

A criança que se imagina: experiência estética na infância e diálogos entre Psicologia e Filosofia

*The Child Who Imagines Himself:
Aesthetic Experience In Childhood
and Dialogues Between Psychology and Philosophy*

Kátia Oliveira da Silva¹
Joanna de Paoli²

Resumo

Este artigo propõe uma articulação entre a experiência estética, a imaginação e a constituição da subjetividade na infância, a partir do encontro da filosofia de Gadamer e da Teoria da Subjetividade de González Rey. Considerando a literatura infantil como um recurso estético-mediador, investiga-se como a experiência estética, vivida como jogo simbólico, mobiliza a imaginação e participa da produção de sentidos subjetivos. A pesquisa, fundamentada na Epistemologia Qualitativa, teve como participante uma criança de 6 a 7 anos, acompanhada ao longo de dez meses em uma instituição pública. Por meio de instrumentos lúdicos e interativos, foram construídos episódios narrativos que evidenciam o papel da literatura na reorganização simbólica da experiência, na produção de sentidos e no desenvolvimento de recursos subjetivos.

Palavras-chave: Imaginação; Experiência estética; Subjetividade.

Abstract

This article proposes an articulation between aesthetic experience, imagination, and the constitution of subjectivity in childhood, based on the intersection of Gadamer's philosophy and González Rey's Theory. Considering children's literature as an aesthetic-mediating resource, the article investigates how aesthetic experience, experienced as symbolic play, mobilizes the imagination and participates in the production of subjective meanings. The research, grounded in Qualitative Epistemology, involved a 6- to 7-year-old child, monitored for ten months in a public institution. Through playful and interactive tools, narrative episodes were constructed that highlight the role of literature in the symbolic reorganization of experience, the production of meanings, and the development of subjective resources.

1. Doutoranda em Psicologia no Programa de Pós -Graduação de Psicologia do Desenvolvimento e Escolar pelo Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília. <https://orcid.org/0000-0003-1250-5973> katioliveiradasilva1983@gmail.com

2. c

Keywords: Imagination; Aesthetic Experience; Subjectivity.

Introdução

A arte, frequentemente compreendida como mero objeto de apreciação estética ou instrumento pedagógico de motivação, possui uma dimensão ontológica que desafia os limites da racionalidade técnica e científica. Conforme propõe Hans-Georg Gadamer (1999), a obra de arte é uma forma legítima de conhecimento, capaz de transformar aquele que dela participa. Ao se realizar como jogo simbólico, a experiência estética convoca o sujeito a um movimento interpretativo e relacional no qual novos sentidos emergem, configurando, o que o autor denomina, de *acontecimento de verdade*.

Compreender a experiência estética para além de seus aspectos formais exige uma abordagem que considere sua força subjetivante, especialmente quando se trata da infância. É nesse sentido que este trabalho se propõe a investigar a literatura infantil como recurso estético-mediador, que mobiliza a imaginação e atua na constituição da subjetividade infantil. A imaginação, segundo Lev Semionovitch Vigotski (2009) e Fernando González Rey (2014), não é apenas fantasia, mas um processo gerador de sentidos, articulado às emoções, à linguagem e à historicidade do sujeito.

A constituição da subjetividade na infância envolve processos simbólicos e imaginativos que complexificam o desenvolvimento cognitivo. A literatura infantil, enquanto recurso estético-mediador, pode desempenhar papel significativo nesse processo ao mobilizar a imaginação e promover a produção de sentidos subjetivos (Silva, 2019). Contudo, são limitadas as investigações que integrem as perspectivas hermenêutica, histórico-cultural e da teoria da subjetividade para compreender essa mediação estética na experiência infantil. Assim, este estudo se justifica pela necessidade de aprofundar o entendimento sobre como a experiência estética literária contribui para o desenvolvimento subjetivo na infância.

Por isso, a partir de nossa fundamentação teórica (filosófica e psicológica) e da análise de vivências escolares de uma criança, tivemos como objetivo *compreender de que modo a experiência estética com a literatura infantil, vivida como jogo simbólico, mobiliza a imaginação e contribui para a constituição da subjetividade na infância*.

Com base nessa perspectiva, o artigo organiza-se em quatro seções: a *primeira* aborda os fundamentos da experiência estética a partir da hermenêutica de Gadamer em articulações com a Teoria da Subjetividade de González Rey; a *segunda* apresenta os fundamentos epistemológicos e metodológicos da pesquisa, ancorados na Epistemologia Qualitativa; a *terceira* analisa episódios vividos por uma criança em

contexto escolar, com foco em evidências de como a literatura mobiliza processos subjetivos e imaginativos; por fim, a *quarta* seção discute os aprendizados e implicações do estudo para a compreensão do desenvolvimento subjetivo na infância.

A arte na infância como meio de constituição de sentidos

Para Gadamer (1999), a arte é uma forma legítima de conhecimento, mobiliza o sujeito em um jogo simbólico que convoca à interpretação e à produção de sentidos. Essa experiência não é meramente estética no sentido formal, mas ontológica: transforma quem dela participa, sendo, portanto, um *acontecimento de verdade*. A estética, segundo o autor, deve ser compreendida no horizonte da hermenêutica, pois opera no território da linguagem, da historicidade e da compreensão.

Nesse sentido, a estética é entendida, conforme Caixeta (2019), como uma forma de experiência sensível e interpretativa, pela qual o sujeito se afeta e é afetado. Não se trata de um atributo decorativo da obra de arte, nem de uma fruição puramente sensorial, mas de uma relação viva e implicada entre sujeito e mundo simbólico. A estética funda-se na abertura para o encontro com o outro e com o diferente, em uma dinâmica em que o compreensível não está dado de antemão, mas se constitui no entre - o sujeito e a obra, a linguagem e o afeto, o real e o imaginado. Na infância, essa experiência estética ganha contornos próprios, pois se manifesta na corporeidade, na oralidade, no brincar e nas formas de expressão que não se separam do sensível.

A obra de arte realiza-se no movimento relacional do jogo, no qual não há domínio do sujeito, mas participação. Essa dinâmica é o que Gadamer (1999) denomina *transformação em configuração*: algo se torna outra coisa e, ao fazê-lo, inaugura um novo ser. O sujeito, ao entrar no jogo da arte, é atravessado por ela e transformado. Essa experiência exige uma consciência estética, entendida como disponibilidade para ser afetado pelo simbólico, pelo implícito e pelo indizível. Trata-se de uma postura hermenêutica, de abertura interpretativa diante da obra, que não busca um sentido fixo ou literal, mas se deixa conduzir pelo acontecimento do sentido.

É nesse campo que se insere o conceito de *serio ludere* (Paulino, 2019), que significa brincar com seriedade. Trata-se de uma atitude estética de entrega simbólica, na qual o jogo não se opõe ao conhecimento, mas o possibilita. A criança, ao brincar, escutar ou narrar, implica-se emocionalmente, mobilizando imaginação, linguagem e afetos na produção de sentidos, compreendido como “a unidade inseparável dos processos simbólico e emocional num mesmo sistema, no qual a presença de um desses elementos evoca o outro, sem que seja absorvido pelo outro” (González Rey, 2005, p. 127). O *serio ludere* expressa, portanto, uma forma singular de presença estética no mundo, em que

o simbólico é fundante da experiência. Essa forma de brincar é criadora, pois permite à criança atuar sobre o mundo e sobre si mesma, reinterpretando vivências e inventando possibilidades de ser.

Ao transpor essa concepção para a literatura infantil, compreende-se que a criança não apenas escuta uma história, mas entra no jogo narrativo. A literatura, assim como o teatro, não é uma obra estática, ela se atualiza na relação viva com quem a lê ou escuta. A criança projeta-se, reconfigura a narrativa e cria imagens mentais, participando da produção de sentidos. Essa relação estética é também subjetiva, pois envolve o simbólico, a imaginação e a emoção. A literatura infantil, em especial, apresenta uma linguagem metafórica e imagética que mobiliza a fantasia e o afeto.

Esse processo pode ser compreendido também à luz do que Soares (2019) nomeia como *efeito estético*, uma experiência que desloca o sujeito de sua vivência ordinária e o convoca a um novo posicionamento subjetivo diante do mundo. No encontro com a obra de arte, algo se move internamente - seja um incômodo, uma identificação, um estranhamento ou um encantamento, e é esse movimento que inaugura a possibilidade de significar de outro modo. O efeito estético não se limita a uma fruição sensível, ele se traduz em ações, gestos, falas, narrativas inventadas e criações poéticas. Nesse contexto, o efeito estético torna-se também um efeito subjetivo, pois envolve a reorganização simbólica do vivido.

Na perspectiva da Teoria da Subjetividade, a subjetividade é compreendida como um sistema configuracional dinâmico, constituído por sentidos que emergem das relações entre indivíduo, contexto e cultura (González Rey; Patiño Torres, 2017). A experiência estética mobiliza processos imaginativos que atravessam o campo simbólico e emocional, sendo constitutiva do desenvolvimento subjetivo. O simbólico, nessa abordagem, não é apenas mediação externa, mas uma expressão do movimento da subjetividade que se dá na inter-relação da linguagem, imagens e ações.

Segundo González Rey e Mitjáns Martínez (2019), o desenvolvimento subjetivo se expressa pela emergência de configurações e produções de novos recursos. Esses recursos ampliam as possibilidades de ação, posicionamento e elaboração simbólica, permitindo ao sujeito ressignificar experiências e produzir sentidos sobre si e sobre o mundo. A imaginação é central nesse processo, como dimensão subjetiva, atua nas tensões entre pensamento, emoção e linguagem, que (re)estruturam o vivido. A literatura, enquanto experiência simbólica, é meio para a mobilização dessa imaginação criadora, pois oferece imagens, metáforas e conflitos que ecoam na vida da criança, gerando movimentos de significação.

Vigotski (1999) destaca a arte como forma de reorganização do psiquismo humano. A experiência estética é mediada pela imaginação e pelas emoções, as quais,

ao serem evocadas por uma obra, adquirem um caráter artístico. O sentimento estético se expressa como catarse: uma contradição emocional que transforma o sujeito. Para o autor, a palavra literária possui poder simbólico, permitindo à criança vivenciar outras realidades e (re)elaborar suas experiências (Vigotski, 2003). A linguagem da literatura, ao mobilizar imagens e afetos, participa da construção do simbólico e da imaginação, sendo, portanto, uma via de desenvolvimento.

A produção de sentidos favorecida pela experiência estética está intrinsecamente ligada à emoção, sendo o simbólico o elemento que expressa o caráter gerador da subjetividade (González Rey; Mitjáns Martínez, 2017). O que se evidencia nesse campo é que a arte e a literatura não apenas representam a vida, mas a organizam simbolicamente, permitindo que o indivíduo reorganize também sua própria existência.

Assim, ao considerar a literatura infantil como recurso estético-mediador, compreende-se que ela se configura como expressão subjetiva, onde imaginação, linguagem e emoção se entrelaçam. É nesse território simbólico que se delineia a possibilidade de compreender o desenvolvimento da subjetividade infantil a partir do encontro com a arte, com o outro e consigo mesma. Um encontro vivido sob a lógica do *serio ludere*, potencializado pelos efeitos estéticos que atravessam a experiência da palavra literária e instauram possibilidades de reinvenção de si no jogo simbólico.

A travessia metodológica

A pesquisa fundamenta-se na Epistemologia Qualitativa, desenvolvida por González Rey (2019). Essa abordagem concebe o conhecimento como construtivo-interpretativo, dialógico e singular, enfatizando a subjetividade como fenômeno simbólico-emocional, historicamente constituído e mediado culturalmente.

O caráter construtivo-interpretativo implica que o conhecimento emerge das relações entre pesquisador e participantes, sendo o processo interativo essencial para a compreensão de fenômenos humanos complexos. O caráter dialógico define a comunicação como elemento constitutivo da pesquisa, reconhecendo o diálogo como espaço de emergência de sentidos subjetivos. Já o caráter singular valoriza a expressão das experiências únicas dos sujeitos em sua relação com o contexto social e histórico.

A metodologia construtivo-interpretativa adota uma perspectiva processual, em que os dados não são tomados como dados empíricos isolados, mas como expressões simbólicas e emocionais construídas nas relações dialógicas ao longo da pesquisa. Utiliza-se a construção de indicadores, inferidos de múltiplas fontes (como entrevistas, narrativas, observações e registros visuais), para interpretar a dinâmica da subjetividade em contextos específicos.

No caso desta pesquisa, as especificidades da infância exigiram o uso de instrumentos lúdicos e brincantes, apropriados às formas de expressão das crianças. A participante central da pesquisa foi uma criança negra, nascida na República do Congo, que chegou ao Brasil aos 3 anos. Durante o período de investigação, Isabela (pseudônimo) apresentava entre 6 e 7 anos de idade. Ela foi acompanhada durante 10 meses em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental de uma instituição pública de ensino do Distrito Federal.

Cabe contextualizar que a professora da turma estava em seu processo inicial de docência, enfrentou desafios significativos na gestão das necessidades da turma e na organização do planejamento pedagógico. A professora solicitou auxílio à equipe gestora e à Equipe de Apoio Especializado à Educação, porém não teve um suporte institucional adequado frente às demandas concretas do cotidiano escolar. Essas informações são importantes frente a indignação que pode surgir com a ausência de intervenções pedagógicas intencionais nos casos flagrantes de racismo e exclusão.

Foi neste contexto que se realizou a investigação. A pesquisadora desenvolveu seu trabalho por meio de oficinas pedagógicas, que totalizaram 111 encontros, nos quais as contações de histórias constituíram o principal eixo de mediação simbólica. Os demais instrumentos utilizados foram: caixa de imagens, histórias inventadas, registro oral e gráfico; narrativas da criança, dinâmica conversacional e observação participante.

Todas as atividades educacionais foram videogravadas e, também, foi produzido um Diário de Campo pela pesquisadora. Partes desses dados serão utilizados neste artigo, permitindo uma análise atenta, recorrente e reflexiva sobre os sentidos subjetivos expressos pelas crianças. A pesquisa considerou não apenas os conteúdos manifestos nas falas e desenhos, mas também os gestos, entonações e afetos presentes nas relações.

Esse processo investigativo, atento à singularidade da experiência infantil, visou compreender como a literatura infantil, como recurso estético-mediador, mobiliza a imaginação e contribui para o desenvolvimento subjetivo, conforme a proposta teórico-metodológica da Epistemologia Qualitativa descritas e analisadas nos episódios.

Episódio 1: a experiência estética e subjetiva da recusa

Na segunda semana de aula do ano letivo, a professora organizou a sala em pequenos grupos. As crianças já estavam habituadas a guardarem as mochilas, colocarem as agendas sobre a mesa da professora, manterem sobre a sua própria mesa apenas a garrafa de água e organizarem-se para participar da entrada musical que acontecia no pátio da escola. Nesse momento foi observada a seguinte movimentação:

Ao retornar da entrada musical, as crianças se encaminham para os seus lugares. A professora relembra que as agendas devem ser colocadas sobre a sua mesa e Isabela antes de se sentar atende a orientação da professora. As demais crianças se organizam em seus lugares e Isabela também se senta em seu grupo que era composto por outras quatro meninas. Começa um buchicho entre elas e no momento seguinte elas se levantam e se sentam em outro lugar, deixando a Isabela sozinha. A estudante Branca de Neve chega e se senta com Isabela. Helena, uma das crianças que havia saído, comenta com as colegas: *tá vendo? A gente ia sentar com uma preta e uma deficiente.*

A ausência de uma reação explícita de Isabela com a situação, pode levar a uma interpretação de que ela não teria sido afetada pela fala e pela ação das colegas. No entanto, a criança retomou o episódio semanas depois em uma dinâmica conversacional com a pesquisadora:

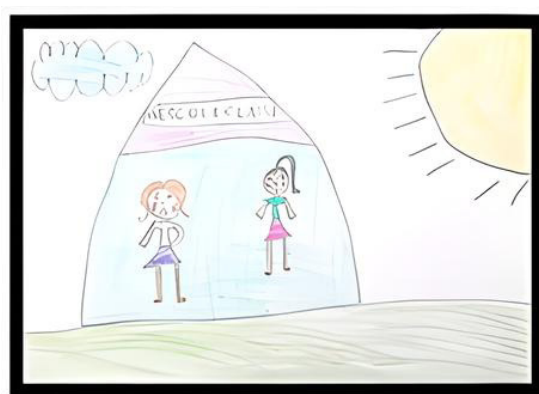
Isabela: Aqui na sala tem pessoas boas e pessoas más. Eu sempre perdoo as pessoas más que ficam zombando de mim. A Helena é uma pessoa má, um dia disse para as meninas não sentar no grupo comigo, ela diz coisas e meu cérebro fica vermelho e triste, mas depois eu esqueço.

Pesquisadora: Ela diz coisas?

Isabela: É às vezes ela diz bem no meu ouvido.

Sua fala evidenciou que o comportamento das colegas causou tristeza e que, embora perdoasse as pessoas que zombavam dela, essas relações têm impactado sua forma de se perceber no mundo. Tais marcas na formação de sua personalidade foram reiteradas em outras situações, como em meados do segundo semestre, ao ser convidada para realizar uma narrativa gráfica (Figura 1) sobre o que lhe causa tristeza, a história mais uma vez veio à tona:

Figura 1: Narrativa gráfica da criança



Fonte: acervo da pesquisadora.

Eu desenhei a escola, eu fico triste algumas vezes quando eu tô aqui. Aqui na escola tem gente má que não gosta do meu cabelo e da cor da minha pele e o meu coração dói, quando ela (referência a Helena)

me xinga meu coração machuca e aí quando você conversa comigo
(referência a pesquisadora) meu coração vai sarando.

A produção gráfica e a rememoração simbólica do episódio indicam um processo de subjetivação marcado pela dor da exclusão. Esse sofrimento, longe de ser esquecido, transforma-se em matéria estética e simbólica produzida pela criança. Como propõe González Rey (2014), a subjetividade é constituída por meio de sentidos subjetivos produzidos nas relações sociais, sendo a imaginação um recurso essencial para essa elaboração. Esse movimento simbólico pode ser compreendido à luz da estética como forma sensível e criadora de elaboração subjetiva (Caixeta, 2019), pois a criança transforma sua dor em forma: em palavras, desenhos e imagens. Trata-se de uma experiência estética no sentido de que a sensibilidade é mobilizada para simbolizar e reconfigurar aquilo que é vivido como violência.

Nesse contexto, a narrativa que Isabela constrói sobre si mesma e o mundo não se dá apenas como resposta emocional, mas como jogo simbólico - no qual a criança reelabora as marcas de sofrimento por meio de uma linguagem própria. Esse gesto de simbolização também revela o que Soares (2019) define como *efeito estético*, um impacto sensível que produz transformação subjetiva.

Essa experiência também pode ser compreendida à luz da transformação em configuração (Gadamer, 1999), pois a dor, ao ser ressignificada simbolicamente, transforma-se em outro ser: algo que pode ser dito, desenhado, narrado. O gesto de retornar a esse episódio pela via da arte e da narrativa revela uma consciência estética em construção, um modo de dar forma ao que ainda não pode ser enfrentado diretamente. Como em outros momentos, Isabela se apropria do *serio ludere* como forma de se reinscrever no mundo simbólico, transformando a exclusão vivida em potência criadora, ainda que tensionada.

O presente estudo não teve como objeto a análise das ações pedagógicas da professora regente da turma, cuja atuação marcava sua primeira experiência no magistério. Reconhecemos, no contexto da pesquisa, a complexidade e a urgência de múltiplas demandas do cotidiano escolar, que disputavam atenção em igual medida às vivências de Isabela. A pesquisadora não possuía o papel de interventora direta, ainda que tenha estabelecido diálogos com a professora e promovido aproximações com as crianças, sobretudo por meio da arte e do acolhimento. Contudo, seria um gesto de silenciamento ignorar os efeitos da omissão pedagógica sobre o percurso subjetivo da criança. A ausência de uma intervenção pedagógica intencional não apenas perpetuou sua exclusão do processo educativo, mas contribuiu com marcas de dor na constituição de sua personalidade, manifestadas em suas produções estéticas.

Pensando nessas relações sociais da sala de aula, de acordo com Fanon (2008, p. 86), tanto quem é excluído quanto quem exclui precisam aprender novos modos de convivência, “uma experiência subjetiva pode ser compartilhada por outra pessoa que não a viva; e não pretendo jamais sair dizendo que o problema negro é meu problema, só meu [...]”. Para isso, a escola precisa ser mais que um espaço de convivência. É preciso reconhecer que o simples compartilhamento do tempo-espaço não garante o acolhimento. A educação como prática da liberdade exige intencionalidade ética e política. A diversidade não pode ser apenas comemorada ocasionalmente, precisa ser problematizada cotidianamente.

Nesse sentido, apresentamos a mediação literária como via de expressão e reconhecimento de si e do outro, como meio de transformação social. No entanto, sozinha, não dá conta de desarticular as estruturas do racismo, do capacitismo ou da homofobia. A arte, se não estiver acompanhada de um projeto pedagógico crítico, corre o risco de se tornar apenas uma forma de embelezar a dor. É preciso uma pedagogia que não apenas compreenda o mundo, mas que o transforme. A neutralidade, neste campo, é a cumplicidade com a manutenção da exclusão. A ausência de objetivos pedagógicos antirracistas voltados à justiça social constitui, portanto, uma renúncia ética.

Episódio 2: a literatura infantil com recurso estético-mediador

Ao considerar a literatura infantil como recurso estético-mediador, é necessário compreender as experiências das crianças como acontecimentos simbólicos e afetivos. A experiência estética, neste contexto, se configura como fruição, jogo e produção de sentidos, ancorada na subjetividade da criança e nas possibilidades que a linguagem literária convoca. Tal compreensão de estética afasta-se da mera contemplação do belo, aproximando-se da ideia de forma sensível de produção de sentido, conforme propõe Silva (2019), ao tratar da estética como uma das vias de elaboração subjetiva.

Durante uma ação com o instrumento *caixa de imagens*, Isabela apresentou a seguinte fala: “Quando você (pesquisadora) começa a contar uma história, o meu cérebro começa a se apaixonar pela história e começa a prestar atenção e só guardo no meu cérebro as partes que eu gosto”, revelando um gesto de fruição estética que antecede uma elaboração racional sobre o texto.

Tal fruição, segundo a *Epistemologia do Romance*, é “uma ação em que o sujeito permite ser levado pelo efeito estético a partir das sensações relativas a uma obra literária, sejam agradáveis ou não” (Silva, 2021, p. 59). Essa fruição evidencia a emergência de uma consciência estética, ainda que incipiente, que permite compreender o que lhe afeta e reorganizar simbolicamente a experiência narrativa. Assim, a fruição trata-se de um movimento sensível que, longe de ser passivo, constitui um primeiro engajamento

subjetivo com o mundo da obra, instaurando um vínculo afetivo e interpretativo com o texto. Este vínculo se alinha ao conceito de *efeito estético* (Soares, 2019), enquanto impressão sensível provocada por uma forma ou objeto que mobiliza afetos e sentidos, desencadeando um processo subjetivo que se inscreve na experiência.

A criança evidenciou o seu gosto pelas histórias e atribuiu ao cérebro a paixão pelas mesmas, ressaltou ainda que não aceita a história em sua totalidade, pois guarda em sua memória apenas as partes que gosta. A escolha do que permanece em sua memória é também um indicativo da *transformação em configuração*, conceito gadameriano que descreve a forma como a obra se realiza plenamente no sujeito que por ela é afetado, tornando-se algo novo. Isabela demonstrou uma atitude estética ativa, não apenas recebendo a história, mas a reconfigurando a partir de seus afetos. Esse gesto está em consonância com a concepção gadameriana de *experiência estética*, que entende que “a obra de arte tem, antes, o seu verdadeiro ser em se tornar uma experiência que irá transformar aquele que a experimenta” (1999, p. 175). Ou seja, a obra literária, ao ser vivida como jogo, não é um objeto posto diante do sujeito, mas algo que o transforma, um *acontecimento de verdade*. Trata-se aqui de uma relação ativa com a narrativa, em que o sujeito não apenas interpreta, mas também transforma o texto a partir de sua própria subjetividade, operação própria da experiência estética como lugar de elaboração simbólica.

Possivelmente as partes da história guardadas por Isabela são aquelas portadoras de sentidos e que de alguma forma se relacionam com uma experiência vivida ou até mesmo com uma emoção despertada. Esse gesto revela o efeito estético como processo que ultrapassa a simples impressão sensorial, e que se converte em elaboração de sentido subjetivo. A memória afetiva construída por Isabela destacou a porção da narrativa que a tocou, evidenciando que não é apenas o conteúdo objetivo da história que permanece, mas tudo aquilo que reverberou em sua experiência.

Tal movimento se aproxima também do gesto lúdico-seriado, pois envolve a criança em uma experiência de jogo simbólico com o texto. Essa relação pode ser entendida como uma forma de *serio ludere* (Paulino, 2019), em que brincar com a narrativa e selecionar trechos preferidos torna-se uma estratégia de apropriação simbólica e produção de sentidos, ainda que em ato aparentemente lúdico.

Na perspectiva da Epistemologia do Romance, o jogo é compreendido como uma forma séria de produção de conhecimento. Souza (2021, p. 109) conceitua o jogo estético como um movimento que “permite esboçar uma hermenêutica filosófica da arte em que tanto a experiência quanto a consciência estética são necessárias, sendo imprescindível, neste gesto, o ato de um leitor perverso”. A criança, ao dizer que só guarda as partes que gosta, demonstra essa consciência, mesmo que em forma

incipiente, sobre o efeito estético que lhe atravessa e que deseja conservar - gesto que é, por si, um indicativo da consciência da experiência.

Essa seleção afetiva e crítica da narrativa posiciona a criança como produtora de sentidos, característica do jogo simbólico e da experiência estética como práticas epistêmicas. O jogo entre texto, memória e emoção torna-se, assim, um campo de conhecimento sensível e inventivo. Assim, a contação de história para a criança, possivelmente, é uma fala entrelaçada com os “significados que lhe atribuem, o gestual, o ritmo, a entonação, a expressão facial e até o silêncio que, entremeando-se ao discurso, integra-se a ela. O valor estético da narrativa oral está, portanto, na conjugação harmoniosa de todos esses elementos” (Matos, 2005, p. 4).

Tal descrição se alinha ao entendimento de estética como vivência relacional e sensível, em que forma e conteúdo são inseparáveis. A entonação, os gestos e os silêncios não são secundários à narrativa, mas operadores simbólicos que potencializam o efeito estético e favorecem a emergência de sentidos subjetivos.

Episódio 3: a comunhão estética

Isabela: As histórias que você conta eu acho que são histórias que você ama.

Pesquisadora: Por que acha isso?

Isabela: Porque você fica feliz quando conta e isso faz um bem pra mim e eu também fico feliz e o meu coração fica mais alegre.

A narrativa é construída em pequenos detalhes e não objetiva o mero repasse informativo, “ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele” (Benjamin, 1986, p. 205). Cada história narrada passa por uma transformação, é o compartilhamento de um processo que foi subjetivado pelo narrador e que é constantemente lapidado com suas vivências, emoções, com sua essência e que, depois de enriquecida de sentidos, é narrada. Ao contar histórias, não contamos qualquer história, mas aquelas que estão enraizadas em nós e que são carregadas de sentidos.

A criança atribuiu às escolhas das histórias contadas pela pesquisadora à paixão por elas. A expressão corporal assumida durante a contação pode evidenciar essa afetividade e favorecer a produção de sentidos tanto da narradora quanto da ouvinte, levando-as ao plano de conspiração mútua. Esse movimento de ressonância afetiva revela o que Soares (2019) denomina efeito estético, um impacto sensível provocado por uma forma expressiva (neste caso, a contação de história), capaz de gerar transformações subjetivas em quem escuta. O “bem” que a narrativa causa no corpo e

no coração da criança não é apenas emoção passageira, mas sinal de uma experiência estética que a atravessa e a constitui.

A fala ainda revela a percepção da criança sobre o afeto compartilhado. Aqui, temos uma dinâmica de comunhão estética, em que o jogo literário transforma não apenas quem escuta, mas também quem narra. Isso remete à noção gadameriana de que o jogo da arte possui um modo de ser que envolve o sujeito, no qual quem joga entra no jogo e “quem não leva a sério o jogo é um desmancha-prazeres” (Gadamer, 1999, p. 175). A criança, ao se deixar afetar e ao reconhecer o afeto do outro, participa plenamente desse jogo hermenêutico.

Neste ponto, o conceito de *serio ludere*, se apresenta com potência explicativa, a escuta da narrativa não é uma atividade passiva ou meramente recreativa, mas uma forma de brincar com o simbólico que mobiliza afetos e sentidos. O jogo literário se torna um campo sério de produção subjetiva, um brincar que transforma. Nesse sentido, a literatura infantil não se apresenta como mero conteúdo educativo, mas como um recurso estético-mediador de fruição, jogo e subjetivação, que convoca a criança a uma experiência formativa em que imaginação, emoção e linguagem se entrelaçam.

O encontro entre a narradora e a ouvinte pode ser descrito como um jogo estético em que ambas se deixam afetar, mobilizando uma consciência estética compartilhada. Essa consciência é iniciada por meio do efeito estético, que se manifesta no modo como o tom de voz, o gesto e a emoção se inscrevem na cena narrativa. A afetividade expressada pela criança, ao perceber o prazer da narradora, é uma resposta estética à forma da experiência - o modo como a narrativa se encarna corporalmente.

Essa experiência configura uma fusão de horizontes, pois os mundos subjetivos da criança e da narradora se entrelaçam, produzindo um novo campo comum de compreensão. É nesse território comum que o *serio ludere* se manifesta: um brincar que, embora lúdico, revela profundidade epistêmica e afetiva. Gadamer (1999) sustenta que o jogo não é a expressão subjetiva de quem joga, mas sim o próprio modo de ser da obra de arte, o que implica reconhecer a narrativa como campo de transformação da obra, do leitor e do próprio mundo.

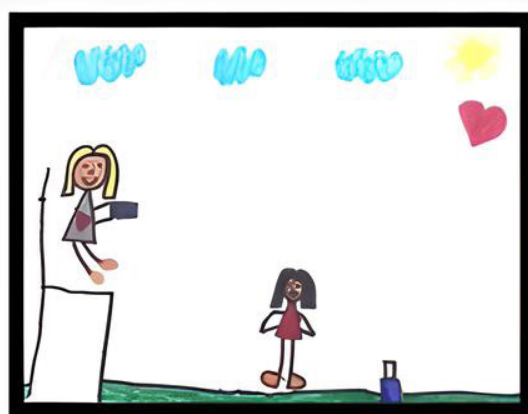
Neste contexto, o jogo literário não apenas representa uma ficção a ser decodificada, mas um acontecimento estético que convoca os sujeitos à participação simbólica. Uma fusão de horizontes em que o mundo do texto e o mundo do sujeito se entrelaçam em uma nova forma de compreensão sensível e criativa. Nesse processo, a criança não apenas recebe a narrativa como um conteúdo externo, mas a reinventa a partir de seus próprios afetos, experiências e expectativas. Tal como propõe Gadamer (1999), compreender é sempre o resultado de um diálogo entre diferentes horizontes históricos e existenciais, no qual passado e presente não se sobrepõem, mas se transformam

mutuamente, produzindo um horizonte ampliado de sentido, no qual algo novo pode emergir. Trata-se de uma experiência estética de alta complexidade, em que o efeito estético age como motor da transformação simbólica, e o *serio ludere* emerge como modo de participação da criança no jogo da arte e da linguagem.

Episódio 4: o acontecimento subjetivo

A afetividade desenvolvida com a criança e a pesquisadora não é algo momentâneo, ela está na história da relação que extrapola o processo de contação de histórias, como podemos perceber na narrativa gráfica (Figura 2) que se segue:

Figura 2- Narrativa gráfica da criança



Fonte: acervo da pesquisadora.

Isabela: Eu desenhei só eu e você e você contando histórias.

Pesquisadora: Que legal, mas sempre que eu conto histórias tem um monte de gente.

Isabela: Você não entende! Quando você conta histórias parece que não tem os meus colegas. Só tem eu e você e a história, igual aqui no desenho.

A fala e produção pictórica de Isabela retomam a comunhão compartilhada e podem ser consideradas como indicadores que sustentam a hipótese de que a unidade criança-contadora-história seja produtora de sentidos subjetivos. Ao longo da processualidade de atividades de contação de história, em que essa unidade vai se repetindo, vão sendo compartilhadas emocionalidades e constituídos aspectos simbólicos favorecidos pela produção de sentidos que se alia a imaginação nas narrativas e na relação da criança com a contadora. Essa tríade - criança, história e narradora - configura-se como núcleo de uma experiência estética relacional, gerando um campo simbólico compartilhado que adquire densidade formativa.

A produção de sentidos subjetivos que cada história proporciona a cada criança são diferentes, pois estes se atrelam às suas vivências. No entanto, o processo imaginário

que passa a existir permite um encontro criativo que vai sendo vivenciado singular e simultaneamente. Essa vivência conjunta faz com que “narradores e ouvintes trabalhem juntos na criação de imagens mentais, levando cada ouvinte a ‘possuir’ a história, a fazê-la sua” (Fox; Girardello, 2008, p. 126). Nesse movimento, evidencia-se o efeito estético (Soares, 2019), não como uma reação momentânea ao texto, mas como um acontecimento sensível e duradouro, que mobiliza afetos e sentidos na criança, levando-a a constituir uma memória encarnada da experiência. O *possuir a história* é, nesse contexto, sinônimo de reconfiguração subjetiva.

O que a criança expressa é uma forma de imersão estética singular. A exclusividade do vínculo, “só tem eu e você e a história”, aponta para uma fusão dos horizontes da escuta, da afetividade e da imaginação. Nesse momento, como destaca Gadamer (1999, p. 175), “aquele que joga entra no jogo” e não pode mais se colocar diante da obra como um objeto: ele é por ela tocado, alterado, envolvido. A história deixa de ser apenas narrativa: ela se torna acontecimento subjetivo. Essa fusão, como destaca Gadamer, é uma das manifestações mais profundas da experiência estética, que implica transformação ontológica do sujeito tocado pela obra. A criança, ao construir esse vínculo exclusivo com a contadora e com a narrativa, participa de um jogo simbólico que suspende o mundo imediato e funda um espaço outro - sensível, criativo, subjetivamente potente.

Essa exclusividade sentida por Isabela - “só tem eu e você e a história” - aponta para um espaço de experiência estética totalizante, no qual o jogo simbólico se condensa em uma vivência transformadora. Essa vivência se aproxima do *serio ludere*, forma simbólica em que a ludicidade serve a propósitos subjetivos profundos. Neste caso, expressa pelo mergulho simbólico e afetivo em uma experiência que se apresenta como jogo de linguagem e de sentidos, ao mesmo tempo sensível e significativo (Paulino, 2019). A criança brinca com o simbólico, mas com a seriedade de quem elabora o mundo e a si mesma nesse processo, a obra se atualiza em sua interioridade, constituindo-se como acontecimento estético que reconfigura sua subjetividade. Essa atualização da obra no sujeito, ao gerar novos sentidos e emoções, evidencia o efeito estético como um gesto de inscrição subjetiva: a história deixa de ser apenas a que foi contada e torna-se aquela que foi sentida, habitada e desenhada.

Episódio 5: A narrativa como jogo estético e produção subjetiva

Após terminadas as atividades propostas do dia, a professora informou às crianças que havia chegado o momento do *tempo livre* e que elas poderiam se organizar da forma que escolhessem no espaço da sala de aula. Brinquedos pelo chão, caixa de giz de cera se transformando em garras, teatro de palitoche e, em meio a toda esta

movimentação, Isabela estava sentada no chão concentrada nas páginas de um livro. A pesquisadora não resistiu, aproximou-se e perguntou se podia sentar ao seu lado.

Isabela: Tia você sabia que eu amo as histórias e eu vou aprender a ler e vou conhecer todas as histórias dos livros?

Pesquisadora: Claro que vai!

Isabela: Aí eu vou ser igual você e a tia Bela e fazer um livro cheio de histórias e vou contar histórias para as crianças.

Pesquisadora: Mas você já conta histórias e suas histórias são lindas. Sabe me contar mais alguma?

Isabela: Eu sei tia, eu só lembro de uma história lá do meu país. Eu vou te contar! É uma história que fala da... (neste momento a criança cerra os olhos e os lábios como se buscasse na memória a história) é a história da... a história da... (a criança continua com os olhos fechados) Já sei tia, a história da borboletinha preta, mas essa história não tem nome não.

Pesquisadora: E como essa história acontece?

Isabela: Era uma vez a história de uma borboletinha que era preta e tinha as asas pretas. Era uma vez uma borboletinha preta que nasceu bem no campo. Então, assim, as outras borboletas estavam na árvore brincando e depois a borboleta preta viu e foi brincar com elas e elas falaram 'você é preta, é feia'. Então ela ficou triste. Então ela foi para a casinha dela. Ela foi para a casinha dela e, assim, tinha uma menina bem perto da casinha dela, então essa menina apareceu e falou 'uma borboletinha preta'. Então ela tava chorando, a borboletinha preta tava chorando, a menina viu e pegou ela nas mãos e falou 'você é muito preta e as outras borboletas não gostam de brincar com você porque acham você preta'. Porque aquela menina viu o que as outras borboletinhas estavam fazendo com ela e assim a menina viu pela janela quando elas estavam xingando a borboletinha preta lá na janela do quarto dela. E, assim, a borboletinha preta decidiu viajar. E aí, a borboletinha preta se preparou pra viajar e ela viajou no céu. E ela ficou só morando nas nuvens, sozinha. Ela viu todos os passarinhos voando então ela falou 'que passarinhos lindos, bem branquinhos e com bico laranja' e ela disse 'eu poderia ser um passarinho aí todo mundo ia querer brincar comigo, assim eu ia ter amigos'. E ela ficou 10 anos na nuvem. Então, então, ela ficou 10 anos na nuvem. E aí ela decidiu voltar. E a menina foi para casa dela depois, e olhou. E, assim, quando a borboletinha já tinha voltado para casa dela. E, assim, quando ela já tava dormindo a menina podia fazer um desejo. E a menina fez um desejo, que a borboletinha preta ficasse colorida e pudesse brincar com as outras borboletas. E aí a borboletinha dormiu, dormiu, dormiu e quando ela acordou e se olhou no espelho ela tava toda colorida e o coração dela se encheu de alegria. 'Eu acho que foi aquela menina que fez esse desejo'. Então, assim. Então, assim, elas ficaram felizes para sempre.

Pesquisadora: Gostei muito dessa história, quem contou para você?

Isabela: A minha tia lá do Congo!

Logo depois, no momento do parque, Isabela procura a pesquisadora.

Isabela: Aquela história não foi a tia do Congo que me contou. Aquela história eu inventei.

A criança disse isso e saiu correndo para o parquinho.

A história inventada por Isabela configura-se como um acontecimento de produção simbólica que atravessa o campo da imaginação, da memória e da linguagem. O gesto narrativo, nesse caso, é a expressão criadora de sentidos únicos, articulados em torno de imagens e sentimentos elaborados pela criança. Neste ponto, o gesto de contar configura-se como uma experiência estética originária, no sentido de que não visa apenas à comunicação de uma trama, mas expressa o modo de ser. Como obra estética em si, essa narrativa emerge como linguagem viva da subjetividade.

Como aponta González Rey (2014, p. 38), “a fantasia organizada através da imaginação é um processo gerador não apenas de imagens, mas de modelos que nos permitem uma representação do mundo e dos outros”. A criança, ao narrar a trajetória da borboleta rejeitada que se transforma por meio de um desejo mágico, cria um modelo de mundo que articula exclusão, desejo de pertencimento e transformação, dimensões intimamente conectadas à sua constituição subjetiva.

Essa criação evidencia o que Gadamer denomina de *acontecimento de verdade* da arte. A obra de arte não é mero objeto de contemplação, mas se realiza como experiência que transforma aquele que a vivencia. A obra de arte é compreendida como a consumação da representação simbólica da vida e, por isso, contém sempre “a experiência de um todo infinito” (Gadamer, 1999, p. 131). No caso de Isabela, o ato de contar sua história é, ao mesmo tempo, expressão e reinvenção de si mesma.

Nesse gesto criador, a fruição estética se manifesta na forma como a narrativa produz abalo sensível e reconfiguração simbólica - tanto para quem escuta quanto para quem conta. O corpo afetado da criança, seus silêncios, hesitações e reformulações, revelam um movimento interior complexo em que o sentido da obra emerge da sua performatividade.

A imaginação, nesse sentido, atua como um recurso subjetivo, no sentido de que é um instrumento que o sujeito utiliza para lidar com desafios, desenvolver novas habilidades emocionais e cognitivas e transformar seu entendimento de si mesmo e do mundo. Como recurso, a imaginação oferece uma forma de acessar e explorar novas dimensões subjetivas, expandindo as possibilidades de desenvolvimento. Experiências como essa configuram-se como momentos de jogo estético, em que a criança está inserida em um espaço interpretativo e criativo (Souza, 2021).

Em Gadamer (1999, p. 225), a experiência da arte é uma vivência simbólica totalizante que, ao mobilizar a sensibilidade e a imaginação, funciona com um espelho que “reflete de volta a imagem, isto é, o espelho somente torna visível a alguém o

que ele espelha, na medida em que se olha para o espelho e se enxerga a sua própria imagem”. Nesse horizonte, a obra se consoma não como reflexo da realidade empírica, mas como revelação de um sentido vivido e compreendido. É nesse reflexo que se revela o efeito estético como acontecimento de verdade: ao construir sua história, Isabela reflete e reinventa sua experiência de exclusão, elaborando-a simbolicamente. O espelho da narrativa lhe devolve uma versão sensível de si - transfigurada, colorida e com o coração cheio de alegria.

Nessa perspectiva, o conceito de *serio ludere*, tal como desenvolvido pela Epistemologia do Romance (Barroso, 2018), descreve um tipo de jogo metodológico no qual o escritor ou, neste caso, a criança-narradora, constrói, ainda que de forma intuitiva, um eixo epistemológico, “entendido como ponto imaginário que atravessa o centro do romance e em torno do qual o texto ganha movimento narrativo” (Paulino, 2021, p. 49). O jogo aqui é estético e epistêmico. A narrativa é estruturada a partir de um brincar simbólico com categorias profundas como exclusão, beleza, transformação e acolhimento - marcas claras do *serio ludere*, que articula ludicidade e pensamento, afeto e invenção, na tessitura da linguagem fabular.

Ao leitor-pesquisador - indivíduo que, ao interpretar o texto, compromete-se com a construção de saberes, realizando uma leitura que vai além do efeito estético e da fruição - cabe entrar nesse jogo com seriedade e sensibilidade, mantendo-se atento à lógica interna da obra, não para reduzi-la à interpretação, mas para, como propõe Gadamer (1999), jogar com ela em torno do que nela há de mais essencial, seu núcleo de verdade. Assim, a narrativa de Isabela não busca corresponder à realidade objetiva, mas se constitui como gesto de pensamento e invenção simbólica, revelando uma racionalidade estética que pensa o mundo por meio da ficção.

A história inventada revela também a atuação da criança como jogadora e criadora em um jogo estético marcado pela liberdade poética e pela consciência afetiva. A criação de Isabela é exemplo preciso de como o *serio ludere* estrutura subjetividades por meio da ficção, produzindo efeitos de sentido que operam na constituição de si. A criança brinca com o que a fere, reelabora o que a isola, e inventa um final em que a beleza e o afeto reconciliam o mundo. Aqui, o jogo opera como transformação em configuração, reorganizando o vivido e permitindo que o novo emerja.

Na fala “aquela história eu inventei”, confirma a autoria de Isabela e destaca a consciência de sua criação. A criança afirma seu lugar no jogo narrativo como sujeito de enunciação, em consonância com a proposição gadameriana de que, no jogo da arte, “não há um sujeito fixo que esteja jogando ali. O jogo é a consumação do movimento como tal” (Gadamer, 1999, p. 177). Essa consciência autoral é, também, efeito estético. O sujeito afetado pela obra que criou é capaz de reconhecer a si mesmo

nela, reafirmando seu papel como agente simbólico e criador. Nesse jogo, o ser se transforma na linguagem e é justamente nesse trânsito entre imaginação, linguagem e afeto que a subjetividade se expressa e se constitui.

A literatura infantil, nesse contexto, aparece como espaço privilegiado para a emergência de formas de elaboração simbólica da realidade, onde “a ficção é sempre uma ferramenta subjetiva ou um andaime do pensamento” que, por sua vez, “é um mecanismo, uma máquina, um instrumento a serviço da vida” (Lima, 2006, p. 275). A narrativa de Isabela não apenas evidencia a potência da imaginação infantil, mas reafirma o valor epistêmico da experiência estética. Como descreve Gadamer, “compreender é sempre o processo de fusão desses horizontes presumivelmente dados por si mesmos” (Gadamer, 1999, p. 457). Ao contar sua história, Isabela funde o horizonte da sua subjetividade em formação com os elementos do mundo simbólico das histórias, gerando um novo sentido, próprio e sensível.

A história criada por Isabela é impregnada de sentidos subjetivos e demonstra uma organização complexa da sua dimensão psicológica em que inter cruzam imaginação, emoção, pensamento, linguagem, memória etc. Sua grandeza evidencia-se na manifestação comunicacional com o outro. Na história, a criança reconstitui diferentes experiências e contextos sociais, produzindo novos desfechos e novas emoções por meio da imaginação. A narrativa de Isabela criou espaços de realização e de liberdade para a imaginação e para o entendimento da realidade, oferecendo condições para as novas *invenções*. Sua manifestação oral, impregnada de emoções e sentimentos, marcou tanto a criança-narradora quanto a adulta-ouvinte. Nesse momento ocorreu uma inversão dos papéis entre narradora e ouvinte, mas o vínculo processual manteve a tríade do compartilhamento de sentidos oportunizados pela experiência estética da literatura.

Por outro lado, a história de Isabela, como a da borboletinha que sonha ser outra para poder ser aceita, revela de modo comovente o desejo de desaparecimento de si. A borboletinha é excluída do convívio com as outras por ser *preta e feia*, evidenciando que, desde cedo, as crianças aprendem valores raciais que associam beleza, bondade e pertencimento a uma cor, enquanto vinculam o *preto* à feiura, à inadequação e à solidão. A borboletinha deseja ser um passarinho branco, com bico laranja, “aí todo mundo ia querer brincar comigo”. Isso não é apenas uma fantasia infantil, é uma tentativa de sobrevivência simbólica em um mundo que nega sua existência como bela, digna e amável. Sua história revela as marcas profundas da infância negra em um mundo que ainda naturaliza o racismo, inclusive em escolas públicas periféricas.

A partir de Frantz Fanon (2008) compreendemos que o olhar do outro racializa, hierarquiza e exclui, ao ponto de forjar um imaginário em que o final feliz só é possível

por meio de uma mágica que apague a diferença, no caso, a negritude. O momento em que Isabela deseja que a borboletinha se torne colorida para ser aceita reproduz o mito do embranquecimento como condição de aceitação, como referência de humanidade, beleza e valor. Para uma criança de seis anos, foi a forma que encontrou de representar sua libertação. Porém, identificamos como o uso do pensamento mágico é conduzido pelo sistema opressivo que a ensinou, desde muito pequena, a se adaptar e aceitar um padrão hegemônico ideal de *salvação* pelo embranquecimento. Essa narrativa não é apenas ficcional, ela é uma expressão das violências simbólicas que atravessam precocemente a vida das crianças negras, pobres, com deficiência etc.

Episódio 6: histórias inventadas

O processo de criação foi evidenciando-se, gradualmente, nas produções de Isabela. Durante grande parte da pesquisa, nas atividades pedagógicas, a criança manifestava preocupação com a manutenção do roteiro original das narrativas, constantemente perguntava se a sequência da história estava correta, precisava de validação em sua reprodução. Porém, cada vez mais foi desenvolvendo seus processos criativos e sentindo-se segura com novas produções. Em um dia emblemático, em uma atividade com personagens, em que cada criança poderia contar da forma que lembrasse ou inventar uma nova história, Isabela surpreendeu: “vou fazer uma história contrário”. Assim, criou a história *A princesa e a fada*:

Era uma vez uma princesa, ela estava passeando com um balão em forma de coração pela floresta até que viu uma casa muito colorida e ela foi lá ver e o príncipe ia sair para passear também e quando o príncipe viu a princesa, ele se apaixonou pela princesa e a princesa também se apaixonou. As amigas da princesa que eram fadas estavam brincando ao redor dela. A Malévola estava escondida atrás da casa do príncipe para lançar um feitiço nas fadas, então ela lançou um feitiço na fada azul e a fada azul ficou escrava da Malévola. Aí a fada ajudou e lançou um feitiço na Bela Adormecida e a Bela Adormecida desmaiou. O príncipe não sabia o que era e aí ele foi e deu um beijo na mão dela e acabou o feitiço e fim.

Na trajetória desta pesquisa percebemos o forte interesse da criança pela criação literária, inicialmente essas criações se deram na linguagem oral e com o desenvolvimento da leitura e da escrita começaram a ocorrer também por intermédio da linguagem escrita. Vigotski (2009, p. 96) afirma que a criação literária na infância “permite a criança fazer uma brusca transposição no desenvolvimento da imaginação criadora, que fornece uma nova direção para a sua fantasia e permanece por toda a sua vida”. A criação literária infantil permite ainda que a criança desenvolva a oralidade e através da fala expresse emoções.

A narrativa de Isabela se estrutura nos moldes dos contos de fadas, mobilizando imagens conhecidas (princesas, fadas, feitiços, beijos transformadores) para construir uma história que não apenas entretém, mas produz sentidos e reorganiza afetos. Trata-se de um exercício criador de linguagem, imaginação e subjetividade, típico da infância, mas não limitado a ela. Como ensina Gadamer (1999, p. 218), “a invenção livre do poeta é representação de uma verdade comum, que vincula também o poeta”.

Embora a história pareça reproduzir esquemas clássicos, ela é, antes de tudo, uma invenção situada: a menina combina elementos do imaginário coletivo com situações próprias do seu mundo subjetivo. A fantasia, nesse caso, não é fuga, mas mediação. O feitiço, a tristeza, o beijo que cura, a cor do balão em forma de coração; todos esses elementos operam como metáforas afetivas, expressando conflitos, desejos e possibilidades de reparação. A criança aqui não apenas conta, ela representa modos de existir e de elaborar a alteridade, o encantamento, a dor e o cuidado.

Na criação de Isabela, a linguagem se torna um instrumento para fazer real aquilo que está entre o vivido e o sonhado. Isso, ocorre, “pois, a ficção é uma forma sem realidade” (Iser, 1991 *apud* Lima, 2006, p. 280). Além disso, a estruturação da narrativa com início, conflito, clímax e resolução, revela uma organização simbólica que vai além da reprodução. A criança articula eventos com coerência narrativa e insere uma resolução transformadora, em que o príncipe salva a princesa com um gesto afetivo. Essa estrutura sugere uma experiência estética da ordem do jogo.

Nesse sentido, a narrativa é um jogo simbólico, e Isabela é ao mesmo tempo jogadora e criadora. Como afirma Gadamer (1999, p. 176), “o sujeito do jogo não são os jogadores, porém o jogo, através dos que jogam, simplesmente ganha representação”. Isso significa que, no ato de narrar, a criança se submete à lógica interna do jogo ficcional, permitindo que ele se manifeste e transforme a ela mesma e ao ouvinte.

A linguagem literária da criança, mesmo sem domínio das convenções formais da escrita, já expressa literariedade “no que diz respeito à utilização da linguagem em suas plurissignificação e ambiguidades” (Silva, 2021, p. 134). Há aqui não apenas enredo, mas efeitos de estilo, encadeamento de imagens, ritmo e repetição, aspectos que configuram a história como um texto literário em potência, ainda que oral. A história inventada por Isabela mescla elementos fabulosos, estrutura narrativa coerente e final simbólico, evidenciando a função da escrita não apenas como técnica, mas como linguagem de mundo, ou seja, um modo de subjetivar a realidade por meio da imaginação.

A invenção da história *ao contrário* revela a entrada consciente da criança no campo do *serio ludere*, ao propor uma inversão deliberada da narrativa tradicional. Essa subversão mostra não só sua capacidade criativa, mas também uma consciência

estética que opera de modo intuitivo, articulando liberdade inventiva e reorganização simbólica. O jogo aqui não é apenas lúdico, é também uma prática de subjetivação em que a criança representa e transforma suas experiências por meio da linguagem narrativa.

Isabela não escreve para cumprir uma função escolar, mas para viver e transformar uma experiência: a escrita é o mesmo que carregar água na peneira, como nos diz Manoel de Barros (2017), porque carrega o invisível, o efêmero, o que só pode ser dito por dentro. Ao fazer suas peraltagens com as palavras, a criança evidencia que a linguagem está viva no seu corpo e na sua história, e não se restringe a um código técnico separado da existência.

Considerações finais

A pesquisa evidenciou que a experiência estética, vivida a partir da literatura infantil, constitui-se como um potente campo de elaboração simbólica e desenvolvimento subjetivo na infância. Longe de se configurar como uma atividade periférica ou complementar ao currículo, a narrativa literária revelou-se, neste estudo, como importante via de linguagem na constituição de si, ao mobilizar imaginação e emoção em um jogo simbólico que ressignifica vivências e tensiona marcas de exclusão.

Isabela, mostrou-nos que o ato de criar histórias é, ao mesmo tempo, um gesto de resistência e de reinvenção. Ao narrar a história da “borboletinha preta”, a criança reelaborou simbolicamente experiências de rejeição vividas no espaço escolar, convertendo a dor do racismo em matéria poética e em possibilidade de transformação. A exclusão sofrida por sua cor de pele e por características singulares não foi silenciada, tampouco esquecida: foi transfigurada por meio da linguagem, do desenho, da oralidade e da escrita. Nesse processo, a criação narrativa não apenas comunica sentimentos, mas os elabora esteticamente e subjetivamente, permitindo à criança afirmar-se como sujeito de sua própria história.

Por meio da criação literária e da contação de histórias, Isabela conquista seu espaço na escola pela potência simbólica com que inventa mundos, elabora sentidos e se reinscreve no coletivo escolar. Suas histórias não apenas reproduzem a violência vivida; elas a tensionam, a desmontam e a reconstroem sob a forma de imagens coloridas, desejos mágicos e finais felizes inventados. Essa imaginação criadora, conforme apontam González Rey e Gadamer, é expressão de subjetividade em movimento, um modo singular de reorganizar afetivamente o vivido e de produzir recursos para continuar existindo em uma sociedade racista.

A criança que inicialmente foi alvo de exclusão *uma preta* emerge, ao final do percurso, como narradora de si, autora de histórias e produtora de sentidos subjetivos.

Sua produção simbólica como criadora busca reconfigurar o seu lugar na escola. Nesse processo de pesquisa, Isabela passou a se reconhecer e ser reconhecida por aquilo que cria, sente e comunica com sua própria voz.

A literatura e a contação de histórias, nesse contexto, não apenas ensinam ou entretêm; ela oferece à criança um espelho simbólico no qual ela pode se ver, se inventar e se transformar. A escola em uma perspectiva libertadora, por sua vez, torna-se espaço de legitimação dessa subjetividade em emergência, desde que se abra ao jogo do simbólico, ao tempo da escuta e à pluralidade das infâncias. A história de Isabela nos convoca, portanto, a repensar o lugar da arte e da criação no cotidiano escolar como vias de cuidado, reconhecimento e reinvenção subjetiva. Ao contar, inventar e transformar, Isabela não apenas aprende - ela se inscreve no mundo como sujeito que cria e, ao criar, resiste.

Isabela, como tantas outras crianças negras e marginalizadas, por meio das cristalizações artísticas do conjunto de suas subjetivações, ensinou-nos que o sonho de aceitação não deveria depender de mágica, mas de um compromisso político com a construção de uma escola e sociedade que a reconheça por inteira. Assim, borboletinhas pelo mundo possam amar sua cor, seu cabelo, seus traços e, reinventem *finais felizes* sem precisar deixar de ser quem são.

Referências

- BARROS, Manoel de. **Poesia Completa**. São Paulo: Leya, 2017.
- BARROSO, Maria Veralice. Teoria. In CAIXETA, Ana Paula Aparecida; BARROSO, Maria Veralice (org.). **Verbetes da epistemologia do romance**. v. 2. Campinas: Pontes Editores, 2021, p. 153-170.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. v. 1. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CAIXETA, Ana Paula Aparecida; BARROSO, Maria Veralice (org.). **Verbetes da epistemologia do romance**. v. 2. Campinas: Pontes Editores, 2021.
- FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FOX, Geoff; GIRARDELLO, Gilka. A narração de histórias na sala de aula. In: GIRARDELLO, Gilka (org.). **Baús e chaves da narração de histórias**. 4. ed. Santa Catarina: SESC, 2008.
- GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- GONZÁLEZ REY, Fernando. **Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.
- GONZÁLEZ REY, Fernando. **Subjetividade, complexidade e pesquisa qualitativa: desafios e novos caminhos**. São Paulo: Cengage Learning, 2014.
- GONZÁLEZ REY, Fernando. **Subjectivity as a new theoretical, epistemological, and methodological pathway within cultural-historical psychology**. In: GONZÁLEZ REY, Fernando; MITJÁNS MARTÍNEZ,

Albertina; GOULART, Daniel Magalhães (Orgs.). *Subjectivity within cultural-historical approach: theory, methodology and research*. Singapore: Springer, 2019. p. 21-36. ISBN 978-981-13-3155-8. Disponível em: https://doi.org/10.1007/978-981-13-3155-8_2. Acesso em: 15 jul. 2025.

GONZÁLEZ REY, Fernando; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. **The constructive-interpretative methodological approach**: orienting research and practice on the basis of subjectivity. In GONZÁLEZ REY, Fernando; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; GOULART, Daniel Magalhães (Orgs.). *Subjectivity within cultural-historical approach: theory, methodology and research*. Singapore: Springer, 2019. p. 37-56. ISBN 978-981-13-3155-8. Disponível em: https://doi.org/10.1007/978-981-13-3155-8_3. Acesso em: 02 jul. 2025.

GONZÁLEZ REY, Fernando; PATIÑO TORRES, José Fernando Patiño. La epistemología cualitativa y el estudio de la subjetividad em una perspectiva cultural-histórica: conversación com Fernando González Rey. **Revista de Estudios Sociales**, v. 1, n. 60, p. 120-128, 2017. DOI: <https://doi.org/10.7440/res60.2017.10>. Disponível em: <https://revistas.uniandes.edu.co/index.php/res/article/view/6025>. Acesso em: 15 jul. 2025.

LIMA, Luiz Costa. **História. Ficção. Literatura**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

MATOS, Gislayne Avelar. **A palavra do contador de histórias**: sua dimensão educativa na contemporaneidade. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PAULINO, Itamar Rodrigues. Eixo epistemológico. In: CAIXETA, Ana Paula Aparecida; BARROSO, Maria Veralice (org.). **Verbetes da epistemologia do romance**. v. 2. Campinas: Pontes Editores, 2021, p. 43-58.

SILVA, Kátia Oliveira da. **A imaginação como produção subjetiva na leitura de contos de fadas na educação infantil**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/37595>. Acesso em: 19 jul. 2025.

SILVA, Emanuelle Souza Alves da. Fruição. In: CAIXETA, Ana Paula Aparecida; BARROSO, Maria Veralice (org.). **Verbetes da epistemologia do romance**. v. 2. Campinas: Pontes Editores, 2021, p. 59-62.

SOARES, Janara Laíza de Almeida. Credibilidade. In: CAIXETA, Ana Paula Aparecida; BARROSO, Maria Veralice (org.). **Verbetes da epistemologia do romance**. v. 2. Campinas: Pontes Editores, 2021, p. 13-28.

SOUZA, Ana Carolina. Escuta estética. In: CAIXETA, Ana Paula Aparecida; BARROSO, Maria Veralice (orgs.). **Verbetes da epistemologia do romance**. v. 2. Campinas: Pontes Editores, 2021, p. 63-70.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico. São Paulo: Ática, 2009.

