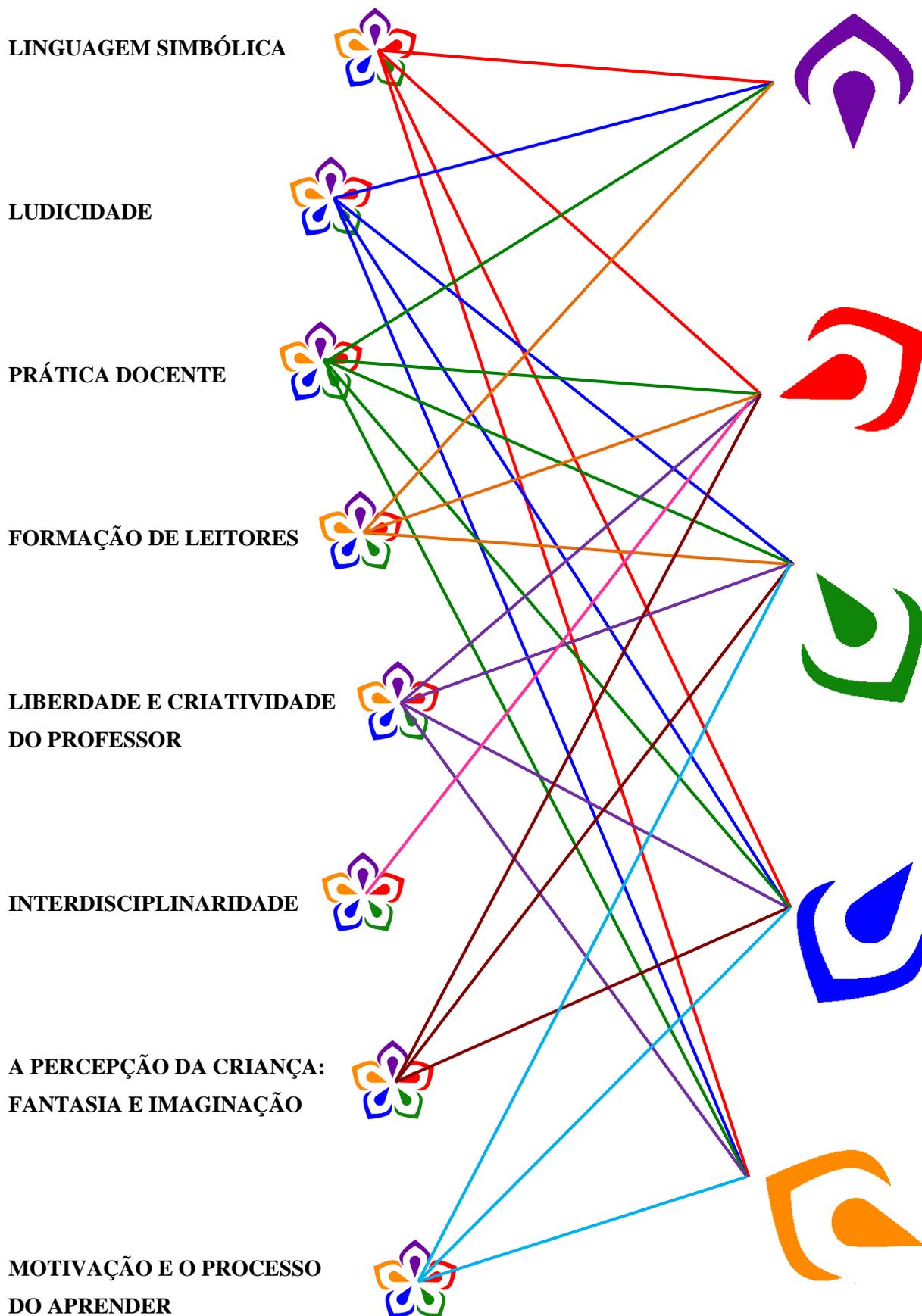
**Gráfico 7** – Categoria Aberta - A percepção da criança: fantasia e imaginação  
Organização: Takaki (2015)



**Gráfico 8** – Categoria Aberta - Motivação e o Processo do Aprender  
Organização: Takaki (2015)



**Gráfico 9** – Gráfico completo das convergências das Categorias Abertas  
Organização: Takaki (2015)



### 3.3 ANÁLISE IDEOGRÁFICA DO DISCURSO SOBRE A IMAGEM SIMBÓLICA

Após a realização das análises dos depoimentos dos Sujeitos, seguiremos para a segunda parte da pesquisa que foi aplicada com os 5 Sujeitos já apresentados. Nessa etapa foi apresentado a cada um deles, 24 imagens de obras de arte feitas em livro e papel, dentre as quais deveriam selecionar apenas uma, descrevê-la e dizer a relação que estabelece entre a ilustração e sua prática.

Apresentamos aqui as imagens escolhidas pelos sujeitos e suas respectivas descrições, seguidas da análise ideográfica do discurso escrito por eles, no qual procuraram estabelecer uma relação entre a imagem e sua prática enquanto professor da criança, o objetivo dessa atividade foi obter um depoimento complementar ao primeiro feito por cada sujeito, para nos mostrar mais a respeito de sua subjetividade.

#### 3.3.1 Análise Ideográfica das falas e descrições das imagens simbólicas feitas pelos Sujeitos



**Figura 5:** *Hope.*

**Fonte:** Su Blackwell (2009)

**Arte:** Takaki (2015)

Sujeito **Pétala Violeta**

<b>Descrição da Imagem escolhida pelo Sujeito Pétala Violeta</b> 		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
Vejo um livro aberto, e várias borboletas saindo, subindo né desse livro, subindo não... é alçando voo. Elas estão indo em várias direções, aqui é como se fosse uma... tivesse uma luz ou coisa assim, e aí elas é como se tivesse saindo... tivesse despertado, saindo no caso aqui dessa escuridão.	01 – Livro aberto; 02 – Borboletas alçando voo; 03 – Como se tivesse uma luz; 04 – Como se tivesse despertando	O Sujeito disse ver um livro aberto, borboletas alçando voo, despertando como se tivesse uma luz.
<b>Asserção:</b>		
01 – Livro aberto: o despertar das borboletas		

**Quadro 10** – Análise Ideográfica da descrição da imagem simbólica feita pelo Sujeito **Pétala Violeta**  
Organização: Takaki (2015).

<b>Fala do Sujeito Pétala Violeta</b> 		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
É... nós enquanto educadores, acho que hoje nosso papel também é esse, digamos que, nós seríamos esse livro que daria uma base para a criança, um suporte para ela, para ela poder conseguir alcançar esse voo dela, conseguir caminhar sozinha, seria o suporte esse... esse livro... e as crianças, os alunos seriam as borboletas.	01 – Nós seríamos esse livro que daria uma base para a criança; 02 – Suporte para ela poder conseguir caminhar sozinha; 03 – As crianças seriam as borboletas.	O Sujeito disse acreditar que os educadores seriam como o livro, uma base, suporte, para a criança poder caminhar sozinha, disse que as crianças seriam as borboletas.
<b>Asserção:</b>		
02 – O professor é a base para o voo da criança.		

**Quadro 11** – Análise Ideográfica da fala feita pelo Sujeito **Pétala Violeta**  
Organização: Takaki (2015).



Sujeito **Pétala Vermelha**

**Figura 6:** *Little Red Riding Hood.*  
**Fonte:** Su Blackwell (2010)  
**Arte:** Takaki (2015)

<b>Descrição da Imagem escolhida pelo Sujeito <b>Pétala Vermelha</b></b>		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
Vejo uma menina perdida em uma floresta e encontra uma luz que a guia para um mundo de novas descobertas. Essa luz é o grande universo da leitura e da linguagem.	01 – Menina perdida na floresta; 02 – Luz que guia para um mundo de novas descobertas 03 – Universo da Leitura e da Linguagem	O Sujeito disse ter visto uma menina perdida na floresta, que encontra uma luz que a guia para um mundo de descobertas, para ele essa luz é o universo da leitura e da linguagem.
<b>Asserção:</b> 03 – A literatura e a linguagem são a luz que conduz a descobertas		

**Quadro 12** – Análise Ideográfica da descrição da imagem simbólica feita pelo Sujeito **Pétala Vermelha**

Organização: Takaki (2015).

<b>Fala do Sujeito <i>Pétala Vermelha</i></b>		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
Esta imagem remete ao meu cotidiano, o despertar para o maravilhoso mundo da fantasia, da criatividade e da imaginação, pois é através da leitura que ativamos os melhores aprendizados.	01 – Remete ao meu cotidiano;  02 – Mundo da fantasia, da criatividade e imaginação;  03 – Através da leitura ativamos os melhores aprendizados.	O Sujeito disse que a imagem remete a seu cotidiano, o mundo da fantasia, criatividade e imaginação. Ele acredita que por meio da leitura ativamos os melhores aprendizados.
<b>Asserção:</b> 04 – O aprender diário: leitura, fantasia, criatividade e imaginação		

**Quadro 13** – Análise Ideográfica da fala feita pelo Sujeito *Pétala Vermelha*  
Organização: Takaki (2015).



Sujeito *Pétala Verde*

**Figura 7:** *Migratory Word*.  
**Fonte:** Su Blackwell (2014)  
**Arte:** Takaki (2015)

<b>Descrição da Imagem escolhida pelo Sujeito <i>Pétala Verde</i></b>		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
Me chamou a atenção o livro com a árvore, a importância de construir o gosto pela leitura de maneira sólida, prazerosa que as crianças levem para a vida.	01 – Livro com a árvore; 02 – Importância de construir o gosto pela leitura de maneira sólida; 03 – As crianças levem para a vida.	O Sujeito disse que lhe chamou a atenção o livro com a árvore e a importância de se construir o gosto pela leitura de maneira sólida nas crianças, que levarão para a vida.
<b>Asserção:</b> 05 – A árvore no livro: o sólido gosto pela leitura permeando a vida.		

**Quadro 14** – Análise Ideográfica da descrição da imagem simbólica feita pelo Sujeito *Pétala Verde*  
Organização: Takaki (2015).

<b>Fala do Sujeito <i>Pétala Verde</i></b>		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
É sabido que não é uma tarefa fácil num mundo onde as imagens e o pronto é o mais valorizado de modo geral. Acredito que se trabalharmos com as crianças pequenas de maneira lúdica que é a linguagem que elas mais entendem nesse momento, envolvendo-os através de leituras, teatros, dramatizações, estarei aguçando a curiosidade deles para esse universo rico, encantador que é a leitura.	01 – Trabalharmos com as crianças pequenas de maneira lúdica que é a linguagem que elas mais entendem; 02 – Envolvendo-as através de leituras, teatros e dramatizações; 03 – Aguçar a curiosidade pela leitura.	O Sujeito disse trabalhar com as crianças de maneira lúdica, segundo ele, essa é a linguagem que elas mais entendem. Disse envolver as crianças por meio de leituras, teatros e dramatizações para aguçar a curiosidade pela leitura.
<b>Asserção:</b> 06 – Linguagem Lúdica: motivação para o futuro leitor.		

**Quadro 15** – Análise Ideográfica da fala feita pelo Sujeito *Pétala Verde*  
Organização: Takaki (2015).



Sujeito **Pétala Azul**

**Figura 8:** *Sleeping Beauty*.  
**Fonte:** Su Blackwell (2012)  
**Arte:** Takaki (2015)

Descrição da Imagem escolhida pelo Sujeito <b>Pétala Azul</b>		
Discurso Ingênuo	Unidades de Significado	Discurso Articulado
Essa imagem aqui é uma passagem da história da Bela Adormecida, onde a... bruxa prepara todo aquele tear né, e espera com que, por conta da inveja né, ela espera que a Bela Adormecida cresça, vá lá coloque o dedo no tear e caia num sono profundo.	01 – Passagem da história da Bela Adormecida;  02 – A Bruxa espera que cresça e coloque o dedo no tear e caia num sono profundo.	O sujeito disse que a imagem trata-se de uma passagem da história da Bela Adormecida, na qual a bruxa espera que ela cresça, coloque o dedo no tear e caia em sono profundo.
<b>Asserção:</b> 07 – Linguagem Simbólica: A Bela Adormecida.		

**Quadro 16** – Análise Ideográfica da descrição da imagem simbólica feita pelo Sujeito **Pétala Azul**  
 Organização: Takaki (2015).

<b>Fala do Sujeito <i>Pétala Azul</i></b>		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
<p>Por conta da inocência da criança, é... embora as vezes o adulto, ele faça alguma coisa com maldade, ele quer a maldade de um adulto mesmo, a criança tem inocência, então ela foi lá com toda inocência dela e colocou o dedinho dela no tear e caiu no sono, então o que me desperta? A criança ela é, e absorve aquilo que você como adulto propõe a ela, né, assim, e a gente como educando, como professor, a gente tem várias formas de chegar até a criança, né, ou seja através da inocência ou seja através da inteligência, porque tem várias crianças que despertam já uma curiosidade maior, tem uma inteligência maior, assim como tem outros que não, são mais lentos, mais de vagar, e a gente tem que respeitar né, a forma de cada um ser né. Mas então, assim, o que mais me chamou a atenção, eu gosto dessa passagem por conta da inocência da criança, e você trabalhar com criança é isso, é você viajar no mundo deles, é você despertar aquela inocência, você fazer com que eles vão crescendo e conforme sua forma de moldar, é conforme o que você passa pra eles, mas assim, o que mais me desperta a atenção na criança é a inocência dela.</p> <p>Eu gosto bastante da Bela Adormecida, porque, a grande parte dos meus alunos esse ano são meninas, né, assim, então é uma história que eu contei durante todo o ano, né, assim, por conta disso, porque toda vez que você vai contar história as meninas querem que você conte a história da Bela Adormecida, porque elas gostam, então assim, eu gosto bastante dela por conta disso, porque a maioria dos meus alunos são meninas, não que isso desfavoreça os meninos, mas a história em si, quando você vai contar, você tem que conseguir concentrar grande parte das crianças,</p>	<p>01 – A criança é, e absorve aquilo que o adulto propõe a ela;</p> <p>02 – A gente como professor tem várias formas de chegar até a criança, ou seja, através da inocência ou da inteligência</p> <p>03 – Eu gosto dessa passagem por conta da inocência da criança;</p> <p>04 – Trabalhar com criança é isso, é você despertar aquela inocência, fazer com que eles vão crescendo;</p> <p>05 – Me vejo como a Bela Adormecida pela inocência, ela tem essa inocência da criança;</p> <p>06 – Você tem que ser inocente, tem que doar e receber deles, ensinar e aprender, e você aprende com criança como? Com inocência.</p>	<p>O sujeito disse que a criança é o que absorve do que propõe-lhe o adulto. Segundo ele, o professor tem várias formas de chegar até a criança, pela inocência ou inteligência.</p> <p>O Sujeito disse gostar dessa passagem da história da Bela Adormecida por conta da inocência da criança, disse que trabalhar com criança é isso, despertar a inocência, fazer com que elas cresçam.</p> <p>O Sujeito disse ver-se como a Bela Adormecida pela inocência, segundo ele, tem que ser inocente, doar e receber das crianças, ensinar e aprender, e isso, segundo ele, é possível com a inocência.</p>

(Continua)

<b>Fala do Sujeito <i>Pétala Azul</i></b>		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
<p>porque se você deixar um ou dois dispersos, que não se interessam pela história, você acaba não conseguindo contar a história, ainda mais nessa faixa etária, se um tá ouvindo a história, já olha pro outro lado e já se interessa por alguma coisa alí, você já não consegue contar a história. E a Bela Adormecida não, é uma das histórias que eu, desde o começo do ano, eu começo a contar ela né, e vai até o final, então é uma das histórias que eu gosto e eu tenho trabalhado bastante.</p> <p>Me vejo como a Bela adormecida pela inocência, ela tem essa inocência da criança, você tem que ser inocente, você tem que doar e receber deles, você tem que ensinar e aprender, e você aprende com criança como? com inocência, porque se você não tiver a inocência da criança você não pode aprender com ela e nem ensinar.</p>		
<p><b>Asserção:</b></p> <p>08 – A inocência: um caminho para o aprender.</p>		

**Quadro 17** – Análise Ideográfica da fala feita pelo Sujeito *Pétala Azul*  
 Organização: Takaki (2015).



Sujeito **Pétala Laranja**

**Figura 9:** *Cinderella.*

**Fonte:** Su Blackwell (2012)

**Arte:** Takaki (2015)

<b>Descrição da Imagem escolhida pelo Sujeito <b>Pétala Laranja</b></b>		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
Vejo imagens saindo da página do livro, príncipes e princesas, cavalos e uma bela carruagem, parece que os personagens estão buscando conhecer algo além do livro.	01 – Imagens saindo da página;  02 – Parece que os personagens estão buscando conhecer algo além do livro.	O Sujeito disse ver imagens saindo da página do livro, disse parecer que os personagens estão buscando conhecer algo além do livro.
<b>Asserção:</b>		
09 – Interpretação da Imagem Simbólica: Ir além do livro		

**Quadro 18** – Análise Ideográfica da descrição da imagem simbólica feita pelo Sujeito **Pétala Laranja**  
Organização: Takaki (2015).

<b>Fala do Sujeito <i>Pétala Laranja</i></b>		
<b>Discurso Ingênuo</b>	<b>Unidades de Significado</b>	<b>Discurso Articulado</b>
Realizei a escolha desta imagem, pois os personagens parecem de histórias de contos de fadas. Usam coroas, vestidos longos, a carruagem está aparecendo de um modo muito bonita e iluminado. Na minha prática uso o livro buscando trazer para as crianças o encantamento das imagens e da história. Quero que as crianças se encantem pelos personagens, que acreditem nele, que usem a história no seu cotidiano, que aprendam com ela.	01 – Os personagens parecem de histórias de contos de fadas; 02 – Na minha prática uso o livro buscando trazer para as crianças o encantamento das imagens e da história; 03 – Quero que as crianças se encantem, usem a história no seu cotidiano, que aprendam com ela.	O Sujeito disse ter escolhido a imagem pelos personagens parecerem com os das histórias, disse que em sua prática usa o livro buscando trazer para as crianças o encantamento das imagens e da história. O Sujeito disse ainda que deseja que as crianças se encantem e usem a história no seu dia-a-dia, aprendam com ela.
<b>Asserção:</b>		
10 – A magia dos livros: encantando crianças.		

**Quadro 19** – Análise Ideográfica da fala feita pelo Sujeito *Pétala Laranja*  
Organização: Takaki (2015).

Após termos realizado a análise ideográfica dos depoimentos escritos pelos sujeitos referentes às descrições das imagens escolhidas por eles e a relação que estabeleceram com sua prática. Percebemos que o uso do símbolo nos permitiu ver com mais clareza a expressão dos conteúdos subjetivos de cada sujeito. Podemos afirmar que por meio dessa metodologia, a hermenêutica será enriquecida por informações que delineiam a estruturação do fenômeno estudado.

### **3.3.2 Análise Nomotética das falas e descrições das imagens simbólicas feitas pelos Sujeitos**

Nessa seção apresentamos a análise nomotética das asserções identificadas nas falas dos sujeitos referentes às imagens simbólicas, escolhidas para trazer à consciência dos sujeitos informações essenciais para a compressão de sua prática.

Por meio do quadro didático a seguir, intencionamos mostrar as asserções encontradas nas falas dos sujeitos, representados também pelos símbolo que os caracteriza nessa dissertação, as pétalas coloridas.

Sujeitos	Asserções
	01 – Livro aberto: o despertar das borboletas 02 – O professor é a base para o voo da criança.
	03 – A literatura e a linguagem são a luz que conduz a descobertas 04 – O aprender diário: leitura, fantasia, criatividade e imaginação
	05 – A árvore no livro: o sólido gosto pela leitura permeando a vida. 06 – Linguagem Lúdica: motivação para o futuro leitor.
	07 – Linguagem Simbólica: A Bela Adormecida. 08 – A inocência: um caminho para o aprender.
	09 – Interpretação da Imagem Simbólica: Ir além do livro 10 – A magia dos livros: encantando crianças.

**Quadro 20** – Asserções das falas dos sujeitos sobre a imagem simbólica  
Organização: Takaki (2015).

### 3.3.3 Asserções e Categorias Abertas da fala sobre a imagem simbólica

Por meio do quadro didático a seguir, apresentamos as categorias abertas encontradas e sua relação com as asserções extraídas da análise ideográfica da fala dos sujeitos sobre as imagens simbólicas por eles escolhidas. Destacamos que assim como no quadro apresentado na análise nomotética dos depoimentos, aqui também justificamos que algumas asserções se repetem por se enquadrarem em mais de uma categoria.

Categorias Abertas	Asserções
A – Linguagem	03 – A literatura e a linguagem são a luz que conduz a descobertas 04 – O aprender diário: leitura, fantasia, criatividade e imaginação 05 – A árvore no livro: o sólido gosto pela leitura permeando a vida. 06 – Linguagem Lúdica: motivação para o futuro leitor. 07 – Linguagem Simbólica: A Bela Adormecida. 10 – A magia dos livros: encantando crianças.
B – Criatividade	04 – O aprender diário: leitura, fantasia, criatividade e imaginação 09 – Interpretação da Imagem Simbólica: Ir além do livro 10 – A magia dos livros: encantando crianças.
C – O Aprender	04 – O aprender diário: leitura, fantasia, criatividade e imaginação 08 – A inocência: um caminho para o aprender.
D – Prática Docente	01 – Livro aberto: o despertar das borboletas 02 – O professor é a base para o voo da criança. 09 – Interpretação da Imagem Simbólica: Ir além do livro.

**Quadro 21** – Categorias abertas e asserções das falas dos sujeitos sobre a imagem simbólica  
Organização: Takaki (2015).

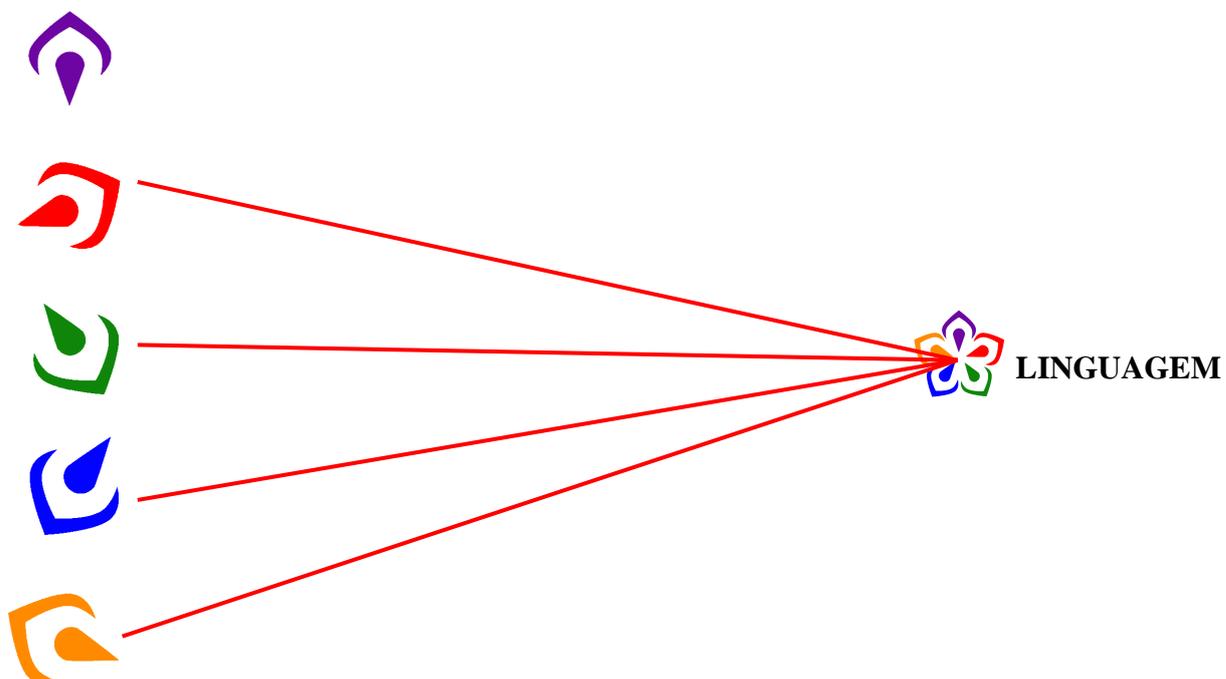
### 3.3.4 Convergência das Categorias Abertas retiradas das falas dos sujeitos sobre a imagem simbólica

Nessa seção apresentamos a Matriz Nomotética, na qual serão indicadas as convergências das Categorias Abertas com os respectivos sujeitos que discorreram sobre a imagem simbólica escolhida por eles.

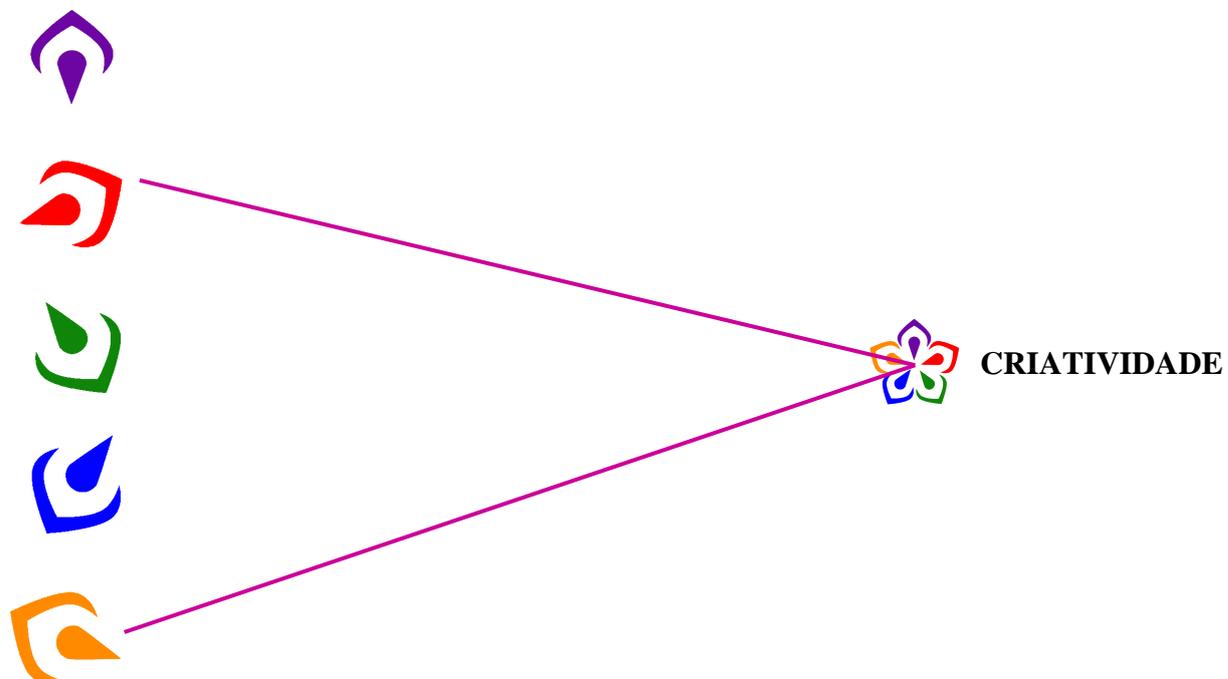
Sujeitos \ Categorias					
A – Linguagem		X	X	X	X
B – Criatividade		X			X
C – O Aprender		X		X	
D – Prática Docente	X				X

**Quadro 22** – Convergência das Categorias Abertas da fala sobre a imagem simbólica  
Organização: Takaki (2015).

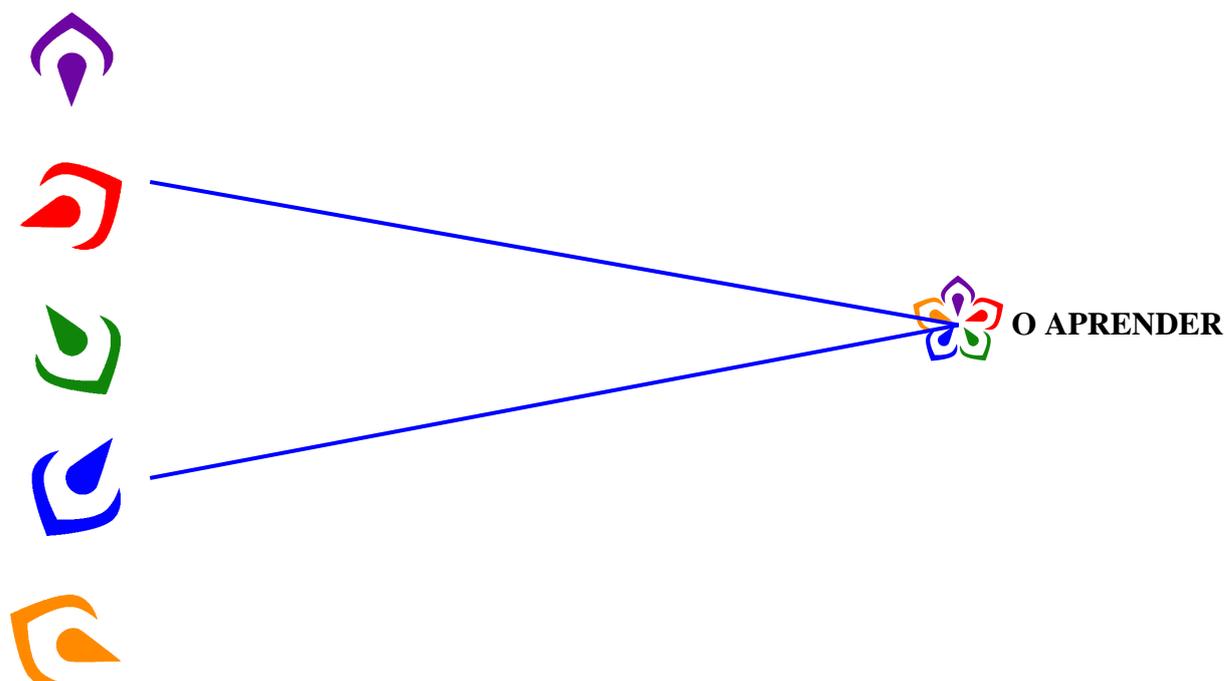
**Gráfico 10** – Representação gráfica da Categoria Aberta - Linguagem  
Organização: Takaki (2015)



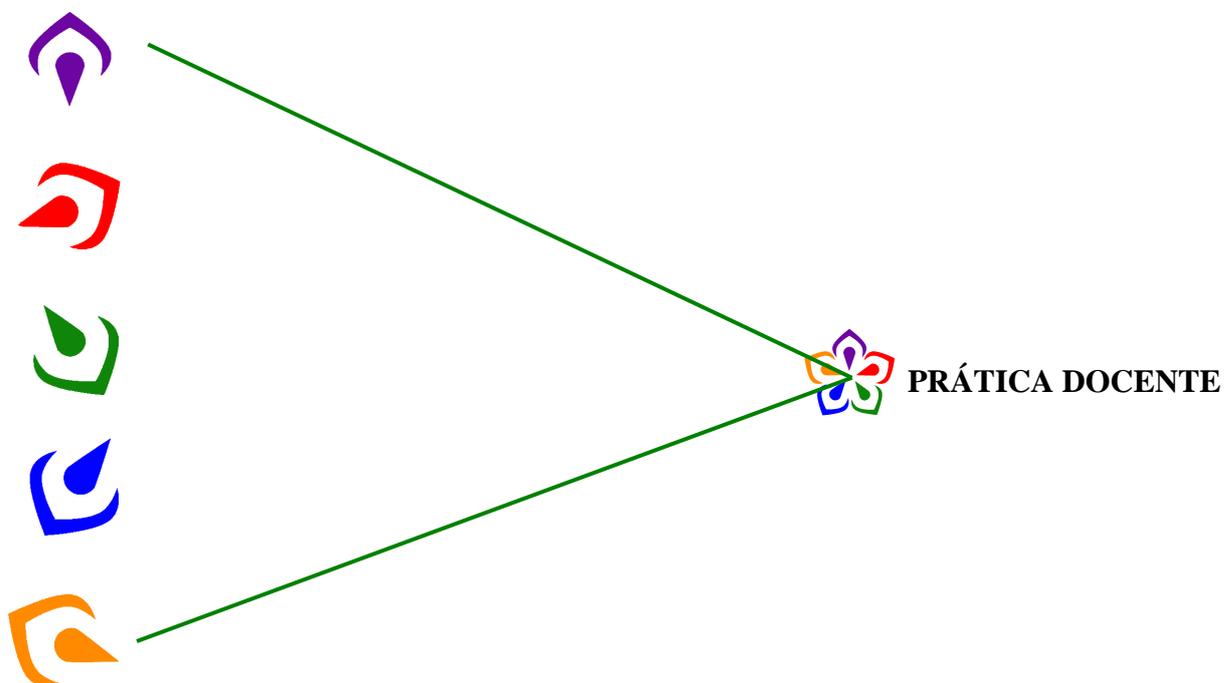
**Gráfico 11** – Representação gráfica da Categoria Aberta - Criatividade  
Organização: Takaki (2015)



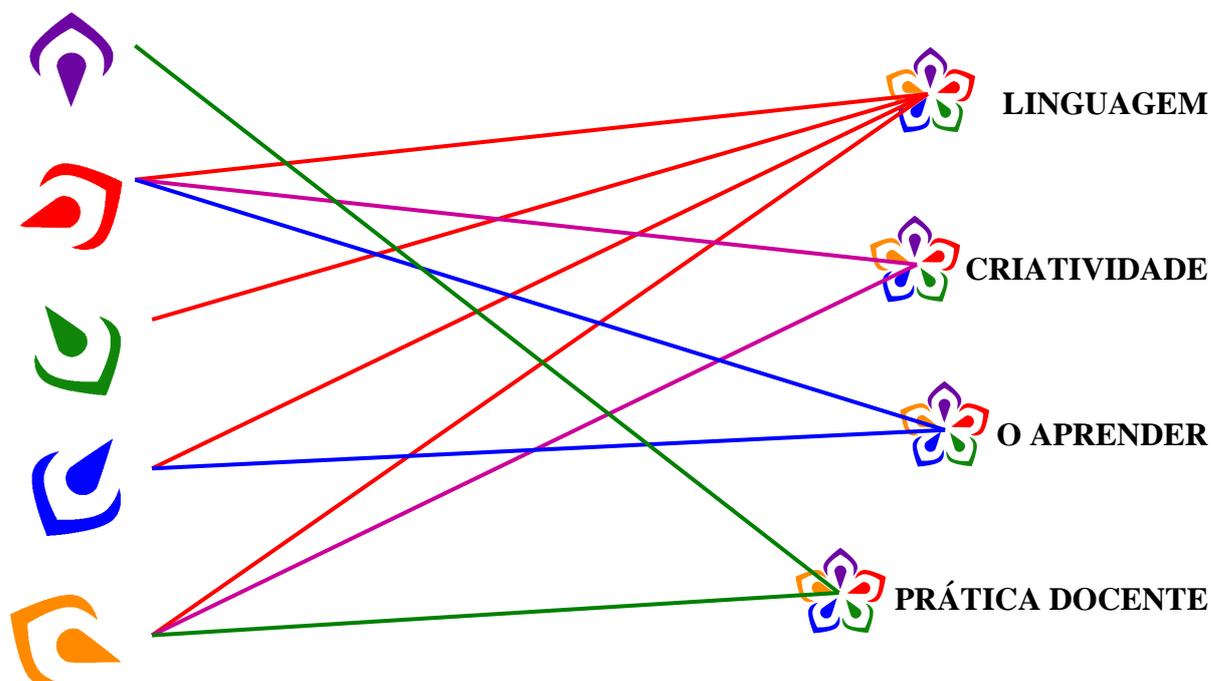
**Gráfico 12** – Representação gráfica da Categoria Aberta – O Aprender  
Organização: Takaki (2015)



**Gráfico 13** – Representação gráfica da Categoria Aberta – Prática Docente  
Organização: Takaki (2015)

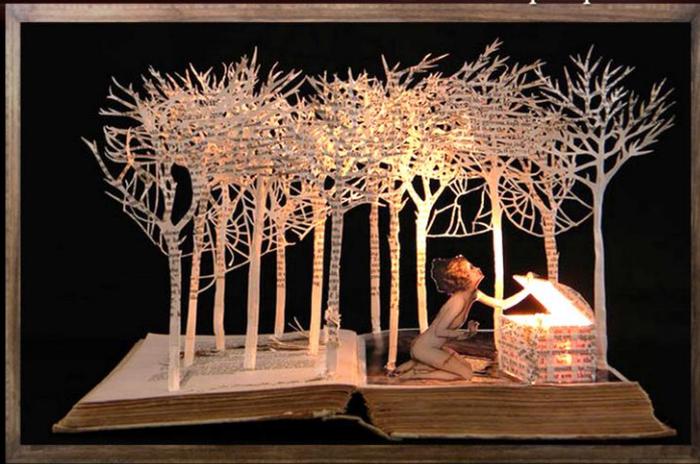


**Gráfico 14** – Representação gráfica das convergências das Categorias Abertas  
Organização: Takaki (2015)



# Capítulo 4

“Conscientemente fechei os olhos, mas a minha visão continuava clara. Deixei de lado todos os pensamentos e me permiti vivenciar aquela experiência de plenitude, pois tinha a certeza, aquele era o centro do Labirinto que se mesclava ao centro de meu próprio ser”.



**Figura 10:** *Pandora open Box.*

**Fonte:** Su Blackwell (2009)

**Arte:** Takaki (2015)

#### 4. TECER A COMPREENSÃO: HERMENÊUTICA NA PESQUISA



**Figura 11:** *Mandala Hermenêutica.*

**Fonte:** Takaki (2015)

**Arte:** Takaki (2015)

A tecitura é, para nós, uma metáfora que faz parte da interdisciplinaridade devido à união dos tecidos ou das partes que compõe esse todo. Tecitura é também construção de prática inovadoras, o que encontramos no contato com os sujeitos dessa pesquisa.

Para Cascino (2001, p. 128):

Talvez a mais bela metáfora sobre a interdisciplinaridade seja a da tecitura dos tecidos; a elaboração, as tramas que compõem os panos, os tapetes, as colchas que nos envolvem, que nos protegem, que nos ornamentam, que constituem nossas vidas, foram urdidas em processos lentos, marcadas pelos compassos cotidianos, que são representações de nossas próprias vidas.

Esta tecitura nos inspirou no processo de criação da Mandala que abre este capítulo, ela é composta pelos sujeitos representados na flor, suas imagens simbólicas e o Labirinto, nosso símbolo e metáfora sobre a qual esta dissertação se construiu. Foi por meio da tecitura que os diversos momentos da pesquisa fundiram-se em um todo harmonioso e ao nos deparar com ele, percebemos o fenômeno desvelado.

A Mandala é também círculo e de acordo com Chevalier & Gheerbrant (1990, p. 679): “A *mandala* é um resumo da manifestação espacial, uma imagem do mundo, ao mesmo tempo que a representação e atualização de poderes divinos; é também uma imagem psicagógica, própria para conduzir a quem a contempla à iluminação”, ou seja, ela conduz seu observador ao centro, é uma retórica, um símbolo que contém em si uma linguagem própria e que nos leva a compreensões profundas sobre o fenômeno estudado.

Em seu interior está o Colibri, que se revela como um símbolo do encantamento das histórias da Literatura Infantil, o mesmo encantamento gerado no interior de cada sujeito que na sua prática do dia-a-dia conduzem seus alunos pelo Labirinto da vida, para nós este Colibri simboliza a luz no caminho, que traz leveza a todo potencial simbólico da nossa Mandala.

Acreditamos que o Colibri nos ensinou a sorver o néctar da mais bela flor, portanto, este é o momento de retorno da metáfora para as linhas que expressam a compreensão do fenômeno que propomos desvelar.

O caminho da Literatura Infantil na prática do professor da criança nos conduziu por diversos momentos dentro do Labirinto, da angústia e medo ao êxtase advindo do sentimento de plenitude quando a essência em fim se mostrou tal como é.

Ao retornamos ao que foi dito no Capítulo 2 dessa dissertação, asseveramos que a Fenomenologia não traz princípios já estabelecidos, ao contrário, recomenda indagar o que já está posto no mundo, compreender as experiências vividas por cada indivíduo penetrando em sua essência, por conseguinte o pesquisador deixa de ser apenas autor de sua pesquisa e se transforma também em ator, pois ao concluir o primeiro momento no qual seus valores são colocados em suspensão, para o retorno às coisas mesmas, e somente então poderá discorrer sobre a interpretação dada ao fenômeno na hermenêutica, levando em consideração a sua própria percepção, individualidade e vivência.

Destacamos novamente a clareza que encontramos na seguinte colocação de Martins e Bicudo (1989, p. 28):

*A forma pela qual os dados são coletados na pesquisa qualitativa é a da comunicação entre sujeitos e o tratamento dos dados é feito através da interpretação. Interpretação nesse contexto não é compreendida no sentido da interpretação psicanalítica, simbólica, que é sustentada por um discurso. É compreendida como um modo de ajuizar o sentido das proposições que levam a uma compreensão ou esclarecimento dos sentidos e significados da palavra, das sentenças e dos textos.*

Compreendemos que os autores referem-se à hermenêutica, etapa da pesquisa em fenomenologia em que o pesquisador, após mergulhar nos depoimentos de seus sujeitos e analisá-los em profundidade, retorna para o mundo-vida e apresenta o que encontrou, traz à luz a compreensão das categorias abertas encontradas e enfim responde com a máxima clareza à pergunta intencional: “Como você utiliza a Literatura Infantil em Sala de Aula?”.

De acordo com Ricoeur (2011, p. 23): “a hermenêutica é a teoria das operações da compreensão em sua relação com a interpretação dos textos”, e para adentrarmos nesse processo, recorreremos aos pares teóricos que embasam o aspecto interpretativo e às análises como fonte da verdade tal como se apresentou a nós.

Este é o momento de dialogar com as categorias abertas resultantes do processo das análises ideográfica e nomotética realizadas: Linguagem Simbólica; A percepção da criança: fantasia e imaginação; Ludicidade; Prática Docente; Formação de Leitores; Liberdade e Criatividade do Professor; Interdisciplinaridade; Motivação e o Processo do Aprender. Pois é por meio delas que é possível chegar a uma compreensão ou esclarecimento dos sentidos e significados dos sujeitos dessa pesquisa.

Sabendo-se que o símbolo se comunica com a totalidade de seu observador, ao seu consciente e inconsciente (ROJAS, 2012), optamos por utilizar o recurso das imagens simbólicas para que os sujeitos pudessem por meio delas, expressar-se com todo o seu ser, ou seja, revelar os aspectos que permaneciam ocultos a respeito de sua própria prática sendo, portanto, informações que complementam o depoimento pronunciado livremente. Na análise das falas, identificamos as seguintes categorias abertas: Linguagem; Criatividade; O Aprender; Prática Docente.

Assim, neste capítulo, apresentamos inicialmente um aprofundamento na questão da Linguagem do Símbolo, pois ela permeou toda a dissertação, esteve presente no processo de coleta dos depoimentos e também muito contribuiu para as análises e o consequente

surgimento da essência descrita na hermenêutica. Procuramos, por meio de nossos pares teóricos, desenvolver uma compreensão do que entendemos por Símbolo e Linguagem, pois é sobre eles que o conceito de Linguagem Simbólica se edifica e mostra todo o seu poder nas narrativas ou depoimentos. Em seguida tratamos cada categoria aberta realizando a tecitura da nossa percepção ao refletirmos sobre a teoria relacionada aos depoimentos dos sujeitos. A hermenêutica é, portanto, o ponto culminante da pesquisa, no qual a essência do fenômeno se desvela.

#### 4.1 A LINGUAGEM DO SÍMBOLO: O PODER DA NARRATIVA

No capítulo 1 dessa dissertação, tratamos a respeito do Símbolo e sua linguagem, aqui iremos nos aprofundar nesse conhecimento por meio das obras de Paul Ricoeur e buscaremos aproximações compreensivas por meio dos escritos de Rojas (2012).

Para iniciarmos nossas reflexões, recorreremos à Japiassú na introdução da obra *Interpretação e Ideologias de Paul Ricoeur* (1990, p. 3):

Para Ricoeur, é o símbolo que exprime nossa experiência fundamental e nossa situação no ser. É ele que nos reintroduz no estado nascente da linguagem. O ser se dá ao homem mediante as sequencias simbólicas, de tal forma que toda visão do ser, toda existência como relação ao ser, já é uma *hermenêutica*. O que importa, no final de contas, é que o homem não se contente com sua linguagem primária e espontânea para exprimir toda a sua experiência.

No sentido apresentado, compreendemos que para Paul Ricoeur, o símbolo está além da condição primária do homem, ele se manifesta para a sua consciência e o convida para adentrar um mundo perceptivo diferente, no qual há uma linguagem que possibilita a expressão mais completa de sua experiência.

Recordamos novamente que o símbolo possui a característica de se comunicar com o inconsciente e o consciente, ou seja, por meio dele é possível que conteúdos inconscientes, gradualmente tornem-se um objeto para a percepção do homem. O autor considera essa visão do ser como uma hermenêutica, ou seja, uma interpretação para a compreensão que não está pautada em um pensamento infundado, pois o símbolo é capaz de remeter o indivíduo ao âmago de seu ser.

Quando o símbolo emerge para a consciência ele se torna apenas uma paisagem a ser observada, necessariamente o ser humano ao deparar-se com ele, imediatamente se põe a pensar, há algo no simbólico que o inquieta e o leva a refletir conscientemente, e na medida em que o seu raciocínio necessita de informações arquivadas no interior de seu inconsciente, traz novamente à tona as experiências passadas para que possam oferecer uma interpretação para o momento presente.

O símbolo desperta os sentidos para a percepção de sua totalidade, nele há uma linguagem, nesse sentido assevera Rojas (2012, p. 140):

Os sentidos fluem por meio da linguagem humana. Desdobram significados ocultos na existência do homem. A linguagem tem como função principal assegurar a inserção da pessoa no mundo, manifestando a transcendência da realidade humana, a única capaz de construir a realidade.

Sendo os sentidos os mensageiros da percepção, compreendemos que o símbolo sempre tem algo a dizer para seu observador. Ao transformarmos esse mesmo símbolo em linguagem, podemos utilizar a Literatura Infantil, mais especificamente os contos de fadas como um meio de transmissão de determinadas informações para o leitor. Esta linguagem recoloca a criança no mundo, acessa suas fantasias, permeia sua imaginação e a traz de volta para a realidade, isso por intermédio do professor que é conhecedor e possui as habilidades linguísticas necessárias para conduzir seu aluno por este caminho.

De acordo com Rojas (2004, p. 19): “O poeta casa-se com a linguagem e desse casamento nasce o poema. A linguagem torna-se assim um repositório simbólico da experiência do homem através da história, e como tal, nos envolve para a criação do poema”. Podemos compreender que é sobre a linguagem que repousa a experiência do ser humano, por meio dela, as vivências podem ser transmitidas por gerações e suplantar a barreira do espaço e do tempo, assim ocorre com os contos clássicos, que superaram todo o tempo que se passou desde sua origem já perdida no tempo e, ainda nos dias atuais, estas histórias sempre têm algo a dizer, por estarem carregadas de valor simbólico, este por sua vez se universaliza, pois pertence ao humano e não a um homem específico.

Para aprofundar nessa compreensão da linguagem do símbolo, nos voltamos para a obra Teoria da Interpretação de Paul Ricoeur (1976, p. 67):

O conceito “símbolo” reúne duas dimensões, poderíamos dizer, dois universos de discurso, um de ordem linguística e outro de ordem não linguística. O caráter linguístico dos símbolos é atestado pelo facto de que é efectivamente possível construir uma semântica dos símbolos, isto é, uma teoria que explicaria a sua estrutura em termos de sentido ou significação. [...] Mas a dimensão não linguística é, de facto, tão óbvia como a dimensão linguística. [...] um símbolo refere sempre o seu elemento linguístico a alguma coisa mais.

O autor ainda utiliza-se do exemplo da Psicanálise para falar da dimensão não linguística do símbolo, como os conflitos presentes no inconsciente que embora existem e sejam de alguma forma representados por um símbolo, ainda assim somente despertam na consciência a dimensão linguística. Porém, algo inquieta o observador, pois além do que é

compreensível pelo pensamento reflexivo, há no símbolo algo imanifesto que dialoga diretamente com o inconsciente.

A Literatura Infantil é também um símbolo em forma de linguagem, assim como a metáfora, pretende dizer de forma mais simples algo maior, o simbolismo das histórias diz algo ao consciente por meio do enredo, das personalidades dos personagens, suas falas e atitudes, porém há algo oculto que somente atrai a atenção do inconsciente, fazendo inclusive, a criança a solicitar que repetidas vezes o adulto leia para ela a mesma história, isto é, trata-se de um conto cuja temática está relacionada a aspectos da vida psíquica da criança ainda não compreendidos por ela.

A linguagem, em uma visão filosófica, possui ainda a capacidade de tornar a vida tangível, conforme assevera Rojas (2004, p. 41):

Merleau-Ponty diz-nos que *a palavra é o duplo do Ser* e Heidegger, *que a linguagem a casa do Ser*. Coisa alguma chega realmente a ser se não é recriada através da fala (sons, gestos, grafismos). Somente mediante a linguagem falada, escrita ou plástica é que a existência começa a ter alguma tangibilidade. O homem nos é apresentado por Heidegger como o pastor do Ser, seu guardião. Guardo o sentido de ser, velo por ele através das palavras. Então a linguagem é a conservação do aparecer.

O homem é um ser de relações, não sobrevive só, e na companhia de outrem tem vivência a sua linguagem, não apenas como forma de comunicação, mas como um ato diante da existência, que rompe o silêncio e expressa a totalidade do indivíduo tal como gostaria de ser visto pelo mundo. Imerso nas suas percepções, somente a linguagem é capaz de conservar aquilo que surge para a sua consciência, sem ela não haveria a memória ou recordação. Damos sentido ao que percebemos por meio da linguagem, ela torna a experiência algo real, tangível.

Como uma forma de compreender essa visão filosófica de Paul Ricoeur, recorreremos a Rojas e Fonseca (2009, p. 13):

É essencial reconhecer que a linguagem e os símbolos ocupam um lugar central em nossa existência. Ricoeur (1983) refere-se à ligação entre um momento lógico e um momento sensível, ou um momento verbal e um momento não-verbal. Na linguagem articulam-se o sentido e o sensível. O ser humano tem a capacidade de agir, de se expressar, de narrar, de efetuar uma avaliação ética das suas ações. Toda a troca entre as pessoas é estabelecida pela linguagem, pelos símbolos. Não existe autocompreensão e compreensão dos outros que não seja mediada por sinais, símbolos e textos. O educador, tendo esses fatos em mente, valoriza a construção dos

momentos profundos e profícuos do diálogo, da comunicação e da revelação do Ser por meio das múltiplas linguagens em simbologias.

De acordo com as autoras, podemos pensar que as múltiplas linguagens envolvem também a ludicidade, a criatividade, e todas as outras formas de expressão do professor para com seus alunos nos momentos de interação. Este professor ao conhecer a linguagem do símbolo, tem a seu favor um instrumento de grande potencial comunicativo, realiza trocas com seus alunos, permite-lhe e os ensina a narrar a si mesmos, efetuar a avaliação ética de suas ações, o que pode ser feito, por exemplo, com o uso das fábulas que trazem simbolicamente um conteúdo voltado para a moral.

O simbolismo, porém, exige do leitor uma visão interpretativa para que seja compreendido em sua totalidade, de acordo com Ricoeur (1976, p.74-75):

O simbolismo só actua quando a sua estrutura é interpretada. Neste sentido, exige-se uma hermenêutica mínima para o funcionamento de qualquer simbolismo. [...] A interpretação de um simbolismo não pode sequer encetar-se, se o seu trabalho de mediação não for legitimado por uma ligação imediata entre a aparência e o sentido da hierofania em exame. O caráter sagrado da natureza revela-se no seu dizer-se simbólico. A revelação fundamenta o dizer, e não inversamente.

O sentido dado pelo autor diz que o simbolismo se revela e fundamenta o que é dito, como o exemplo, fala do caráter sagrado da natureza que se revela no seu dizer-se simbólico, ou seja, o sagrado não exige explicações, mas por meio da Linguagem Simbólica, conduz a consciência à sua compreensão, o que ele trata como hermenêutica mínima é a necessidade de se desenvolver um olhar interpretativa que busca identificar a estruturação geral do fenômeno, ou seja, não se pode desvincular o símbolo de seu significado e de nenhuma mediação que ele venha a fazer entre o indivíduo e o mundo, ou entre a consciência e o objeto percebido.

Destacamos ainda um aspecto importante da Linguagem Simbólica, o da sua expressão por meio de imagens, conforme assevera Ricoeur (2000, p. 285): “o símbolo é uma imagem intelectualizada. Ora, quer-se dizer com isso que a imagem serve de base a um ‘raciocínio por analogia que continua implícito, mas continua necessário à interpretação do enunciado’”, na prática do professor da criança, este tem nos livros infantis recursos imagéticos que estabelecem pontes entre a história em si e as ilustrações, estas por sua vez servem de base para que seus alunos possam intelectualizar, sair do mundo da fantasia e passar a interpretar o significado da imagem.

Este sentido interpretativo corresponde à hermenêutica, que é descrito por Ricoeur (2000, p. 13):

A passagem ao ponto de vista *hermenêutico* corresponde à mudança de nível que conduz da frase ao discurso propriamente dito (poema, narração, ensaio etc.). [...] Essa transição da semântica à hermenêutica encontra sua justificação mais fundamental na conexão em todo discurso entre o sentido, que é sua organização interna, e a referência, que é seu poder de referir-se a uma realidade fora da linguagem. A metáfora apresenta-se, então, como uma estratégia de discurso que, ao preservar e desenvolver a potência criadora da linguagem, preserva e desenvolve o poder *heurístico* desdobrado pela *ficção*.

Esta metáfora abarca também o mesmo sentido da Literatura Infantil, que torna-se uma estratégia do discurso do professor que preserva assim o poder da linguagem enquanto criadora de possibilidades, pois ao utilizar-se das histórias, o professor estimula na criança as suas fantasias, gera conteúdos para que seus alunos possam desenvolver a sua imaginação e por meio dela manifestarem também toda a sua criatividade. A literatura então, assim como a ficção promove o poder heurístico, ou seja, do aluno de aprender por si mesmo.

Dessa forma, compreendemos que as narrativas do professor possuem o poder para promover mudanças interiores em seus alunos, por meio delas acessa a sua totalidade, seu consciente e inconsciente, estimulando-os à uma busca pela compreensão de si mesmas, esse processo auto perceptivo faz parte do processo que o símbolo gera em cada um, sendo portanto a Linguagem Simbólica, o instrumento capaz de dar ao professor poder de compreensão, para que este possa realizar escolhas mais adequadas de livros, materiais, histórias, que possam auxiliá-lo a conduzir seus alunos pelo processo do aprender.

## 4.2 AS CATEGORIAS ABERTAS: REFLEXÃO E COMPREENSÃO

Nessa seção abordaremos as categorias abertas encontradas nos depoimentos dos sujeitos, procuramos permear a discussão tendo como ponto de partida uma fala do próprio sujeito. Seguimos porém uma sequencia didática para a apresentação das reflexões sobre as categorias abertas, que permitiu um melhor fluxo da escrita.

### 4.2.1 Linguagem Simbólica

*“então ele usou o livro pra expressar o sentimento, pra organizar a ideia”*

(Sujeito **Pétala Laranja**)

Entendemos por Linguagem Simbólica a união de dois conceitos, o de Linguagem e Símbolo. O primeiro, a nosso ver, trata-se da manifestação da expressividade, seja ela verbal ou não verbal. O segundo, trata-se de uma representação simples, em imagem ou imaginação que permite a compreensão de um conhecimento mais profundo.

O símbolo comunica-se com quem o observa, e isso se faz na totalidade, o que significa que esta comunicação ocorre em todos os níveis de consciência, a diferença encontra-se no grau de percepção do observador. A linguagem enquanto expressão pode utilizar-se de diversos recursos para estabelecer a comunicação, seja pela fala, a expressão corporal ou mesmo os símbolos.

A respeito da linguagem, concordamos com Merleau-Ponty (2006b, p. 48):

*A linguagem é uma superação, operada pelo sujeito, das significações de que ele dispõe, sob o estímulo do uso que é feito das palavras em torno dele. A linguagem é um ato de transcender. Portanto, não pode ser considerada simplesmente como um envoltório do pensamento; é preciso ver nela um instrumento de conquista do eu por contato com outrem.*

Ao pensarmos a Educação Infantil, este é um momento de aquisição das habilidades de comunicação para a criança, o convívio com seus pares e a presença do adulto, especificamente o professor como mediador que, por ter compreensão dessa fase, sabe utilizar-se de recursos linguísticos para acessar gradualmente o mundo da criança, e conduzi-la do momento em que se expressa por meio de monólogos ao desenvolvimento das

habilidades de dialogar, e adquirir maior percepção de si mesmo e de outrem pela alteridade, por isso o autor afirmar ser a linguagem um instrumento de conquista do eu por contato com o outro.

Acreditamos que uma via pela qual o professor possa trabalhar a sua comunicação com as crianças é a Linguagem Simbólica, para compreendê-la retomamos a definição dada sobre símbolo no capítulo 1 dessa dissertação que, para Chevalier & Gheerbrant (1990, p. 17):

O símbolo exprime o mundo percebido e vivido *tal como o sujeito o experimenta*, não em função de razão crítica e no nível de sua consciência, mas em função de todo o seu psiquismo, afetivo e representativo, principalmente no nível do inconsciente.

Nesse sentido, a Linguagem Simbólica possibilita, na comunicação, o acesso aos conteúdos conscientes e inconscientes, o professor que se utiliza dela tem em sua prática a possibilidade de adentrar o mundo psíquico da criança e fazer-se ser compreendido por ela. E uma das maneiras clássicas de se colocar na prática esta linguagem, é a Literatura Infantil.

Esta categoria aberta foi a convergência dos depoimentos de 4 sujeitos, é um aspecto que compõe a resposta à pergunta intencional, assim, compreendemos que na prática do professor da criança, a Literatura Infantil pode ser aplicada devido à sua Linguagem Simbólica, pois esta permite que o educador se comunique com a criança, adentre em seu mundo de fantasia e imaginação, e dialoguem na mesma língua, pois a criança, já definia Machado (2010) ao refletir sobre o pensamento de Merleau-Ponty, vive numa zona da ambiguidade do onirismo, ou seja, ora vivencia suas fantasias e ora desperta para a realidade.

Percebemos a importância da Linguagem Simbólica para o desenvolvimento da criança, conforme o excerto da fala do sujeito **Pétala Laranja**, o seu aluno utilizou-se do conhecimento adquirido na leitura de um livro, como forma de se organizar internamente e solucionar um conflito com seu par.

Assim, destacamos a importância do professor que utiliza-se dessa linguagem em sua prática, em especial na Educação Infantil, momento no qual as crianças ainda não sabem ler por si mesmas uma história, mas mergulham no simbolismo conduzido pelo professor, conforme disse o Sujeito **Pétala Vermelha**: “um livro que tinha poucas imagens então, pra ele, não representou nada”, essa afirmativa pode ser transportada para o plano metafórico, no qual pode-se dizer que um livro que não estimula na criança a imaginação, perde seu sentido.

#### 4.2.2 A percepção da criança: fantasia e imaginação

*“eles têm a consciência de que nós somos os professores, mas eles estão muito envolvidos”*

(Sujeito **Pétala Verde**)

O excerto acima vai de encontro ao que pensamos a respeito da percepção da criança, o professor quando se fantasia e conta a história envolve seu aluno, que não o percebe como professor ou adulto que se fantasia, mas como a encarnação mais real da personagem, cuja existência está somente no mundo imaginário.

A prática do professor da criança na Educação Infantil necessita estar permeada dos aspectos da criança nessa idade, a fantasia e a imaginação, ao mesmo tempo em que gradualmente o educador conduz seu aluno por um processo de conhecimento da realidade.

A respeito da Percepção, nossa compreensão vai de encontro ao que assevera Merleau-Ponty (2006a, p. 6): “A percepção não é uma ciência do mundo, não é nem mesmo um ato, uma tomada de posição deliberada; ela é o fundo sobre o qual todos os atos se destacam e ela é pressuposta por eles”, ou seja, a percepção é o instante em que emerge para a consciência determinado ato ou estímulo.

Ao pensarmos a percepção da criança entendemos que a prática do professor em sala de aula se torna um convite ao mundo perceptivo, por meio da Literatura Infantil é possível levar a criança ao encantamento conforme disse o Sujeito **Pétala Verde** ao discorrer sobre sua prática comparada à imagem simbólica que escolheu: “Na minha prática uso o livro buscando trazer para as crianças o encantamento das imagens e da história. Quero que as crianças se encantem pelos personagens, que acreditem nele, que usem a história no seu cotidiano, que aprendam com ela”. Este encantamento somente é possível ao se ter um educador como mediador entre o texto puro e a criança, como um tradutor que revela o sentido mais profundo da história por meio de suas ações.

A respeito da percepção da criança, diz Merleau-Ponty (20016b, p.214):

A criança substitui o que vê pelo que sabe. Mas parece que a criança representa sobretudo o que pode tocar, sua experiência emocional (desenho de uma plantação de batatas: um quadro que representa o campo, salpicado de pequenas formas ovais que representam as batatas). Os objetos apresentam-se à criança principalmente com um aspecto afetivo (pesos e consistência, temperatura da batata em sua mão).

Destacamos que do sujeito entrevistados, três foram os que convergiram para estar categoria, e estes também que revelam em sua prática ações nas quais se transformam em personagem, vestem-se do disfarce para que assim possam estimular a fantasia e imaginação dos alunos.

Compreendemos a imaginação e a fantasia tal como descreve Dalgalarrodo (2008, p. 121):

A **imaginação** é uma atividade psíquica, geralmente voluntária, que consiste na evocação de imagens percebidas no passado (imagem mnêmica) ou na criação de novas imagens (imagem criada). A imaginação, ou processo de produção de imagens, geralmente ocorre na ausência de estímulos sensoriais. A **fantasia**, ou **fantasma**, é uma produção imaginativa, produto minimamente organizado da imaginação. [...] Ela se origina de desejos, temores e conflitos tanto conscientes como inconscientes.

Nesse sentido, relembramos uma fala do Sujeito **Pétala Azul**: “A criança ela é, e absorve aquilo que você como adulto propõe a ela”, ou seja, a ação do professor como, por exemplo, uma teatralização na qual se disfarça e assume o papel de personagem, oferecem o conteúdo para a estruturação da imaginação da criança, uma vez que em momentos futuros quando tiver ausência desse estímulo, poderá evocar esta percepção, para poder compreender a história ou situações vividas em seu dia-a-dia.

Assim, compreendemos que a Literatura Infantil, cujas histórias representam conflitos universais são, simbolicamente, uma forma de mostrar para a criança possíveis soluções às situações que vivencia internamente, ressaltamos novamente a importância do professor que se utiliza dessa linguagem para comunicar-se com seus alunos, estimulando assim a sua percepção do que é externo para remeter-se ao seu interior pela imaginação e fantasia.

#### 4.2.3 Ludicidade

*“tem o momento da brincadeira, digamos que o brincar livre e o pedagógico”*

(Sujeito **Pétala Violeta**)

Esta categoria foi fruto da convergência da fala de quatro professores, dos quais três também contribuíram para a formação das categorias abertas Linguagem Simbólica e Liberdade e Criatividade do professor. No segundo momento da análise, no que se refere à

fala sobre a imagem simbólica escolhida por eles, três desses Sujeitos comporam a categoria Linguagem.

Isto posto, destacamos que a nossa compreensão de Ludicidade envolve também o que já foi dito sobre Linguagem, Linguagem Simbólica, e o que será explicado em outro tópico específico sobre a Liberdade e Criatividade do Professor, ou seja, Ludicidade também é uma forma de linguagem, na prática do professor, ela ocorre também com o uso do simbólico, pois o professor lúdico, reflete sobre sua ação com o propósito de atingir a totalidade de seu aluno, como por exemplo, na dramatização, na contação de histórias, está constantemente utilizando-se do simbolismo, porém, a forma como se expressa é lúdica.

Compreendemos a Ludicidade como a linguagem por meio da qual o professor se expressa a seus alunos, e a Linguagem Simbólica, como o meio pelo qual pensa a sua ação lúdica para que esta ocorra de forma mais eficaz. Como consequência da ação deste professor, temos a aprendizagem, pois segundo Rau (2011, p. 63):

Os profissionais que buscam metodologias criativas para desenvolver seu trabalho na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental vêm observando que as crianças aprende, quando brincam, pois a ludicidade envolve as habilidades de memória, atenção e concentração, além do prazer da criança em participar de atividades pedagógicas de maneira diferente e divertida.

Assim podemos pensar a Ludicidade como um recurso pedagógico muito bem aplicado pelos sujeitos que participaram desta pesquisa, como disse o Sujeito **Pétala Azul**: “Bom a gente é... envolve bastante a ludicidade”, nesse sentido o professor precisa tornar-se criança, um ser lúdico sem perder a consciência do adulto, para que suas ações tenham o efeito esperado.

Lembramos ainda que, conforme o excerto que introduziu esta tópico, existe o brincar livre e o brincar pedagógico, a diferença está na intencionalidade, enquanto o primeiro é o momento em que a criança é livre para expressar sua ludicidade natural, e no segundo, há uma estruturação prévia elaborada pelo professor, para que essa mesma ludicidade seja direcionada para um propósito pedagógico, como por exemplo, a sacola surpresa do Sujeito **Pétala Vermelha**, de acordo com ele: “eu achei uma necessidade, como eles sabiam pouco sobre as letras do alfabeto, eu montei essa sacola, comprei aquelas sacolas de TNT mesmo e fiz um bolsinho, e nesse bolsinho ia uma letra e aí cada um tinha que trazer de casa algum objeto que tivesse”, segundo ele, o aluno deveria contar sua experiência na busca pelo objeto que contivesse aquela letra e explicar para seus colegas.

Concordamos com Huizinga (2000) que assevera o lúdico como pertencente à vida humana e é anterior à cultura considerando o fato de que mesmo os animais brincam. Porém, aos homens, a ludicidade vai além das atividades físicas ou psicológicas, a humanidade agregou ao jogo o valor simbólico que procura transcender as necessidades imediatas diante da vida, portanto há no lúdico aspectos que revelam a subjetividade humana.

No aspecto psicológico, as crianças entram na brincadeira por ser agradável, e no brincar encontram lições fundamentais sobre a vida, tais como lidar com a frustração ao perceber que o mundo não acaba quando se perde em um jogo, e que apesar dos reveses, na vida, pode-se vencer na próxima oportunidade. Aceitar a perda seguindo as regras do jogo mantém protegida a autoestima (BETTELHEIM, 1989).

Dessa forma consideramos o período lúdico de extrema importância, o professor consciente desse momento da vida da criança, irá utilizar-se de toda sua criatividade para com os recursos, mesmo limitados, produzir momentos lúdicos para o processo do aprender, esta é a comunicação do humano, a linguagem pela qual o professor dialoga com o aluno e o conduz pelo caminho do conhecimento.

#### 4.2.4 Liberdade e Criatividade do Professor

*“Além dos projetos a gente vê a necessidade da turma e as vezes traz alguma coisa direcionada pra isso”*

(Sujeito **Pétala Laranja**)

Assim como a categoria aberta Criatividade, que surgiu no segundo momento da análise, no da fala sobre a imagem simbólica dos sujeitos, esta é uma categoria na qual se desvela a elaboração da prática do professor, ou seja, por meio da liberdade e da criatividade, o professor utiliza-se dos recursos que lhes são possíveis para a realização do seu trabalho.

Ser livre envolve também a permissão dada pela própria escola ao professor, para que ele seja criativo, vá além dos projetos desenvolvidos em comum, e crie também os seus próprios projetos, assim como o fez o Sujeito **Pétala Laranja**, ao criar projetos de literatura no qual envolvia os pais das crianças, convidando-os a participarem ativamente indo à escola fazer a contação da história de forma lúdica e criativa. Algo semelhante ocorre na prática do Sujeito **Pétala Vermelha**, que ao elaborar uma sacola surpresa, permitiu a seus alunos adentrarem ao mundo da Literatura Infantil, utilizou-se desse recurso também para envolver a

família, possibilitando o registro dessa ação pelos pais e pelo aluno, o que também contribuiu para o processo do aprender.

Entendemos liberdade como Merleau-Ponty (2006b), não colocamos no homem a liberdade antes de sua essência, pois para o autor, liberdade somente será liberdade se encarnada no mundo e, como sendo uma atividade humana realizada sobre uma situação de fato, ou seja, não se pode apreender este ser humano sem considerar a sua relação afetiva com o mundo, a questão está em recolocar a essência na existência, e nesse sentido, liberdade do professor é ter conhecimento, não agir em um improviso aleatório e infundado, pois todo improviso terá na sua essência uma compreensão do mundo.

O professor que é livre conhece seus alunos, a escola onde se encontra. A liberdade concedida a ele é limitada, a escola impõe regras, mas dentro delas, permite-lhe executar suas ações, desde que cumpra os propósitos estabelecidos para toda a comunidade escolar. Saber lidar com as imposições de forma criativa é ser livre, pois a essência não é aprisionada, ela se camufla em meio ao fenômeno, mas jamais se perde.

Remetemos-nos aos sujeitos dessa pesquisa, que atendem às demandas pedagógicas da escola, porém não se esquecem de sua própria essência, lúdica e criativa, em suas teatralizações improvisam, porém sem perder a mão, a liberdade não está em fazer o que se quer na hora que se deseja, mas fazer o que deseja sabendo o que se faz, ou seja, a liberdade exige conhecimento, o saber liberta, exige do professor uma postura, respeito, uma atitude de ousadia, como na criação de um projeto próprio, que toma proporções maiores, ultrapassando os muros da sala de aula e envolvendo toda a escola, os pais, a família e a comunidade.

Com relação à criatividade, a compreendemos de acordo com uma descrição feita por May (1982, p. 29):

Criar é querer ser imortal. Nós, os humanos, sabemos que vamos morrer. Possuímos, por mais estranho que pareça, uma palavra para designar a morte. Sabemos que é preciso reunir toda a nossa coragem para enfrentá-la. Temos também de nos revoltar e de lutar contra ela. A criatividade nasce dessa luta – da revolta nasce o ato criativo. E não se resume na inocência espontânea da juventude e da infância; deve ser aliada à paixão do adulto, ao desejo intenso de viver além da morte.

Podemos dizer que em busca de superar a morte também nos educamos, o ato criativo do professor é uma atitude de revolta contra a ignorância, que simbolicamente é a morte do espírito, da sabedoria. Os projetos criativos, as ações lúdicas que envolvem teatralização, fantoches, sacola surpresa, o envolvimento do aluno com as suas fantasias e imaginação, são a

expressão mais pura de criatividade, elas trazem também a liberdade, metaforicamente, rompe com os grilhões da ignorância e, trazendo luz às consciências, o professor nesse processo cria constantemente métodos que fundamentem suas ações e abarquem a totalidade de seus alunos.

Para finalizar, trazemos um excerto do depoimento do Sujeito **Pétala Laranja**: “eu elaborei um projeto de literatura, que era assim, era... o projeto chama... contação de história, então eu selecionei alguns livros de acordo com a faixa etária da turma que era de 3 e 4 anos e selecionei esses livros, e o projeto era o seguinte, os pais tinham que vir na escola né, eles eram convidados a vir na escola realizar a leitura do livro pra criança, então aí entregava o livro antes e deixava bem a critério da família o modo deles é... contarem o livro, só leitura, podia ser com fantoche, teatro, eu dava algumas dicas, e foi bem legal porque teve vários pais que se doaram mesmo, eu tive teatro daquele livro... Adivinha o quanto eu te amo... os pais.. a história são de coelhos e os pais se vestiram de coelhos, então eles viram teatro, não só leram o livro”.

Esse processo de criatividade do professor alcança também o desenvolvimento da criança, pois estimula nela a autonomia da escolha dos livros, das histórias nas quais quer mergulhar, e por meio dessa Linguagem Simbólica aprende a se expressar, a dialogar com seus pares e com os adultos, a criança cresce, passa a perceber a si mesma, sua corporeidade, seus pensamentos e suas emoções.

Assim, notamos que no excerto, o sujeito rela-se um professor que tem atitude criativa, e por meio dela conquista sua liberdade, comunica-se com a totalidade do aluno e vai além, engloba ainda a família em sua criação, orienta aos pais, que retornam à escola para realizar a ludicidade que muitas vezes podem ter sido impedidos de manifestar em sua infância, fantasiavam-se, recontam a história, e reescrevem suas vivências no presente, acrescentando a elas tonalidades de sentimentos e emoções que os aproximam afetivamente de seus filhos: eis que se desvela o potencial do professor da criança.

#### **4.2.5 Prática Docente**

*“Não adianta você impor se a criança não se interessou, não tem significado para ele”*

(Sujeito **Pétala Vermelha**)

Esta categoria foi unanimidade na primeira etapa da análise, ouve a convergência de todos os sujeitos, e esta mesma categoria foi reforçada ao surgir também na análise das falas

sobre as imagens simbólicas, o que a nosso ver, denota a proximidade das informações coletadas nas entrevistas com a realidade vivida pelos sujeitos, uma vez que a pergunta intencional estava direcionada à sua prática, não poderia ser uma categoria ausente na matriz nomotética dos dois momentos da pesquisa.

Entendemos por prática docente a possibilidade de ampliar percepções, ou seja, de por meio de ações pautadas em reflexão prévia, possibilitar aos alunos caminhos para a ampliação de sua consciência a respeito de diversas temáticas. Quando intencionamos saber a respeito da aplicação da Literatura Infantil na prática do professor da criança, queremos saber as possibilidades desse instrumento para a ampliação da percepção dos alunos, ou seja, de que forma o professor trabalha, qual o seu método, o que pensa a respeito.

Gostaríamos de exemplificar a Prática Docente por meio da articulação de algumas das unidades de significado extraídas dos depoimentos ingênuos dos Sujeitos:

O Sujeito **Pétala Violeta** revela que em sua prática monta bonecos usando bolinha de isopor, palitinho de picolé, pinturas como a parte prática da história, disse ainda ter elaborado um porta livros e tê-lo deixado de fácil acesso para as crianças.

O Sujeito **Pétala Vermelha**, disse que todos os dias tem, na verdade, o momento da roda de leitura, que é no início da aula. Revela ter confeccionado a sacola ou malinha surpresa, a qual era levada pelos alunos para casa, dentro da qual ia junto um caderno e os pais deveriam fazer o registro escrito da leitura da história e a criança um desenho do que entendeu a respeito.

O Sujeito **Pétala Verde**, disse que geralmente faz a contagem oral e também teatros, revela que a leitura, os livros, fazem parte de sua prática diária.

O Sujeito **Pétala Azul**, disse trabalhar em parceria com outros professores se caracterizando de acordo com os personagens dos livros da Literatura Infantil, e seu objetivo é despertar na criança a sua imaginação e fantasia.

E o Sujeito **Pétala Laranja**, disse trabalhar por meio de projetos, dentro dos quais tem liberdade para selecionar livros relacionados à temática principal, os quais realiza a leitura para seus alunos e procura desenvolver atividades que estabelecem alguma relação com o texto, seja pela exibição de filmes, vídeos ou contar a história com fantoches, pois a leitura em sua prática é feita de forma lúdica.

Consideramos a Prática Docente, de acordo com o que expõe Nóvoa (2014, p. 53):

Não se trata de adoptar uma qualquer deriva praticista. Trata-se sim, de abandonar a ideia de que a profissão docente se define, primordialmente,

pela capacidade de possuir um saber e de saber transmiti-lo. O que caracteriza a profissão docente é um lugar outro, um terceiro lugar, no qual as práticas são investidas do ponto de vista teórico e metodológico, dando origem à construção de um conhecimento profissional docente.

Nesse sentido, ao refletirmos sobre o depoimentos dos sujeitos, percebemos em sua prática algo que está além do ato de transmitir conhecimento, eles buscam por meio de uma metodologia simples e clara construir o conhecimento juntamente com seus alunos. Por isso, a prática docente é um meio de se ampliar as percepções, pois é na ação que o professor consegue unir a teoria ao método e realiza na parceria com outros professores, seus alunos e os pais dessas crianças, as transformações do saber.

#### 4.2.6 Interdisciplinaridade

*“A gente não pode ficar só na zona de conforto e fazer o que é mais fácil, e vamos arriscar, vamos fazer”*

(Sujeito **Pétala Vermelha**)

Esta categoria se tornou evidente no depoimento de apenas um sujeito, embora seja um número reduzido, consideramos de grande importância mantê-la nessa análise, pois trata-se de uma visão diferenciada da prática do professor que, muitas vezes é incompreendida pelos outros profissionais, justamente por não se tratar de um método de ensino, mas sim de um atitude ou postura do professor.

Percebemos que este sujeito (**Pétala Vermelha**) tem suas ações destacadas na atitude de ousadia, de sair da zona de conforto conforme ele mesmo disse: “eu prefiro mais fazer parte da criação da decoração, de montar cenários, pra mim isso aí é o que pra mim é mais fácil, mas também a gente não pode ficar só na zona de conforto e fazer o que é mais fácil, e vamos arriscar, vamos fazer”. Na parceria com outros professores, embora sua preferência e habilidade seja elaborar os cenários, também se permite em explorar o que inicialmente possa não pertencer a seu domínio como a dramatização, para ela, ousar é preciso.

Acreditamos o caso específico desse sujeito de pesquisa, vai de encontro ao conceito de mudança exposto por Ramos (2001, p. 68):

Mudança significa alteração de propósitos perante o estabelecido e consolidado. É buscar o diferente, desapegar-se do *velho* para construir o

*novo*, o desconhecido, agindo com *ousadia*, tomando um novo rumo, acreditando num projeto ainda por se fazer e assumindo o *compromisso* com o incerto e o transitório

Entendemos que ousadia faz parte da mudança, este sujeito poderia negar-se a realizar atividades para as quais não tem afinidade, porém permitiu-se desvelar o novo, sair da zona de conforto, e tudo isso em prol de uma prática interdisciplinar, na qual integrou uma equipe com os demais professores, responsabilizando-se por ir além da sua limitação e contribuindo significativamente para que o ideal comum se realizasse.

Percebemos nesse sujeito um abandono de toda prepotência e ausência de qualquer atitude unidirecional, não há rigidez e, portanto revela-se como um sujeito interdisciplinar, pois de acordo com Fazenda (1998, p. 13):

O primeiro passo para a aquisição conceitual interdisciplinar seria o abandono das posições acadêmicas prepotentes, unidirecionais e não rigorosas que fatalmente são restritivas, primitivas e "tacanhas", impeditivas de aberturas novas, camisas-de-força que acabam por restringir alguns olhares, tachando-os de menores. Necessitamos, para isso, exercitar nossa vontade para um olhar mais comprometido e atento às práticas pedagógicas rotineiras menos pretensiosas e arrogantes em que a educação se exerce com competência.

Nesse sentido, acreditamos na importância de se preservar nessa pesquisa a categoria aberta interdisciplinaridade, pois concordamos com seu movimento de ampliação da percepção, da consciência, de não mais aceitar as camisas de força que restringem olhares que possibilitam a aproximação entre os professores, parceiros de trabalho que, unidos justamente pelo que os diferencia, ou seja, suas habilidades únicas e atitude de ousadia que favorece mudanças efetivas no campo da Educação.

#### **4.2.7 Motivação e o Processo do Aprender**

*“A gente usa a leitura o tempo inteiro para estar motivando eles”*

(Sujeito **Pétala Verde**)

Esta categoria também surge no segundo momento da análise como categoria aberta O Aprender, encontramos em ambas uma semelhança, os sujeitos falam sobre o livro como um instrumento capaz de facilitar o processo do aprender. Nesta categoria adicionamos ainda a

questão da motivação, os professores tem nos livros o amparo necessário para motivar seus alunos, em especial nos momentos de roda de leitura e alfabetização.

O destaque dado aos livros não está preso ou limitado na história em si, mas pelos depoimentos colhidos, consiste também na sua formatação, ou seja, cores, ilustrações, tamanho, forma, peso, elementos que estimulem os sentidos da criança. Conforme disse o Sujeito **Pétala Vermelha**: “Eu colocava todos os livros postos e eles escolhiam dentro daqueles que nós já havíamos feito uma prévia da leitura, e eles escolhiam qual agradava mais, porque também não adiante você impor se a criança não se interessou, não tem significado pra ele [...] eles são muito mais no caso, a imagem do que a escrita, porque eles entendem muito mais e contam mais pelas imagens do que pela escrita, como eles não sabem ler”.

Este excerto nos remete à motivação da criança, o livro não é imposto, a seleção de quais obras serão apresentadas aos alunos é feita anteriormente de acordo com critérios estabelecidos pelo educador, mas a escolha de qual entre as obras os alunos farão uma leitura é livre para que cada um escolha o que mais lhe agrada, ou seja, que o motive internamente a se aproximar do universo da leitura.

Ao mesmo tempo, este excerto traz a importância do livro infantil ser ricamente ilustrado, as crianças na Educação Infantil ainda estão no processo de alfabetização, portanto, não sabem ler por completo o texto apresentado no livro, exige a mediação do adulto, mas o aspecto simbólico das imagens pode transmitir-lhes um entendimento da história.

Assim percebemos o livro tal como apresentado pelos sujeitos, um instrumento motivador que favorece a aproximação dos alunos com o mundo encantado da Literatura Infantil, lançando bases também para a constituição da criança enquanto futuro leitor. No contexto da prática docente, a Literatura Infantil é motivadora do aprender, os professores transformam a Linguagem Simbólica em Linguagem Lúdica, por meio da qual conseguem envolver seus alunos e mostrar-lhes o conhecimento sem que haja resistência.

Concordamos que a motivação pelo aprender, é conforme descreve Barros (2007, p. 113):

Motivar o ensino é relacionar o trabalho escolar aos desejos e necessidades do aluno. É apresentar “incentivos” que despertem, na criança, certos motivos que a levarão a estudar. Os professores, tradicionalmente, usaram como incentivos notas, prêmios, castigos, elogio e censura [...] Esse tipo de motivação, também chamada de “motivação externa” ou “extrínseca”, é usado pela escola tradicionalista ou escola antiga. Atualmente recomenda-se que os professores procurem transformar o próprio trabalho escolar em incentivo, despertando, nos alunos, certos “motivos” [...] As aulas ministradas como brincadeiras, com historietas, cantos, dramatização etc.,

são exemplos de “motivação interna” ou “intrínseca”. Usando este tipo de motivação, o professor conseguirá do aluno atenção espontânea, isto é, a criança será levada natural e espontaneamente, a prestar atenção ao trabalho escolar.

Assim, percebemos que para os sujeitos da pesquisa o objetivo da literatura infantil é promover a motivação interna nos alunos, pois vão além da atividade de leitura da história, dramatizam, criam cartazes, fantoches, vestem uma roupagem própria do imaginário infantil para que possam mostrar aos alunos não apenas os caminhos possíveis para a solução de conflitos interiores, mas principalmente de despertar neles o interesse pelo seu próprio aprender.

#### 4.2.8 Formação de Leitores

*“Eu fiz o porta livros e deixei de fácil acesso para eles, na altura deles”*

(Sujeito **Pétala Violeta**)

Esta categoria aberta possibilita a complementação de tudo o que foi dito até o presente momento a respeito da literatura infantil na prática do professor da criança. O aspecto do livro como meio de condução do aluno pelo caminho da leitura.

O excerto do depoimento do Sujeito Pétala Violeta utilizado acima, revela uma prática de incentivo, que permite às crianças aproximarem-se do livro como um material pedagógico, que por meio de suas imagens transforma-se em um mundo de possibilidades simbólicas em sua imaginação.

O Sujeito Pétala Vermelha diz que: “no Jardim III como eles ainda não são alfabetizados, nós focamos, trabalhamos mais o desenvolvimento da oralidade, da criatividade através da leitura que eles fazem, a produção dos desenhos”, ou seja, em sua prática, prima pelo desenvolvimento da oralidade, uma passagem da leitura das imagens do livro para a leitura de letras e em seguida palavras.

Nosso pensamento vai de encontro ao que diz Coelho (200, p. 201):

Embora a comunicação dos desenhos se dê facilmente, nesta fase é essencial a presença do adulto, como animador, junto ao pequeno leitor. Através de uma leitura expressiva dos desenhos ou das sequencias, com perguntas, comentários, etc., feitos em tom alegre e interessado, o adulto vai favorecendo a criação do clima de empatia que deve existir entre a criança e

o livro. É essa relação essencial que se transforma em fonte de prazer e abre caminho para o encontro definitivo da criança com a leitura.

Entendemos que o primeiro contato da criança se faz pela leitura simbólica, ou seja, de suas tentativas de compreensão das ilustrações, os olhos vão se acostumando a olhar, a captar aquele estímulo sensorial que será transformado em sua consciência em uma compreensão por vezes rudimentar, nesse momento a figura do professor surge como mediador entre a história em si e a interpretação da criança. Este é um exercício, conforme disse o Sujeito **Pétala Violeta** em seu Depoimento, este percebeu a diferença da relação de seus alunos com os livros durante o ano: “no início do ano, no primeiro bimestre, que foi, digamos, o primeiro contato deles assim, eles estragaram, rasgaram, rabiscaram os livros, mas agora (a entrevista foi realizada em novembro de 2014), mesmo no último que foi Aladim, a maioria estão todos, assim, todos inteiros, não mais estragaram, eles aprenderam que o livro é nosso amigo”.

A intervenção do professor facilita o processo de aquisição do conhecimento da linguagem da escrita e também leitura, o Sujeito **Pétala Violeta** disse acreditar que: “se desde pequeno eles tiverem esse contato, tiverem esse incentivo, quando eles chegarem lá no ensino fundamental, no médio, eles não vão ter aquela dificuldade de ter que ler um texto”.

Portanto, consideramos interessante a forma como esse sujeito descreveu o momento vivido pelos seus alunos, pois segundo ele, suas crianças do Jardim II, sabiam apenas escrever seu próprio nome até o momento em que a entrevista foi realizada, mas que embora não soubessem ler o que estava escrito nos livros, eles sabiam realizar a leitura da imagem, ou seja, estão no processo descrito por Coelho (2000), em que por meio da ludicidade e criatividade o professor estabelece uma relação que se transforma em fonte de prazer, abrindo assim o caminho para o encontro definitivo, nas nos anos seguintes, do aluno com o mundo da leitura.

#### **4.2.9 Então o fenômeno se desvelou: aspectos finalizadores da pesquisa**

Gostaríamos de recordar novamente a pergunta intencional que motivou esta pesquisa: “de que forma você trabalha a Literatura Infantil em sala de aula?”, percebemos que para os sujeitos não houve estranhamento diante da pergunta, pois suas respostas entusiasmadas nos revelaram profissionais engajados, criativos e lúdicos que em seu dia-a-dia tem como grande instrumento a Literatura Infantil, os livros.

Destarte como todo fenômeno que em seu desvelar traz luz à nossa consciência, com esta pesquisa não foi diferente. Por meio das análises encontramos categorias abertas que nos revelaram 8 aspectos, estruturantes do fenômeno e 4 complementares que permitiram um aprofundamento maior na realidade subjetiva dos sujeitos.

Entendemos que a Literatura Infantil na prática do professor da criança não tem apenas a utilidade simbólica de comunicação do educador com o educando, mas primordialmente de estabelecer pontes entre os diversos contextos vividos pela criança e seu professor tais como: a alfabetização, a motivação para o aprender, o desenvolvimento do contato da criança com a realidade, o diálogo entre pares e com os adultos, ou seja, a formação do pequeno ser que a cada ano adquire novas habilidades e saberes.

Destacamos que a Linguagem Simbólica da Literatura Infantil traz grandes contribuições para a prática do professor, uma vez que isto o conduz por escolhas mais assertivas de textos, livros, atividades que proporcionem a recepção pelo aluno da mensagem que ele de fato quer transmitir. Isso ocorre, pois esta literatura é composta por narrativas simbólicas que representam tanto os aspectos conscientes quanto os inconscientes do psiquismo infantil.

No sentido dado à Linguagem Simbólica, o professor no seu dia-a-dia, procura transformá-la em Linguagem Lúdica, ou seja, pela sua liberdade alcançada por meio do domínio do conhecimento e também pela criatividade, ele proporciona a seus alunos momentos prazerosos nos quais dialoga com elas no mesmo nível, o professor pela ludicidade torna-se criança, porém não mergulha nesse mundo sem levar consigo a sua intencionalidade.

Asseveramos que esta etapa não é conclusiva, nada está totalmente fechado em Fenomenologia, pois o fenômeno ainda pode ser desvelado em aspectos que para nossa consciência não foram percebidos por termos uma intencionalidade ao olhar para nosso objeto, como um aspecto finalizador dessa pesquisa, retomamos à metáfora do Labirinto, este é o momento em que o Peregrino das Estrelas (história composta para servir de epígrafe) decide seguir viagem, em busca de Labirintos, ainda mais complexos, pois entendeu que na atualidade, a prática do professor da criança não pode estar desvinculada da Ludicidade, Criatividade e a Linguagem Simbólica. Percebeu que nos livros e na Literatura Infantil um recurso fundamental que permeia suas ações, pois está imerso na linguagem e universo da criança, podendo elaborar práticas e projetos interdisciplinares que suplantem os muros da escola e envolvam não somente a família dos alunos, mas também toda a comunidade na qual se localiza. A pesquisa nos revela e desvela que podemos como professores nos tornar agentes de mudanças significativas no mundo-vida da Escola por meio do diferente.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil, gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 2004.
- AGUIAR, Vera Teixeira de, et al. **Era uma vez... na escola: formando educadores para formar leitores**. Belo Horizonte: Formato, 2001.
- ALT, Cleide Becarini. **Contos de Fadas e Mitos: Um trabalho com grupos, numa abordagem junguiana**. 1. ed. São Paulo: Vetor, 2000.
- ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- AZEVEDO, Maria Antonia Ramos de.; ANDRADE, Maria de Fátima Ramos de. **O conhecimento em sala de aula: a organização do ensino numa perspectiva interdisciplinar**. *Educar*, Curitiba, n. 30, p. 235-250, Editora UFPR: 2007.
- BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2012.
- BETTELHEIM, Bruno. **Na terra das fadas: análise dos personagens femininos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- BETTELHEIM, Bruno. **Uma vida para seu filho: Pais bons o bastante**. 17. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1989.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **A contribuição da fenomenologia à educação**. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani & CAPPELLETTI, Isabel Franchi. (orgs.). *Fenomenologia uma visão abrangente da educação*. São Paulo: Olho d'água, 1999.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; ESPÓSITO, Vitória Helena Cunha. **Pesquisa Qualitativa em Educação: Um enfoque fenomenológico**. 02. ed. Piracicaba: Unimep, 1997.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- CASCINO, Fabio. **Tecitura**. In: FAZENDA, Ivani. *Dicionário em construção: interdisciplinaridade*. São Paulo: Cortez, 2001.
- CAMPBELL, Joseph. **Mito e Transformação**. 1. ed. São Paulo: Ágora, 2008.
- CAMPBELL, Joseph. **O herói de mil faces**. São Paulo: Pensamento, 2007.
- CHEVALIER, Jean. & GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos**. 3. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1990.

COELHO, Nelly Novaes. **O conto de fadas: símbolos mitos arquétipos**. São Paulo: DCL, 2003.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: texto-análise-didática**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2000.

CONDE, Narriman Rodrigues. **Os contos de fadas na sala de aula: um diálogo com textos de crianças**. Dissertação. Unicamp: Campinas, 1996.

CONDORCET, Marie-Jean-Antonie-Nicolas Caritat Marquis. **Relatório e projeto de decreto sobre a organização da instrução pública, apresentados à Assembléia Nacional em nome do Comitê de Instrução Pública em 20 e 21 de abril de 1792**. Trad. De Maria Auxiliadora Cavazotti. In: Revista Educação em Questão. V. 1, n. 1, Natal: Editora da UFRN, 1987.

CORIA-SABINI, Maria Aparecida; LUCENA, Regina Ferreira de. **Jogos e brincadeiras na educação infantil**. Campinas: Papirus, 02. ed. 2005.

COSTA, Marta Moraes da. **Literatura, leitura e aprendizagem**. 2. ed. Curitiba: IESDE Brasil S. A., 2009.

CRITELLI, Dulce Mára. **Analítica do Sentido: uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica**. São Paulo: EDUC: Brasiliense, 1996.

DALGALARRONDO, Paulo. **Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

DEL GROSSO, Mônica Faria Rosa. **O Imaginário em Cinderela, Branca de Neve e a Bela e a Fera**. Dissertação. PUC-GO: Goiânia, 2012.

DEWEY, John. **Democracia e Educação**. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

ESPIRITO SANTO, Ruy Cezar do. **Autoconhecimento e Consciência**. In: FAZENDA, Ivani (org). O que é interdisciplinaridade?. São Paulo: Cortez, 2008.

ESTÉS, Clarissa Pinkola. **Contos dos irmãos Grimm**. 1. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2005.

ESTÉS, Clarissa Pinkola. **Mulheres que correm com os lobos: mitos e histórias do arquétipo da mulher selvagem**. 12. Ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

FAZENDA, Ivani. **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2001.

FAZENDA, Ivani. (org). **Didática e interdisciplinaridade**. Campinas: Papirus, 1998.

FAZENDA, Ivani. **Metodologia da pesquisa educacional**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

FINI, Maria Inês. **Sobre a pesquisa qualitativa em educação, que tem a fenomenologia como suporte.** In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. (org.). Pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico. Piracicaba: UNIMEP, 1994.

FIUZA, Maria Miranda. **Ascensão do Olhar Aproximações entre Fenomenologia e Literatura.** Dissertação. PUC-SP: São Paulo, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FURLANETTO, Ecleide Cunico. **Símbolo.** In: FAZENDA, Ivani. Dicionário em construção: interdisciplinaridade. São Paulo: Cortez, 2001.

GARRUTI, Érica Aparecida.; SANTOS, Simone Regina dos. **A interdisciplinaridade como forma de superar a fragmentação do conhecimento.** *Revista de Iniciação Científica da FFC*, Marília/SP, v. 4, n. 2, p. 187-197, 2004.

GIL, Viviane Dexheimer. **A ponte invisível: O arquétipo de transcendência em narrativas infantis sobre contos de fadas.** Tese. PUC-RS: Rio Grande do Sul, 2007.

GUIOTI, Ednilson Aparecido. **Identidade.** In: FAZENDA, Ivani. Dicionário em construção: interdisciplinaridade. São Paulo: Cortez, 2001.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens.** 4. ed. São Paulo: Perspectivas, 2000.

HUSSERL, Edmund. **A ideia da fenomenologia.** Lisboa: Edições 70, 1986.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário Básico de Filosofia.** 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2011.

JUNG, Carl Gustav. **O homem e seus símbolos.** 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

LÓ, Judithe Eva Dupont. **Educação literária pela mediação: estudo aplicado no primeiro ano do ensino fundamental.** UCS: Caxias do Sul, 2014.

MACHADO, Marina Marcondes. **Merleau-Ponty e a Educação.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

MACHADO, Ozeneide Venâncio de Mello. **Pesquisa qualitativa: Modalidade Fenômeno Situado.** In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; ESPÓSITO, Vitória Helena Cunha. **Pesquisa Qualitativa em Educação: Um enfoque fenomenológico.** 02. ed. Piracicaba: Unimep, 1997.

MARTINS, Joel; BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Pesquisa Qualitativa em Psicologia: fundamentos e recursos básicos.** São Paulo: EDUC: Moraes, 1989.

MARTINS, Maria Anita Viviani. **Educação.** In: FAZENDA, Ivani. Dicionário em construção: interdisciplinaridade. São Paulo: Cortez, 2001.

MASINI, Elcie F. Salzano. **Enfoque fenomenológico de pesquisa em educação.** In: FAZENDA, Ivani. Metodologia da pesquisa educacional. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

MAY, Rollo. **A coragem de criar.** 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

MAZAFERRO, Renata. **Efeito de uma operação sobre a falta: o des-fazimento das histórias infantis no sonho e na fala da criança.** Dissertação. Universidade Estadual de Campinas: Campinas/SP, 2004.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006a.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Psicologia e pedagogia da criança.** 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006b.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Interdisciplinaridade: Funcionalidade ou utopia?.** *Saúde e Sociedade*, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 42-64, 1994.

NÓVOA, António. **O regresso dos professores.** 1. ed. Campo Grande: OMEP/BR/MS, 2014.

PAPALIA, Diane E.; OLDS, Sally Wendkos; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento Humano.** 10. ed. Porto Alegre: AMGH, 2010.

PÁTARO, Ricardo Fernandes; BOVO, Marcos Clair. **A interdisciplinaridade como possibilidade de diálogo e trabalho coletivo no campo da pesquisa e da educação.** *Revista NUPEM*, Campo Mourão, v. 4, n. 6, p. 45-63, jan./jul. 2012.

PINHEIRO, Flavia Isaia. **Piaget e as histórias infantis: uma aproximação possível para alfabetizar letrando.** Dissertação. UFRG: Rio Grande do Sul, 2004.

PIRES, Rogério Sousa. **Estruturas existências da educação: um enfoque fenomenológico do ser professor no cotidiano escolar.** Biblioteca Virtual Fantásticas Veredas – FGR, Belo Horizonte, 2010.

RAMOS, Geralda Terezinha. **Mudança.** In: FAZENDA, Ivani. Dicionário em construção: interdisciplinaridade. São Paulo: Cortez, 2001.

RAMOS, Graça. **A imagem nos livros infantis: caminhos para ler o texto visual.** Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica.** 2. Ed Curitiba: Ibplex, 2011.

RIBEIRO, Jorge Ponciano. **Conceito de mundo e pessoa em Gestalt-terapia.** 1 ed. São Paulo: Summus, 2011

RIBEIRO JÚNIOR, João. **Fenomenologia.** 1. ed. São Paulo: Pancast, 1991.

RICOEUR, Paul. **Hermenêutica e ideologias.** 2. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

- RICOEUR, Paul. **Interpretação e Ideologias**. 4. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1990.
- RICOEUR, Paul. **Percursos do reconhecimento**. São Paulo: Loyola, 2006.
- RICOEUR, Paul. **A metáfora viva**. São Paulo: Loyola, 2000.
- RICOEUR, Paul. **Teoria da Interpretação**. Rio de Janeiro: Edições 70, 1976.
- ROJAS, Jucimara. **A percepção do humano e a linguagem do símbolo: atributos da fenomenologia**. In: MELLO, Lucrécia Stringheta & ROJAS, Jucimara (orgs.). Educação, Pesquisa e Prática Docente em Diferentes Contextos. Campo Grande: Life, 2012.
- ROJAS, Jucimara. **Linguagem, cognição e cultura: uma leitura em fenomenologia da prática educativa**. Eccos Revista Científica, São Paulo, núm. 28, p. 131-147, 2012.
- ROJAS, Jucimara. **Livro de pano: momentos de ludicidade construtiva nas práticas pedagógicas portuguesas**. Aveiro: Universidade, 2004.
- ROJAS, Jucimara.; FONSECA, Regina Baruki. **A fenomenologia na prática educativa: uma leitura da arte no desenho infantil como linguagem**. In: RIGOTTI, Paulo Roberto. (Org). UNIARTE: textos escolhidos. 1. ed. Dourados MS: UNIGRAN, 2009.
- ROJAS, Jucimara. **Metáfora**. In: FAZENDA, Ivani. Dicionário em construção: interdisciplinaridade. São Paulo: Cortez, 2001.
- ROLOFF, Eleana Margarete. **A importância do lúdico em sala de aula**. In: SEMANA DE LETRAS, 10., 2010: Porto Alegre. Anais da X Semana de Letras. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.
- SANCHOTENE, Joyce de. **Cultura Escolar e as Práticas de Leitura**. Dissertação. PUC-PR: Paraná, 2006.
- SANTOS, Ana Cristina. **Contos de fadas: Versões em movimento**. PUC-GO: Goiânia, 2014.
- SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.
- VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.
- VON FRANZ, Marie-Louise. **A sombra e o mal nos contos de fada**. São Paulo: Ed. Paulinas, 1985.
- YONTEF, Gary M. **Processo, Diálogo e Awareness**. São Paulo: Summus, 1998.
- ZILLES, Urbano. **A fenomenologia Husserliana como método radical**. In: HUSSERL, Edmund. A crise da humanidade europeia e a filosofia. 3. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.