UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
INSTITUTO DE PSICOLOGIA – IP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU MESTRADO EM PSICOLOGIA
LINHA 3: PROCESSOS COGNITIVOS E MEDIDAS PSICOLÓGICAS

DIONIS SOARES DE SOUZA

AS CRIANÇAS E SEUS HERÓIS: CONSIDERAÇÕES SOBRE DINÂMICAS DO *SELF* DIAÓGICO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

MACEIÓ
2016

DIONIS SOARES DE SOUZA

AS CRIANÇAS E SEUS HERÓIS: CONSIDERAÇÕES SOBRE DINÂMICAS DO *SELF* DIALÓGICO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Alagoas – UFAL, para a obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Prof.ª Drª Nadja Maria Vieira da Silva.

MACEIÓ

2016

Catalogação na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale

S719c Souza, Dionis Soares de.
As crianças e seus heróis: considerações sobre dinâmicas do *self* dialógico no desenvolvimento infantil / Dionis Soares de Souza. – 2016.
90 f.: il.

Orientador: Nadja Maria Vieira da Silva.
Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Alagoas. Instituto de Psicologia. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Maceió, 2016.

Bibliografia: f. 69-73.
Apêndice: f. 74-86.
Anexos: f. 87-90.

1. Psicologia do desenvolvimento. 2. Psicologia do self. 3. Self dialógico. 4. Crianças – Heróis - Narrativas. I. Título.

CDU: 159.922.7/.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

FORMULÁRIO PARA ENTREGA DA DISSERTAÇÃO
(VERSÃO DEFINITIVA)

Encaminho a versão final da dissertação do aluno DIONIS SOARES DE SOUZA intitulada AS CRIANÇAS E SEUS HERÓIS: CONSIDERAÇÕES SOBRE DINÂMICA DO SELF DIALÓGICO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL defendida em 03/08/2016.

Declaro que as recomendações da comissão examinadora foram atendidas, inclusive o que determina a resolução nº 37/2006, de 07/08/2006 onde deve constar a ficha de catalogação.

Maceió/AL, 03 de AGOSTO 2016.

Orientador

Dionis Soares de Souza
Aluno

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA-PPGP
Campus A. C. Simões, BR 104 - Norte, Km 97, Cidade Universitária - Maceió - AL, CEP 57072-970
Tel: (82) 32141353

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL
INSTITUTO DE PSICOLOGIA - IP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA – PPGP

TERMO DE APROVAÇÃO

DIONIS SOARES DE SOUZA

Título do Trabalho: **"AS CRIANÇAS E SEUS HERÓIS: CONSIDERAÇÕES SOBRE DINÂMICAS DO *SELF* NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL".**

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Psicologia, pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora:

Prof.ª Dra. Nadja Maria Vieira da Silva (UFAL)

Examinadores:

Prof.ª Dra. Rita de Cássia S. M. Siqueira Lima (FALE/UFAL)

Prof.ª Dra. Maria Auxiliadora Teixeira Ribeiro (UFAL)

Maceió-AL, 03 de agosto de 2016.

RESUMO

Apresenta-se aqui uma pesquisa sobre a emergência do *self* em contextos do envolvimento de crianças com heróis infantis. Esta pesquisa foi alinhada aos pressupostos das abordagens dialógicas do desenvolvimento do *self*, onde se destaca sua constituição, organização e operação nas práticas com a linguagem. Refletindo essas condições, o objetivo principal dessa pesquisa foi investigar as ações do *self* dialógico em situações de relacionamento de crianças com heróis infantis. Além disso, investiu-se também nos seguintes objetivos secundários: a) refletir sobre a função do papel do herói no desenvolvimento infantil; b) discutir as bases teóricas acerca da dialogicidade do *self*, destacando-se o conceito de *metaposição* nas suas dinâmicas e c) explorar uma metodologia de análise de narrativas infantis. Para responder esses objetivos foi realizado um estudo transversal de múltiplos casos. Os participantes da pesquisa foram seis crianças: Três com idades entre quatro e cinco anos e três entre seis e sete anos de idade. O processo de construção de dados ocorreu através de oficinas de desenhos, realizadas individualmente com cada criança. Em cada oficina foram aplicados os seguintes procedimentos: 1) Uma entrevista semiestruturada com as crianças para escolha de um herói; 2) Após a entrevista, o pesquisador conversou com as crianças sobre o herói escolhido e solicitou-lhes três desenhos desse herói em diferentes contextos: a) O herói conversando com ela (a criança participante), b) O herói conversando com um amigo da criança participante e c) O herói conversando com os pais da criança participante. Essa diversificação foi necessária para possibilitar que a criança experimentasse diferentes funções de alteridade. A expectativa foi que essas diferentes funções de alteridade fomentassem configurações de dados que viabilizassem uma análise de processos relacionados com uma metaposição do *self;* 3) Depois de desenharem, em cada contexto, o pesquisador fez perguntas sobre o desenho, como forma de incentivar narrativas sobre sua produção. Todas as oficinas foram videografadas. O conjunto dos dados foi composto por vídeos e desenhos das crianças. Na análise dos dados os vídeos foram transcritos para destacar as narrativas das crianças. O foco nessa análise foi a relação entre o desenho e as narrativas sobre ele, nos três diferentes contextos. Os resultados apontaram para processos que revelaram o papel do herói infantil no movimento de posições do *self* da criança. Temas que eram iniciados pela boca da criança em um determinado contexto foram retomados pela boca do herói em outro contexto, como se a criança utilizasse a posição do herói para organizar e expressar suas ideias. Nesse sentido, a partir dos resultados levantados, considerou-se o herói como uma metaposição na dinâmica do *self* das crianças aqui estudadas.

Palavras-chave: *Self* dialógico; heróis infantis; narrativas; metaposição.

ABSTRACT

Here is presented a research proposal on the appearance of self on the involvement of children with infantile superhero contexts. This proposal was lined up with the assumptions of dialogic approaches to development of self, which highlights its constitution, organization and operation in language practices. Reflecting these conditions, it was proposed as the main research objective actions of the dialogical self in children relationship with heroes. It was planned, also, as secondary objectives, a) reflect on the role of the hero 's role in child development, b) discuss the theoretical basis about the Self dialogicity, highlighting the concept of metapositions in their dynamics and c) explore a methodology of analysis on children's narratives. To meet these goals was a cross-sectional study of multiple cases. The participants were six children: Three aged between three and five years and three between six and seven years old. The data construction process occurred through drawings workshops, individually performed with each child. In each workshop the following procedures were applied: 1) A semi-structured interview with the children to choose a hero; 2) After the interview, the investigator talked to the children about the chosen hero and asked for three drawings of this hero in different contexts: a) the hero talking to the child b) the hero talking with a friend of the child c) the hero talking to the parents of the child. This diversification is necessary to enable the child to try different functions of otherness. It is hoped that these different functions of otherness promotes data settings that enable an analysis of related processes with the Self metaposition. 3) After draw in each context, the researcher asked questions about the drawing as a way to encourage narratives of children on their production. All workshops were recorded in video. The data set was composed of videos and drawings of children. In analyzing the data the videos were transcribed in order to highlight the narratives of children. The focus on data analysis was the relationship between the drawing and the narratives about it, in three different contexts. Thus it was investigated the processes that highlighted the role of child hero in the child's movements and positions of the Self. Themes that were initiated by the child's mouth in a given context were taken over by the mouth of the hero in another context, as if the child used the position of the hero to organize and express their ideas. In this sense, from the raised results, it was considered the hero as a metaposition in the dynamics of self of children studied here.

Keywords: Self dialogical; Children's heroes; narratives; metaposition.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1. Desenho criança 6.....37

FIGURA 1. Desenho criança 6.....47

FIGURA 2. Desenho criança 1.....37

FIGURA 3. Desenho criança 5.....38

FIGURA 4. Desenho criança 1.....38

FIGURA 5. Desenho criança 3.....38

FIGURA 6. Desenho criança 4.....38

FIGURA 7. Desenho criança 2.....39

FIGURA 8. Desenho criança 3.....39

FIGURA 9. Desenho criança 4.....41

FIGURA 10. Desenho criança 2.....42

FIGURA 11. Desenho criança 1.....46

LISTA DE TABELAS, GRÁFICOS E QUADROS

QUADRO 1. Formulário para transcrição dos vídeos.....35

TABELA 1. Informações sobre os participantes.....32

TABELA 2. Criança 1 – Elementos de “si mesmo” 50

TABELA 3. Criança 2 – Elementos de “si mesmo”.....50

TABELA 4. Criança 3 – Elementos de “si mesmo”.....53

TABELA 5. Criança 4 – Elementos de “si mesmo”.....54

TABELA 6. Criança 5 – Elementos de “si mesmo”.....56

TABELA 7. Criança 6 – Elementos de “si mesmo”.....57

TABELA 8. Denominação por tema.....60

TABELA 9. Criança 1 – Movimentação dos temas.....60

TABELA 10. Criança 2 – Movimentação dos temas.....61

TABELA 11. Criança 3 – Movimentação dos temas.....62

TABELA 12. Criança 4 – Movimentação dos temas.....63

TABELA 13. Criança 5 – Movimentação dos temas.....63

TABELA 14. Criança 6 – Movimentação dos temas.....64

GRÁFICO 1. Índices totais da análise quantitativa dos desenhos de todas as crianças.....43

GRÁFICO 2. Índices totais da análise quantitativa das narrativas de todas as crianças.....48

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....9

1. HERÓIS: UMA CONSTRUÇÃO DA ARTE.....12

2. OS HERÓIS INFANTIS.....18

3. O HERÓI COMO UMA EXPERIÊNCIA DO *SELF*.....23

4. METODOLOGIA.....30

4.1 PARTICIPANTES.....31

4.2 CONSTRUÇÃO DE DADOS.....32

4.3 ANÁLISE DOS DADOS.....34

5. RESULTADOS.....43

5.1 ANALISE QUANTITATIVA DO DESENHO.....43

5.2 ANALISE QUALITATIVA DO DESENHO.....46

5.3 ANALISE QUANTITAVA DA NARRATIVA.....47

5.4 ANALISE QUALITATIVA DA NARRATIVA.....50

6. DISCUSSÃO.....65

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....68

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA.....69

APÊNDICE.....72

ANEXOS.....85

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento infantil é um tema que me move desde o começo da vida acadêmica. O interesse pelo estudo da criança e suas relações com seus heróis se iniciou a partir de debates na época da graduação, sobre a influência dos comportamentos agressivos do herói na vida da criança. Embora não seja um tema amplamente abordado em artigos, revistas ou publicações acadêmicas, essa é uma questão muito presente no cotidiano de várias famílias. Considera-se, portanto, ser necessário uma reflexão mais profunda sobre a relação entre as crianças e o seus heróis e sobre como essa relação pode impactar no desenvolvimento infantil.

Os heróis são personagens fictícios popularizados graças às fábulas e aos contos infantis. A partir dos meios que os divulgam as crianças passam a acreditar que eles possuem poderes especiais e têm como função principal proteger a sociedade de todo o mal e perigo. Dessa forma, os heróis são como figuras de apoio e de inspiração a toda humanidade; eles nos ensinam a importância de fazer o bem ao próximo, da autodisciplina e do acreditar em si mesmo.

Embora os heróis sejam figuras inspiradoras e populares em diversas faixas etárias, é na infância que a presença deles é mais frequente. Seja em casa, na rua, na escola ou nas brincadeiras com os amigos, a figura do herói está sempre presente no cotidiano da criança. Considera-se que o herói participa do universo infantil no mais amplo sentido, sendo até comum às crianças terem um herói preferido, que mais se identifiquem.

Os heróis, nos dias de hoje, são bastante diferentes daqueles de antigamente, pois tendem a apresentar características e viver experiências semelhantes das crianças. As Meninas Superpoderosas, Naruto, Hora de Aventura, Ben-10 e *Monster High* são exemplos de heróis atuais que se distinguem dos heróis de antigamente, como *Batman*, *Superman* e Mulher Maravilha, pois aqueles são crianças, como seus admiradores, já estes não, são adultos. Além disso, esses heróis atuais, são crianças que salvam o mundo e ao mesmo tempo vão à escola, ficam de castigo e participam de brincadeiras com seus amigos, as quais são bem conhecidas das crianças atuais. Dessa forma, a maneira como a figura desses heróis é construída para a criança, favorece uma relação de identificação mais intensa.

Sugere-se que a necessidade de figuras de referência ainda que imaginárias, durante o desenvolvimento infantil torna o herói um instrumento socioeducativo potencial. Acredita-se que esses heróis têm uma função de “ensinamento” para os dilemas

que surgem no dia-a-dia da criança. Assim, os valores e comportamentos apresentados pelo herói geralmente são copiados e reproduzidos pela criança nas brincadeiras com os amigos. Esta imitação do comportamento do herói faz parte do processo de desenvolvimento da criança. Nesse sentido, o herói configura um papel importante no desenvolvimento infantil, pois ao utilizar as experiências do herói como referência, a criança tem a chance de experimentar os conflitos e sentimentos vividos por ela através da figura do herói. A conduta do herói orienta as ações da criança que, assume os comportamentos desse herói como se fossem dela; isto é, a criança o utiliza como uma "ferramenta" para expressar seus sentimentos na experiência com o mundo.

Esse processo é considerado constitutivo do psiquismo infantil, pois através deste, o *self* da criança circula entre posições configuradas de acordo com suas experiências com os heróis. Essas posições dizem respeito aos papeis experimentados pela criança no seu dia-a-dia como, por exemplo, o papel de filho, de aluno, e de amigo. Exercendo esses papeis, através do diálogo com as pessoas (pai, mãe, amigos, professores etc), a criança experimenta posições específicas e, argumenta-se, que suas experiências com os heróis são refletidas nos seus posicionamentos nesses diálogos. Acredita-se que os heróis muitas vezes podem ocupar a posição das crianças nesses diálogos. Nessas situações os heróis assumem a posição que seria da criança. Dentre as diferentes posições e papéis assumidos pela criança nos diálogos com as pessoas, destacou-se neste estudo aquelas situações em que os heróis infantis assumem a posição da criança, ou vice-versa. Considera-se que, nesses casos, o posicionamento dos heróis constituiu-se como uma forma de funcionamento específica do psiquismo infantil.

Considerando-se a escassez de material sobre esse tema, justificou-se a realização deste estudo como uma alternativa bibliográfica para a compreensão da relação entre a criança e seus heróis que é, sobretudo, uma experiência psicológica. Com o interesse por aprofundar as informações derivadas desse campo temático, investiu-se numa abordagem sobre as dinâmicas do *self* (HERMANS, 2001, 2003, 2009) no contexto das experiências das crianças com os seus heróis. Por essa razão assumiu-se nesse estudo a hipótese de que o herói infantil ocupa uma função organizadora e dinâmica no psiquismo infantil. Traduziu-se essa função como metaposição[1]. Defende-se ainda, como aspecto relevante a realização desse estudo, o desenvolvimento de uma abordagem na qual se autoriza as

[1] Ver mais na página 25.

vozes das crianças, enquanto a maioria das pesquisas prioriza a voz do adulto frente às experiências das crianças.

Reconhecendo-se a relação das crianças com seus heróis uma experiência essencialmente psicológica, definiu-se como o objetivo principal dessa pesquisa, investigar as ações do *self* dialógico em situações do envolvimento de crianças com seus heróis. Além disso, investiu-se também, como objetivos secundários, em: i) debater sobre a função do papel do herói no desenvolvimento infantil; ii) discutir as bases teóricas acerca da dialogicidade do *self*, destacando-se o conceito de metaposição nas suas dinâmicas; iii) explorar uma metodologia de análise de narrativas infantis.

Para o alcance desses objetivos, realizou-se um estudo transversal de múltiplos casos. Os procedimentos para construção dos dados incluíram desenhos infantis produzidos pelas seis crianças participantes em três diferentes contextos de interação, acompanhados das narrativas sobre suas produções.

1. HERÓIS: UMA CONSTRUÇÃO DA ARTE

O surgimento dos primeiros heróis ocorreu na Grécia Antiga a partir das expressões artísticas praticadas pela sociedade da época. A figura do herói é derivada do conhecimento artístico, que provém da relação do homem com o meio social. Nessa relação se construíram e se multiplicaram variedades e particularidades que caracterizam os heróis como um produto cultural, construído pelas práticas artísticas (LIMA; SANTOS, 2011).

Considerando os heróis como produto sócio histórico, Viana (2005) observou que estes,

> não podem ser desligados de sua época, bem como seu desenvolvimento e destino. Os Heróis surgem numa época de demanda imaginária provocada pelos problemas sociais, mas também se aproveitam das necessidades imaginárias existentes em nossa sociedade (p. 70).

A criação do herói ocorre a partir de um apelo popular. O herói se constrói historicamente na arte como resultado da imaginação de muitas gerações. Nesse sentido, tanto as personalidades imaginárias como as reais podem se desenvolver na cultura de uma sociedade como um herói, já que o mundo da arte é o mundo das expressões sociais.

A relação entre o herói e o contexto em que foi criado é fundamental para o entendimento de suas particularidades, já que o herói é uma expressão artística tanto daquele que o produziu, como também da sociedade onde emergiu. E sob essa perspectiva, ele é entendido como uma manifestação de desejos reais, muitas vezes não vividos, mas que o ser humano almeja realizar.

1.1 Heróis na literatura

O herói é especialmente uma construção da literatura. Foram a partir das construções literárias que se começou a criar uma figura do herói, servindo como inspiração e valor moral. Com a expansão da prática literária e o advento da imprensa, a figura do herói transpassou historicamente dos mais antigos contos e fábulas até os dias atuais em filmes, desenhos e seriados. Apesar da sua grande veiculação por mídias digitais ainda é possível afirmar que o herói é uma expressão literária da sociedade que o criou. Se não fosse pela literatura não haveria o conceito de herói atual (JAPIASSU, 1999).

De acordo com Gabriella (2013), a literatura se apresenta como um espaço propício para construção da figura do herói. As obras literárias refletem um sistema social

e o herói configura um papel determinante nesse espaço; aquele que representa estrategicamente a expressão de uma ideologia. A primeira forma literária registrada do herói foi produzida pelos gregos que transmitiram oralmente suas sagas de heroísmo. As obras Ilíada e Odisséia, do poeta grego Homero, datadas do século VIII – VII a. C., são consideradas as mais antigas referências sobre a figura do herói na literatura (LIMA; SANTOS, 2011).

Os primeiros tipos de heróis a surgir foram os clássicos. Caracterizados como homens de bravura e coragem, eles representavam o poder e a burguesia. O herói da literatura clássica é bravo e destemido; é quem leva a coragem ao máximo, a ponto de sacrificar sua própria vida por uma causa maior; é um ser singular, cujos valores morais são um exemplo de virtude. O herói clássico caracteriza-se pela idealização; é um indivíduo possuidor de muitas virtudes imaginadas pelo homem comum.

Com o advento da modernidade, houve uma série de transformações estruturais e sociais na literatura. A partir da utilização do verso livre, o quase abandono de formas literárias como o soneto e a valorização da vida cotidiana, o autor passou a ter uma maior liberdade criativa, com maior riqueza na construção dos personagens. O herói que era um ser único, cujos valores morais eram virtudes a serem seguidas, passa a ser um representante do homem cotidiano (COUTINHO, 1970).

O herói moderno tornou-se mais complexo do que o clássico, a figura que antes representava inúmeras virtudes e valores positivos, agora é um ser em conflito. A partir da influência de diferentes movimentos culturais literários que inspiraram distintas atitudes heroicas, com o aparecimento de novos temas até então poucos discutidos na literatura e com personagens ligados ao povo e não mais a nobreza, há uma quebra de modelo entre o herói clássico e tradicional e o herói moderno. O herói dos dias de hoje é ao mesmo tempo o herói e o seu outro, que não representa uma oposição e sim um desdobramento entre o bem e o mal; em se fazer o certo ou o errado, em ser egoísta ou se sacrificar pelo outro. Nesse sentido, existem duas forças que impulsionam o herói moderno; ele é ambíguo e sofre com seus conflitos morais (ARTEAGA, 2011).

1.2 A experiência de unidade do herói na literatura

Vigotski (2001) é uma referência essencial para a discussão sobre o herói na literatura, principalmente quando se trata da relação entre a função do herói nas

experiências humanas e na literatura. Com ele compartilhamos uma perspectiva indispensável para as discussões nesta pesquisa: a função psicológica do herói. Para Vigotski (2001), o herói surge na obra literária com uma função de unidade, que é a unidade do personagem do herói. Os conflitos vividos pelo herói fundem-se no leitor como uma vivência do herói e, partindo dessa perspectiva, o autor leva o leitor a examinar todos os outros personagens e todos os conflitos que ocorrerem na obra através da vivencia unificada no herói. É justamente nessa experiência de unidade que o herói serve de apoio para canalizar os sentimentos do leitor. Caso o leitor vivenciasse os sentimentos e inquietações de cada personagem, sua experiência perante a obra se perderia em oscilações e o mesmo acontecimento remeteria a sentimentos diferentes. O herói age diferente, ele dá unidade ao sentimento do leitor, acompanhando-o por toda a obra.

Com o intuito de investigar a função de unidade do herói na obra literária, Vigotski (2001), utiliza para análise uma das obras mais famosas do escritor inglês William Shakespeare, Hamlet. De acordo com Vigotski (2001), em Hamlet pode-se observar a unidade do herói com as características da modernidade; isto é, todos os personagens de Shakespeare são representados no modo como o próprio herói os vê, e todos os acontecimentos se retratam através do prisma como Hamlet vivencia a história, evidenciando, assim, o papel importante do herói na obra, como uma função organizadora da unidade psicológica.

Nesse sentido, a obra literária é construída pela perspectiva do herói. Ele é a força que unifica e reúne sentimentos opostos da obra em uma vivência única, atribuída ao próprio herói. Portanto, os acontecimentos, mesmo que conflituosos na obra são sentidos pelos leitores como uma unidade, uma vez que o leitor compartilha da perspectiva do herói. Com o herói o leitor se sente na obra, como um corpo de sentimentos guiados pela própria história, e por isso, o herói reflete no leitor um poder particular de unidade psicológica.

1.3 O herói como processo e como diálogo

A expressão literária não é um ato monológico; ela pressupõe a incorporação da voz do herói a um coro de vozes. Para entender esse processo é indispensável explicar como a vida do autor modela a construção da figura herói.

Levanta-se aqui um importante aspecto para se reconhecer o herói como um processo e como um diálogo: a relação entre autor e herói, que reflete o diálogo entre suas consciências. O autor não fala do herói, e sim com o herói. A consciência do herói não é uma definição acabada pela consciência do autor. Contudo, isso não significa que a consciência do autor não esteja expressa na obra. A voz do herói é concebida pelo autor e criada a partir do diálogo entre eles (JAZEN, 2012).

De acordo com Soerensen (2009), no discurso do herói estão palavras e ideais do autor, já que o *self* do autor modela a construção do personagem do herói. Graças a esse aspecto a voz do herói se constrói através de todos os discursos internos do autor, que são reunidos pelo herói a partir da sua experiência. Nesse sentido, o herói entra no discurso do autor como personalidade viva; a psicologia do herói surge com base nas experiências que são vividas pelo autor.

A presença de uma multiplicidade de ideias e uma extrema heterogeneidade faz com que o diálogo seja peça chave da análise literária realizada por Bakhtin (2010). Bakhtin partiu das obras do escritor russo Fiódor Dostoievski para elucidar sua perspectiva acerca do herói enquanto finalidade de diálogo. Nas suas palavras,

> o romance polifônico [de Dostoievski] é inteiramente dialógico. Há relações dialógicas entre todos os elementos da estrutura romanesca. [...] ele [o autor] construiu o todo romanesco como um ‘grande diálogo’. No interior desse ‘grande diálogo’ ecoam, iluminando-o e condensando-o, os diálogos composicionalmente expressos das personagens; por último, o diálogo se adentra no interior, em cada palavra do romance, tornando-o bivocal, penetrando em cada gesto, em cada movimento mímico da face do herói, tornando-o intermitente e convulso (BAKHTIN, 2010, p.42).

Além do diálogo com o autor, há também o diálogo entre a voz do herói e a dos outros personagens. O autor da obra literária coloca o herói em relação com os outros personagens, confrontando-os e forçando-os a responderem uns aos outros. Para Bakhtin, na obra literária, os personagens são vistos como independentes:

> Trata-se apenas da escolha, da solução da pergunta “quem sou eu?” e “com quem estou?”. Encontrar sua voz e orienta-la entre outras vozes, combina-las umas com as outras e contrapô-las a outras ou separar a sua voz da outra à qual se funde imperceptivelmente são tarefas a serem resolvidas pelos personagens no decorrer do romance. É isso que determina o discurso do herói (BAKHTIN, 2010, p.277).

Com essas características, observou Bakhtin (2010), não há uma construção acabada do herói nas obras de Dostoievski. Nela, o material semântico dado à consciência do herói não é colocado sob a forma de ideias e teses isoladas, mas em forma de vozes. Em parte alguma há um discurso dominante, seja o do autor, do herói ou dos outros personagens. A luta de ideias travada pelo herói durante a obra é uma luta pela escolha de uma voz que o represente. Todo o conteúdo da obra permanece em constante diálogo com a consciência do herói. Arteaga (2011), reforçando a análise de Bakhtin, declara que o herói é o diálogo entre essas vozes e não um objeto mudo do discurso do autor, pois ele apresenta uma autoconsciência de si mesmo e de seu mundo.

A perspectiva dialógica bakhtiniana extrapola a noção de diálogo (entre personagens, autor e herói). Ela é condição axiomática da própria linguagem. Segundo Bakthin (1995), a língua em sua totalidade, ou seja, como língua viva, tem a propriedade de ser dialógica. Essas relações não estão circunscritas ao quadro do diálogo entre face à face. Existe uma "dialogização" interna na palavra pensada na palavra do outro. O sujeito leva em consideração a palavra do outro, que é também a sua palavra.

A partir das análises de Bakhtin (2010) sobre a obra de Dostoievski observa-se uma nova forma de compreender o herói na literatura: ele é o próprio diálogo. O discurso do autor não pode e nem deve fechar e concluir sobre as experiências do herói. De acordo com Lima (2011), a autoconsciência do herói na obra de Dostoievski é dialogada constantemente; em todos os momentos ela está voltada para si e para o outro. Todos os pontos de vista são absorvidos pela condição de dialogicidade e incorporam-se ao processo de construção do herói.

Nessa perspectiva, é improvável compreender a função do herói fazendo dele um objeto de análise neutra, como num sentido ideológico. Também não se pode concebê-lo totalmente em seu âmago. Pode-se, no entanto, deflagrá-lo através do diálogo. É na interação do autor com o herói e com as personagens que se deflagra a voz do herói. Arteaga (2011) reitera as reflexões de Bakhtin (2010), destacando que, no centro das produções literárias de Dostoievski está situado o diálogo, não como um meio, mas como um fim. O diálogo não é o princípio da ação, como também não é um meio de revelação do caráter acabado do herói; o diálogo é a própria ação do herói. Foi, então, essa caracterização do herói que Bakhtin divulgou na sua apreciação da literatura de Dostoievski,

> Ao tomarmos conhecimento da vasta literatura sobre Dostoiévski, temos a impressão de tratar-se *não de um* autor ou artista, que escrevia romances e novelas, mas de toda uma série de discursos filosóficos de *vários* autores e pensadores: Raskólnikov, Míchkin, Stravróguin, Ivan Karamázov, o Grande Inquisidor e outros (BAKHTIN, 2010, p.8, grifo do autor).

Para Bakhtin (2010), na literatura de Doistoiévski tudo se revela como diálogo, e a contraposição dialógica é o ponto central para a compreensão do herói na literatura. O mais importante nos escritos de Dostoievski é a interação dialógica entre as vozes, sejam quais forem as suas particularidades. É a ideia de que o herói funciona como um deflagrador, como uma função que sustenta potencialmente o diálogo nas relações. Assim, é o herói quem possibilita a existência do diálogo na obra e dessa forma se revela a sua função psicológica e seu impacto nas experiências humanas fora da literatura.

2. OS HERÓIS INFANTIS

De acordo com Ribeiro e Horta (2013), as mudanças sociais e econômicas ocorridas nos últimos anos provocaram transformações no perfil do herói infantil. Apesar do modelo atual de herói se utilizar de elementos derivados dos heróis dos contos de fadas e fábulas infantis, ele sofreu adaptações para dialogar com as necessidades ou conjunturas sócio-política da sociedade atual.

O herói infantil de hoje vive uma realidade próxima à da criança, muitas vezes até na mesma fase de desenvolvimento que ela. Ele vai à escola, brinca com os amigos, e possui o cotidiano similar ao de uma criança comum, o que propicia uma maior identificação com o público infantil. Como a realidade do herói é similar à da criança, ela pode utilizar a figura do herói nas suas experiências com certa facilidade, e através da fantasia ela imagina diferentes situações com o herói, transformando-o em uma espécie de exemplo a ser seguido (BARBOSA; GOMES, 2013).

Para ilustrar o perfil desse novo tipo de herói infantil, toma-se como exemplo, um herói bastante popular entre as crianças de hoje, o Ben-10. No desenho animado Ben-10, o herói é uma criança de 13 anos de idade, que após ter encontrado um relógio com poderes mágicos se transforma em diferentes alienígenas. Ben-10 vive aventuras, transforma-se em alienígenas para enfrentar grandes vilões e ainda consegue alinhar seus deveres de herói ao cotidiano de uma criança normal: estuda, passeia e se diverte com seus amigos. A aproximação com a realidade da criança fomenta o imaginário infantil e facilita a sua identificação com esses novos heróis que, aparentemente, são como uma criança normal, no entanto, com superpoderes.

2.1- Os heróis na literatura infantil: Do artístico para o didático-moral

Hoje em dia os heróis infantis são predominantemente divulgados por meios de comunicação em massa, como cinema, televisão e mídias digitais. Mas em outras épocas, eles eram restritos à literatura infantil e vistos apenas nos contos de fadas e nas fábulas infantis. Por isso, falar do herói infantil é falar sobre sua construção na literatura infantil.

Segundo Farias e Rubio (2012), a literatura infantil tem o poder de recriar a realidade em um universo de fantasia, o que permite que a criança se utilize dela para solucionar problemas da vida extraliterária. Nesse sentido, distanciada do real pela

fantasia, a literatura infantil exerce uma função didático moral, que permite à criança compreender questões que envolvem conflitos do seu dia-a-dia.

A fantasia é uma característica essencial da literatura infantil e exerce um caráter fundamental no desenvolvimento da criança. Vigotski (2001) chamou a atenção para a capacidade que a criança tem de vivenciar um estado emocional através da fantasia.

> Isto significa que tudo o que edifica a fantasia influi reciprocamente em nossos sentimentos, e ainda que essa construção em si não concorde com a realidade, todos os sentimentos que ela provoca são reais e efetivamente vividos pelo ser humano que os experimenta (p. 23).

Os contos de fadas e as fábulas infantis foram os primeiros gêneros literários destinados às crianças. Por caracterizarem-se como uma literatura com maior teor de fantasia e geralmente retratarem questões do universo da criança, os contos e as fábulas infantis são instrumentos importantes na educação infantil. Portanto, podem ser analisados não somente como expressão literária, mas pelo caráter socioeducativo que apresentam (FARIAS; RUBIO, 2012).

Apesar das semelhanças, os contos de fadas e as fábulas infantis são gêneros distintos da literatura infantil. De acordo com Barroco e Superti (2014), os contos de fadas são histórias curtas, que envolvem magia e podem incluir criaturas místicas como as fadas e duendes. Eles tiveram seu princípio na tradição oral e estão presentes em quase todas as culturas do mundo. Heróis como João e Maria, Chapeuzinho Vermelho e Branca de Neve, são apresentadas à gerações pelos contos de fadas.

Já as fábulas infantis são pequenas histórias que apresentam um forte caráter de ensinamento moral. Os heróis das fábulas são representados pela personificação de animais ou objetos inanimados que falam e se comportam como seres humanos, como por exemplo, A Cigarra e a Formiga, A Raposa e o Corvo, e Os três Porquinhos. Por ser considerada a forma literária mais elementar para a análise de composições mais complexas (BARROCO; SUPERTI, 2014), a fábula pode ser analisada como uma plataforma de estudos para compreensão do herói infantil enquanto alegoria na vida da criança.

Desde muito tempo, os adultos leem os contos de fadas e fábulas infantis para as crianças, a fim de ensinar, de uma forma lúdica, valores morais, ética e perseverança de

ideais. É através da literatura infantil que o herói infantil se promove enquanto função pedagógica, e vai além do seu caráter artístico, atuando no âmbito didático-moral.

De acordo com Ressureição (2013), por meio dos contos e fábulas infantis a criança pode desenvolver seus sentimentos e aprender a lidar com suas emoções. A autora defende um importante ponto em seus estudos: o potencial que a literatura infantil tem como instrumento pedagógico para educadores interessados por promover o desenvolvimento infantil. A fantasia que permeia o herói na literatura infantil é um potencializador do processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança, na medida em que ela aproxima-se da forma como as crianças percebem o mundo. Essa é a forma como a figura do herói infantil opera nas brincadeiras, principalmente quando as crianças relacionam essa figura às suas vivencias, repetindo o comportamento do herói nas situações do seu dia-a-dia. Nesse sentido, o comportamento apresentado pelo herói delineia-se na brincadeira e no imaginário infantil, tomando proporções pedagógicas. Eles funcionam como um instrumento para a expressão dos sentimentos da criança, permitindo que ela se identifique ao seu herói preferido, e nele possa encontrar formas de expressão para as suas experiências.

De acordo com Cury, Junior e Lazier *et al*. (2013), os heróis infantis apresentam uma função de aprendizagem na medida em que a criança encontra neles um caminho para a solução de seus conflitos. Os heróis ensinam à criança que as dificuldades podem ser enfrentadas, as florestas atravessadas e os vilões vencidos, fazendo com que a criança, sinta que ela também é capaz de vencer os seus medos e obstáculos. A relação com o herói funciona como uma estratégia lúdica de enfretamento para estimular a imaginação da criança e favorecer o desenvolvimento infantil, além de estimularem os valores morais e éticos.

É normal hoje em dia presenciar crianças imitando comportamentos de um herói. Isso ocorre devido à importância que esse herói tem na vida da criança como um propagador de comportamentos. O interesse por essa temática tem estimulado profissionais e pesquisadores a pensar sobre a figura desse herói infantil, que inspira e, muitas vezes, influencia as crianças em seus comportamentos. (ROSEMBERG, 2013).

2.2 A fábula como sistema psicológico: o uso alegórico dos heróis infantis

Segundo Moutinho e Conti (2010), as fábulas apresentam características similares as mais complexas obras literárias, sendo seus heróis semelhantes aos heróis de outros gêneros literários. Por esta razão, segundo Vigotski (2001), elas foram escolhidas como objeto de análise dos sistemas psicológicos. Para o autor, o isolamento da realidade, o apelo emocional e a importância do modo de ação do herói, são características elementares do gênero da fábula.

No que tange essa análise, Vigotski (2001) propôs que os elementos da fábula fossem entendidos como análogos ao sistema psicológico considerando-se que ela pode ser submetida às mesmas leis da psicologia da arte. Moutinho e Conti (2010) reafirmam as considerações de Vigostski e destacam:

> Ao se conhecer como um estudioso compreende a fábula, por detrás de sua explicação se evidencia a sua concepção de arte. Por esta razão a fábula é escolhida como objeto de avaliação crítica dos sistemas psicológicos vigentes, para a superação desses sistemas através de uma proposição teórico-metodológica para uma psicologia objetiva da arte. [...] (p. 688).

Nos seus apontamentos, Vigotski (2001) partiu da análise de elementos fundamentais da fábula, como a alegoria, o uso de animais, a moral e a narração, para explicar como esse gênero de literatura funciona. Neste referencial destacarei apenas os aspectos dos usos de animais como heróis e da apresentação do herói como alegoria, que são aspectos fundamentais para se compreender a função psicológica do herói infantil a partir da fábula.

Para Vigotski (2001), o emprego de animais como heróis nas fábulas é devido a um conhecimento antecipado do modo de ação e comportamento. É uma personagem utilizada não pela sua força de caráter emocional, mas pela força das características gerais da sua vida. O uso de animais como a raposa, o porco ou a tartaruga como heróis ocorre pela representação do caráter que cada animal possui. Eles podem ser vistos como alegóricos e por isso o uso do herói humano nas fábulas pode até substituir com êxito o uso dos animais. “Assim, se em vez dos animais empregarmos [...] o homem, a fábula nada perderá na precisão de seus caracteres” (VIGOTSKI, 2001. p.118).

O herói infantil das fábulas é revestido de um forte caráter alegórico. A alegoria para Vigotski (2001) corresponde a uma mesma expressão para algo semelhante. O

significado da palavra é mais amplo que o seu uso comum, contudo de maneira simples podemos tentar entendê-la tal como num sentido metafórico, porém a alegoria sustenta-se por mais tempo e de maneira mais completa sobre seus detalhes que a metáfora. Sendo assim, o poder alegórico do herói infantil de hoje fundamenta-se na semelhança de suas vivências com a realidade da criança. É nesse sentido, que o herói infantil se encaixa no dia-a-dia da criança, como uma alegoria. A partir do seu caráter alegórico, o herói infantil ocupa um amplo espaço nas experiências vividas pela criança.

3. O HERÓI COMO UMA EXPERIÊNCIA DO *SELF*

A relação da criança com o herói infantil é uma experiência do *self*. Quando a criança conversa com o herói é o *self* dela que está em diálogo com ele. Na medida em que o herói organiza a experiência psicológica da criança, ele atua nas dinâmicas do *self* infantil. Nesse sentido, como observou Vigotski (2010), o herói tem a função de unidade e organização dos processos psicológicos.

Durante muito tempo houve um predomínio na concepção do *self* como uma estrutura fixa e invariável, que permanece imutável durante toda a vida. Atualmente existem diferentes abordagens no estudo do *self*. Essa variedade reflete as diversas bases epistemológicas que resultam em diferentes estratégias para sua análise. Há perspectivas que defendem que o *self* resulta do funcionamento de circuitos cerebrais (ORTEGA, 2009). De acordo com essas perspectivas, esses circuitos quando interligados nas interações humanas criam certas conexões neurais que são a base para a emergência do *self*. Alinhadas com essa explicação sobre a emergência do *self*, as pesquisas em neurociências dão um enfoque à atuação do ambiente na configuração dos circuitos sinápticos. Portanto, segundo essas pesquisas, o *self* é um efeito de processos evolutivos do cérebro (OLIVA; REIS, 2009).

Defensores de outras explicações, Psicanalistas fundamentados nos trabalhos de Winnicott (*apud* GALVAN; MORAES, 2009) definem o *self* como um potencial herdado, que para emergir necessita da experiência vivida na relação com o outro. Sob a perspectiva psicanalítica, o *self* seria um potencial inato em direção ao amadurecimento, que necessita de um ambiente facilitador para emergir. É por meio da experiência com o outro que o *self* poderá ou não emergir

A perspectiva adotada na presente pesquisa é a do *self* dialógico. Nessa abordagem, defende-se o *self* como um processo que reflete um agente em constante mudança e estruturado narrativamente. O crescente debate sobre a dialogicidade do *self* têm contribuído para o fortalecimento de uma teoria do *self* dialógico.

3.1 A teoria do *self* dialógico

Para compreender o funcionamento do *self* dialógico, é necessário partir da análise dos pressupostos que serviram como base para a elaboração da teoria do *self* dialógico,

apresentada por Hermans (2001; 2003). Para Hermans, a obra de William James foi considerada como o pilar para o desenvolvimento da sua teoria do *self* dialógico. Com um interesse particular para a distinção entre o *I* (Eu) e o *Me* (Mim), James foi um dos primeiros pesquisadores a questionar os limites daquilo que é chamado de *self*. Hermans (2003) destacou que o Eu (*I*) para James é comparado a um *self-as-knower*; ou seja, um "*self* como conhecedor". Ele é uma espécie de perspectiva individual, ativa e privilegiada, a partir da qual o mundo é medido em instâncias. Segundo Hermans (2001; 2003), James enfatizou que as várias partes do *self* são mantidas juntas por esse Eu, que é volitivo e distinto, garantindo a "identidade" do *self* através do tempo. Esse Eu foi retratado como um princípio unificador, responsável por organizar os diferentes aspectos vividos como partes de um fluxo contínuo de consciência.

O Mim (*Me*) foi entendido como um *self-as-know*, ou "*self* como conhecido", composto por elementos empíricos considerados pertencentes ao *self*, como se fosse a extensão do *self* no ambiente. O Mim integra tudo o que a pessoa pode chamar de seu: suas roupas, sua casa, sua família, seus amigos. Dessa forma, as pessoas e as coisas no ambiente são sentidas como pertencentes ao *self*. Nesse sentido, o Eu funciona como um princípio unificador responsável pela organização dos diferentes aspectos do Mim como partes de uma consciência constante (HERMANS, 2001).

3.1.1 *Self como posicionamento*

Inspirado nas obras de James e Bakhtin, Hermans (2001) defendeu o *self* como uma multiplicidade de posições relativamente autônomas. Ele enfatizou que não há uma posição central do Eu, mas, múltiplas posições que assumem uma determinada necessidade narrativa, as *I-positions*, ou "posições-do-Eu". No desenvolvimento do *self* revela-se um movimento de negociação entre as *I-positions* e, considerando esse movimento de negociação, o autor defende o *self* como fenômeno dialógico, em movimento e descentralizado.

Para Hermans (2003), de acordo com as situações vividas, o Eu pode mover-se entre as posições e estabelecer uma relação dialógica entre elas. Cada posição tem uma história para contar sobre sua própria experiência e o Eu tem a capacidade imaginativa de dotá-las com uma voz. O que resulta em uma organização complexa e narrativamente estruturada do *self*.

O diálogo entre as posições é marcado pela relação narrativa de poder e dominação entre elas. A partir das tensões e atritos entre as posições há a exclusão ou a introdução de uma nova *I-position*. Para Hermans (2009), a partir dos conflitos na relação de poder, o *self* dialógico: i) introduz uma nova posição ao sistema; ii) altera hierarquicamente as posições e; iii) propicia coalizões entre essas posições, criando novos sistemas que levam a inovação do *self*.

A partir dessa perspectiva é possível conceber o *self* dialógico como estruturado narrativamente na dinâmica de negociação das *I-positions* (HERMANS, 2001). A singularidade de cada voz conduz a uma pluralidade do *self*, na medida em que diferentes posições vão ganhando ou perdendo poder. O *self* dialógico está sempre relacionado à circularidade de posições, que dotadas de uma voz, são como personagens que podem estabelecer um discurso sobre "si mesmo".

3.1.2 A metaposição do self

Considerando o *self* como o movimento de negociação de posições, Hermans (1992), Souza e Gomes (2009), sugerem que é possível conceber o *self* circulando entre essas posições e em determinados momentos, assumindo uma posição com características de organização e unidade da experiência psicológica, a metaposição.

> Entre as características dessa posição encontra-se a obtenção de certo distanciamento em comparação com o resto do repertório, que possibilita a inter-relação de posições como parte da história pessoal do indivíduo. [...] Há uma separação do fluxo de experiências, o que posiciona o indivíduo na condição de autor que se enxerga como ator nas diversas situações de vida. (SANTOS E GOMES, 2010, p. 355).

De acordo com Hermans (2003), a circularidade e o monitoramento de posições levam ao surgimento da metaposição. Em determinados momentos o Eu assume narrativamente uma posição com características especiais, que contribui mais do que as outras para a integração e unidade de suas experiências. A metaposição tem como característica a promoção de certo distanciamento em relação ao resto do repertório, o que permite a interligação das posições como parte da história do indivíduo. Existe uma separação do fluxo de experiência, o que coloca o indivíduo como o autor e ator de suas próprias experiências.

A metaposição deve ser uma posição em contínuo movimento, sempre em nível de revezamento narrativo com outras posições. Uma metaposição fixa é o engessamento

da multivocalidade do *self*, que perde sua flexibilidade devido a indisponibilidade das outras posições do Eu exercerem sua voz. De acordo com Gonçalves e Silva (2014), na circularidade da metaposição há a emergência de novas posições do Eu ou a coalizão entre posições já estabelecidas. Isso possibilita as posições dominadas pela metaposição emergirem e começarem a narrar as suas histórias, assumindo assim uma nova metaposição.

3.1.3 A metaposição do herói infantil nas experiências do self dialógico

Na medida em que o herói organiza a experiência psicológica infantil, ele favorece sua condição como uma posição capaz de unificar as experiências vividas pela criança. A criança ao se espelhar no herói o utiliza como um modelo a ser seguido, como uma figura de referência. Assim o herói infantil em alguns momentos se configura como uma posição capaz de integrar e organizar outras posições do *self* da criança, se configurando como uma metaposição.

De acordo com Hermans e Hermans-Konopka (2010), ao colocar as diversas posições do "Eu" em contato, a metaposição se evidencia e estabelece a ligação entre as diferentes vozes. O desenvolvimento de uma metaposição do herói infantil permite a criança não só certo distanciamento e unidade do fluxo contínuo de experiências, como também o diálogo com as outras posições existentes. Quando a criança ao brincar com seu amigo se utiliza das falas e comportamentos do herói, ela utiliza naquele momento a metaposição do herói para organizar seus sentimentos e expressar seu ponto de vista para os seus amigos. É nesse sentido que a metaposição do herói se movimenta pelo repertorio do *self* da criança e a auxilia com outras posições.

A metaposição do herói pode desempenhar um papel facilitador na criação de um espaço dialógico para criança. Quando a criança está em relação com seu herói infantil, a posição do herói está se movendo pelo repertório de posições da criança e de lá ela é convidada a interpretar a experiência infantil pela perspectiva do herói. A partir do distanciamento da metaposição para com as outras posições, a criança pode ter uma visão abrangente de todo o seu repertório de posições do *self*, possibilitando-a lidar com as outras posições vividas como parte de sua história pessoal. Ao dialogar com as suas posições, a criança cria espaço para a expressão do seu mundo individual com atenção à sua multiplicidade.

3.1.4 Self estruturado narrativamente

A metáfora do romance polifonico de Dostoiévski se tornou uma fonte de inspiração para a formulação da teoria do *self* dialógico. A polifonia na obra de Dostoievisk refere-se ao diálogo entre as vozes de cada personagem, em um processo complexo de constante interação. Nesse processo a consciencia das personagens são dialógicas e discursivamente estruturadas, são sujeitos de seus próprios discursos e possuem independência perante a estutura da obra.

A polifonia traz uma mudança radical na posição do autor em relação aos personagens representados. Ao ínvez de personagens "coisificados" eles passam a ser vistos como plenivalentes e vistos como uma plataforma para a convivência e interação das multiplas vozes. Conforme Bezerra (2005), "*O que caracteriza a polifonia é a posição do autor como regente no grande coro de vozes que participam do processo dialógico*" (p, 194).

Bakthin (2010), autor dessa metáfora, revelou que as personagens em Dostoievski são apresentadas como pensadores, cada um com a sua própria visão de mundo, não sendo tratados como personagens obedientes a serviço de um autor-pensador. Ao invéz de uma multidão de personagens dentro de um mundo definido, unificado e organizado pela consciência individual de Dostoiévski, há uma pluralidade de consciências que dialogam entre si. Cada herói em Dostoievski é percebido como o autor de sua própria ideologia, e não como objeto finalizado da visão artística.

Para Bakhtin (2010), a obra literária de Dostoievski imita a vida real; as concepções acerca do universo literário podem ser transpostas para uma discussão mais ampla sobre o ser humano nas suas relações com o mundo. Assim, ele propõe um diálogo amplo, entre o universo artístico e a vida extraliterária, estabelecendo analogias e interdependências entre os campos da literatura e da psicologia.

De acordo com Holquist (1994), enquanto filósofo e analista da literatura, Bakhtin não estava interessado por uma psicologia do *self*. No entanto, na sua obra *Problemas da Poética de Dostoiéviski* (2010), ele faz uma analogia entre a dinâmica das múltiplas vozes das personagens nas obras de Dostoievski e as experiências psicológicas humanas, reveladas no funcionamento dialógico do *self*. Dessa forma, Bakhtin abriu a possibilidade de aplicação de seus pressupostos em outros campos de conhecimento, como a Psicologia, por exemplo.

A utilização dos pressupostos de Bakhtin na Psicologia é procedida por profissionais dessa área, que se dispoem a uma reinterpretação de suas obras, aplicando-as às experiencias da vida cotidiana fora da literatura. Esses profissionais se utilizam da análise literária como uma metáfora para a investigação do funcionamento e organização dos processos psicológicos humanos. Nesses contextos, pesquisadores têm argumentado que, com o potencial imaginativo para dotar cada posição com uma voz, o *self* tem uma capacidade narrativa e movimenta-se entre posições estabelecendo relações de diálogo entre elas. Como um dos principais autores desse argumento, Hermans (2001) conceituou o *self* em termos de uma multiplicidade dinâmica de posições exercidas pelo Eu e revelou a existência de um *self* multifacetado intimamente relacionado com uma estrutura narrativa. Esse argumento foi derivado de apontamentos de Bakthin, acerca da construção das narrativas polifônicas onde se revelava a multiplicidade de perspectivas das posições, possibilitando, inclusive o estudo da relação entre dois níveis discursivos: intrapsiquíco e interpsíquico:

> O discurso representável converge com o outro discurso representativo em um nível e em insonomia. Penetram um no outro, sobrepõe-se um ao outro sob diferentes ângulos dialógicos. [...] Como resultado desse encontro, revelam-se e aparecem em primeiro plano novos aspectos e novas funções (BAKHTIN 2010, p.121).

De acordo com Hermans (2001), cada voz, enquanto personagem independente pode exercer narrativas sobre seu respectivo Mim; esse diálogo incessante e multifacetado constitui um *self* narrativamente estruturado. Por trás das diversas vozes há o desenvolvimento de um campo relacional dialógico, que funciona como uma plataforma para a movimentação de posições. Sob essa concepção, o aspecto narrativo é de extrema importância para o entendimento da circularidade de posições do *self*. Nesse sentido, em uma analogia à obra de Bakhtin (1997), a formação de significados na vida cotidiana seguiria, de certo modo, o mesmo padrão da produção textual na literatura.

Segundo Moutinho e Conti (2010 p. 691), “a narrativa só poderá ser compreendida se a concebermos como uma organização temporal da experiência, cujos elos são regidos por uma causalidade semântica imposta ao narrador em seu ato de narrar”. Nessa perspectiva, a análise narrativa apresenta-se como o caminho metodológico mais apropriado para a compreensão do *self* dialógico. Ela parte do princípio que os seres humanos entendem a experiência vivida mediante a narração e interpretação da mesma.

O mundo é visto como um evento histórico dialógico, em que o real se configura como uma teia de múltiplos eventos, interconectados e influenciados pelas ações de agentes. Portanto, a análise narrativa é a análise da circularidade de posições do *self*. As narrativas são as vozes que representam as posições do *self*.

A concepção de *self* dialógico estruturado na narrativa evidencia a importância do estudo de uma práxis narrativa, que além de ser empregada para representar o si mesmo, é também uma plataforma pela qual o homem se constrói, e constrói reflexivamente, os demais *selves* com quem interage. A proposta para análise do modelo narrativo de *self* se baseia na noção de que o ser humano é um contador e ao mesmo tempo ouvinte de suas histórias, assim a narrativa é a forma como as pessoas concebem e organizam suas experiências. Elas são plataformas necessárias para dotar de sentido as experiências vividas.

Refletindo-se sobre esses fundamentos teóricos acerca da função psicológica do herói realizou-se uma pesquisa com dados empíricos. Como já foi mencionado em outro momento deste texto, o propósito dessa pesquisa foi abordar a função dos heróis infantis nas experiências do *self* das crianças. Assumem-se aqui os pressupostos sobre o *self* dialógico (BAKHTIN, 1981, 1997, 2010; HERMANS, 2001, 2003, 2009). Considerando-se as diferentes modalidades de manifestação da figura do herói, informa-se que, nessa pesquisa, trabalhou-se com os heróis dos desenhos animados, por ser uma forma de manifestação que a grande maioria das crianças tem experiência.

4. METODOLOGIA

Reafirmam-se na realização dessa pesquisa, argumentos que vão de encontro aos limites dos procedimentos da pesquisa experimental clássica para investigar processos psicológicos, por se reconhecer a natureza dinâmica desses processos, que requer, para sua investigação, procedimentos que assegurem um diálogo constante, entre fundamentos teóricos e material empírico. Pressupõe-se que esse diálogo possibilita a abertura para uma constante revisão dos procedimentos durante a realização da pesquisa; isto é, na medida em que o pesquisador se insere no campo de investigação, o olhar para os dados, as perguntas sobre o fenômeno investigado e os processos metodológicos para respondê-las fazem parte de um processo cíclico, cujo agente principal é o pesquisador, com suas experiências e intuição.

Valsiner (2012) denominou de ciclo metodológico esse diálogo entre diferentes dimensões exercidas dentro de uma investigação, tais como, bases axiomáticas do pesquisador, dados empíricos, teorias já conhecidas. De acordo com esse autor, esse ciclo descreve a complexidade da situação investigativa em psicologia, considerando-se que os fenômenos abordados por essa ciência são necessariamente configurados em constantes transformações, provocadas pela relação que os seres humanos exercem, como condição de existência, com a história e com a cultura.

Alinhando-se com essas observações sobre, a metodologia que se delineou para esta pesquisa foi o estudo de múltiplos casos com a *análise narrativa* (FLICK, 2007). A relação entre a dimensão dialógica do *self* e a narratividade foi amplamente abordada por Hermans (2001; 2003; 2009), Bakhtin (1981; 1997; 2010) e por Silva e Vasconcelos (2013); De acordo com esses autores, nas construções narrativas dos indivíduos configuram-se elementos essenciais para a investigação dos processos psicológicos. Essa compreensão conduz as pesquisas em psicologia a considerarem que o *self* dialógico se constitui na narratividade. O presente estudo tem como propósito corroborar com essa perspectiva, utilizando a narrativa como instrumento metodológico potencial para a investigação das dinâmicas do *self*, dentro de uma abordagem dialógica.

A partir desses pressupostos, abordou-se a função do herói infantil na constituição e funcionamento do *self*, tendo-se como plataforma para a visualização dessa constituição e funcionamento as narrativas das crianças. Informa-se que, as narrativas das crianças foram fomentadas considerando-se diferentes contextos de envolvimento dessas crianças

com os heróis infantis. Esses contextos são esclarecidos e detalhados no tópico Procedimento de construção de dados.

O objetivo principal dessa pesquisa foi investigar as ações do *self* dialógico em situações de relacionamento de crianças com heróis infantis. Além desse objetivo principal foi também interesse dessa pesquisa, como objetivos secundários: a) refletir sobre o papel do herói no desenvolvimento infantil; b) uma discussão sobre as bases teóricas acerca da dialogicidade do *self*, destacando-se o conceito de *metaposição* nas suas dinâmicas e, c) A exploração de uma metodologia de análise de narrativas infantis.

4.1- Participantes

Foram entrevistadas seis crianças, com idades entre quatro e sete anos, de ambos os sexos. Não foram consideradas, como objeto de análise suas classes sociais nem seus gêneros. As crianças foram contatadas através de uma instituição de ensino localizada na cidade de Salvador/Bahia, onde estavam matriculadas. Com o objetivo de verificar a disponibilidade das crianças para a participação neste estudo, o pesquisador realizou visitou a instituição de ensino momentos antes de iniciar a pesquisa e conversou com a diretora e com alguns professores presentes na ocasião. A seleção das crianças ocorreu em parceria com esses profissionais, que indicaram um grupo de seis crianças para a pesquisa.

Em todos os procedimentos utilizados nessa pesquisa refletiram-se os parâmetros definidos pelo Comitê de ética no que diz respeito à pesquisa que envolve seres humanos. Por essa razão, para a realização da pesquisa foi solicitada à assinatura do TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) pelos responsáveis das crianças. Nesse sentido destaca-se que foi assegurado o sigilo da identidade dos entrevistados. Destaca-se ainda que os procedimentos para seleção dos participantes e a assinatura do TCLE pelos seus responsáveis só foi realizada após a aprovação dessa pesquisa pelo comitê de Ética em Pesquisa da UFAL (através da emissão de parecer no. 807.039).

Na tabela 1 descrevem-se informações sobre os participantes Preservando-se o anonimato, os participantes dessa pesquisa foram apresentados por uma numeração e não pelos seus nomes reais, como foi acordado com os responsáveis durante a assinatura do TCLE.

TABELA 1: Informações Sobre os Participantes.

	Idade	Sexo	Nível de escolaridade
Criança 1	4	Masculino	Pré-escola
Criança 2	5	Masculino	Pré-escola
Criança 3	5	Masculino	Ensino fundamental
Criança 4	6	Feminino	Ensino fundamental
Criança 5	7	Feminino	Ensino fundamental
Criança 6	7	Feminino	Ensino fundamental

4.1.2- Local da pesquisa

O estudo foi realizado em uma escola particular que atende aos níveis da educação infantil, ensinos fundamental e médio, localizada na cidade de Salvador, Bahia.

4.2 - Procedimentos de construção dos desenhos e narrativas

Os desenhos e narrativas foram produzidos a partir de um encontro individual do pesquisador com cada criança, em uma sala de aula disponível nas instalações da escola. Cada encontro teve uma duração em média de 25 minutos, durante esse encontro foram conduzidos os seguintes procedimentos:

a) Conversa com a criança para escolha do herói

No primeiro momento, o entrevistador conversou com a criança, com o objetivo de que ela escolhesse um herói. A escolha desse herói, nesse momento inicial da pesquisa, foi importante porque os procedimentos posteriores dessa pesquisa estavam relacionados com o significado da criança acerca desse herói escolhido. Para essa escolha, o pesquisador fez-lhes perguntas exploratórias, como por exemplo:

- Você gosta de assistir desenhos animados ou filmes?
- Qual desenho você mais gosta?
- Esse desenho tem algum herói?
- Como você assiste?
- Onde?
- Com quem?

b) Desenhando a interação com o herói

Após a escolha do herói pelas crianças, o pesquisador solicitou-lhes três desenhos, em três diferentes situações: 1) O herói (escolhido) conversando com ela (a criança participante), 2) O herói conversando com o melhor amigo dela e, 3) O herói conversando com um dos seus pais. Após a confecção dos três desenhos, o pesquisador ofertou ainda, uma oportunidade para que a criança, caso desejasse, realizar um quarto desenho. Nesse caso, ela poderia desenhar o herói escolhido com outra pessoa que ela tivesse vontade naquele momento, sobre a qual o pesquisador não teria mencionado. Esse desenho foi opcional e ficou a critério da criança produzi-lo ou não. Das seis crianças participantes, duas desejou confeccionar o quarto desenho opcional do herói. Em resumo, duas crianças confeccionaram quatro desenhos e quatro crianças confeccionaram três desenhos dos diferentes heróis por elas escolhidos.

A diversificação das situações de interação com o herói (1- a própria criança com seu herói preferido; 2- o herói conversando com seu melhor amigo e 3- o herói conversando com um de seus pais) foi uma estratégia metodológica para construção de dados que possibilitassem a análise de uma possível metaposição do herói infantil. Considerou-se que a metaposição se configura a partir do movimento de diferentes posições. Nesse sentido, foi necessário construir um espaço que possibilitasse essa movimentação. Nessa pesquisa, essa movimentação foi estrategicamente estimulada, com a variação das relações de alteridade, que cada criança experimentou a partir da mudança de interlocução, nas diferentes interações que foram solicitadas a desenhar. Dessa forma a posição do herói pode ser destacada perante as outras (na medida em que apenas o herói esteve presente em todos os contextos de interação) possibilitando a configuração de uma possível metaposição. Assegurou-se, nessa diversificação, que os três diferentes contextos refletissem experiências consideradas cotidianas na relação das crianças com o seus heróis.

c) Narrativas sobre o desenho (herói):

Ao finalizar o seu desenho, cada criança foi incentivada a falar sobre ele. Nesse momento, o pesquisador se manteve um ouvinte atento e cuidadoso, acompanhando a fala das crianças para, em situações oportunas, colocar questões com a finalidade que elas expandissem suas explicações. A expectativa era que as narrativas produzidas nesse momento fossem mais enriquecidas de informações o quanto possível.

Todos os procedimentos na construção dos dados foram videografados. Finalizados esses procedimentos reuniu-se como conjunto de material empírico composto por 6 vídeos com duração média de 25 minutos cada e 20 desenhos.

4.3- Procedimentos de análise dos vídeos, desenhos e narrativas

Nessa pesquisa foram construídos dados visuais e verbais. Os dados visuais são os desenhos confeccionados pelas crianças e o vídeos; os dados verbais são as narrativas sobre os desenhos produzidos, que foram organizadas e sistematizadas das transcrições dos vídeos. Para iniciar a análise dos dados, procedeu-se uma preparação do material. Nessa preparação cumpriram-se as seguintes etapas:

1) Transcrição dos vídeos

O procedimento inicial no tratamento dos dados foram as transcrições dos vídeos. Nestas transcrições discriminaram-se os participantes, as falas e os comportamentos não verbais relacionados à fala. Os participantes, foram as crianças e o pesquisador; as falas, foram abordadas como diálogos entre os participantes. Nesta perspectiva, nas transcrições destacou-se a dinâmica da alternação dos turnos de fala, entre as crianças e o pesquisador. Além disso, também foram transcritos os comportamentos não verbais relacionados à fala, como, por exemplo, sorrisos, gestos, deslocamentos e outros movimentos físicos da criança.

No quadro 1 encontra-se um pequeno recorte do formulário de transcrição para que se possa visualizar o procedimento descrito. Na primeira coluna encontra-se a ordem cardinal das falas. A segunda coluna indica qual o participante iniciou a fala, em que a letra “P” significa pesquisador e a letra “C” criança. Na terceira coluna encontram-se as falas propriamente ditas e na quarta coluna o comportamento não-verbal apresentado pelos participantes. Em síntese, as narrativas analisadas nessa pesquisa referem-se ao conjunto das falas da criança apresentada nas transcrições realizadas.

QUADRO 1: Formulário para Transcrição dos Vídeos

Nº.	Part.	Falas	Comportamento não-verbal
04	P	E qual desenho você mais gosta?	
05	C	Hum.... É... *Angry Birds*, *Pac man*.... É de todos os desenhos do planeta!	Levanta os braços.
06	P	Mas tem um desenho que você mais gosta de todos?	
07	C	Eu gosto do.... também de...	Olhando para frente.
08	P	Tem algum herói que você goste de assistir?	
09	C	Super-heróis *Angry Birds*, do espaço sideral.	Levanta o braço esquerdo para cima.

2) Digitalização, organização e armazenamento dos desenhos

A digitalização do desenho correspondeu à transformação de cada desenho físico, em papel, em mídia digital. Depois de digitalizados, os desenhos foram classificados de acordo com cada contexto: quando o herói conversou com criança classificou-se como contexto 1; quando o herói conversou com o amigo da criança classificou-se como contexto 2 e quando o herói conversou com um dos pais da criança classificou-se como contexto 3. Ao final desse processo, os desenhos físicos foram armazenados em um classificador e as mídias digitais numa pasta virtual.

Tendo-se preparado esse material foi necessário resgatar os objetivos da pesquisa e transformá-los em questões norteadoras, que direcionaram estrategicamente os procedimentos para a análise dos desenhos e narrativas. Assim, os procedimentos de análise foram norteados pelas questões: qual o papel dos heróis infantis no desenvolvimento da criança, especificamente, qual a relação entre esses heróis e o *self* da criança? Como se caracteriza a dinâmica do *self* em crianças em situações de relacionamento com heróis infantis? O herói infantil pode funcionar como uma metaposição na dinâmica do *self* da criança? Em caso positivo, como se configura essa metaposição? É possível sustentar que a metaposição do herói se configure na experiência narrativa da criança?

Para responder essas questões, os desenhos e narrativas foram investigados a partir da combinação de técnicas quantitativas e qualitativas, construídas durante o processo metodológico da pesquisa. Por se tratar de uma pesquisa não experimental, com a análise de múltiplos casos em um enfoque microgenético, o uso de técnicas quantitativas nesse estudo não tiveram a finalidade de apontar nem valorizar índices de frequências ou outras medidas como desvio padrão, cujo objetivo é fundamentar uma relação de causalidade linear entre os fenômenos. Nesta pesquisa, o uso das técnicas quantitativas teve como finalidade organizar as informações de forma que se pudesse visualizar um mapeamento de determinadas configurações da relação entre aspectos diferentes. A partir desse mapeamento foi possível levantar os pontos críticos. Esses pontos críticos foram aspectos diferenciados das relações configuradas em um conjunto de dados, através dos quais se estimou um alto grau de informação relevante para as questões norteadoras das análises. Considerou-se que, na definição desses pontos críticos, pode-se assegurar a configuração de informações preservando-se os fenômenos em um estado de relação e não como entidades fixas ou como acontecimentos finalizados.

A partir da triangulação das técnicas quantitativas e qualitativas esses pontos críticos foram alvos de uma análise microgenética[2]. Esse tipo de análise não busca estabelecer leis que governem a emergência de ações, mas sim identificar seus significados em relação às atividades específicas (MEIRA, 1994). A análise microgenética implica em uma descrição densa dos aspectos interacionais da atividade, como por exemplo, o diálogo entre os participantes. De acordo com Lyra, Garvey e Silva (2015), o domínio microgenético de desenvolvimento está relacionado à formação de processos psicológicos no curso de minutos ou até segundos. Nesse sentido, a investigação psicológica deve incluir um nível de discussão no âmbito da microanálise interpretativa.

4.3.1- Procedimentos para análise do desenho

Para a análise dos desenhos foram definidos alguns critérios. A definição desses critérios foi relacionada às características estruturais do desenho. Desse modo, eles foram estabelecidos em duas grandes áreas: 1) Quanto à composição do desenho (que engloba a disposição espacial e apresentação dos objetos desenhados) e, 2) Quanto à utilização de cores no desenho (quanto a sua variabilidade e intensidade de cores). A seguir descreve-

[2] Corresponde a um estudo detalhado da evolução das relações entre agentes e situações.

se a definição de cada um dos critérios estabelecidos para uma análise dos desenhos confeccionados, acompanhadas por exemplos ilustrativos.

a) Disposição espacial do desenho:

Esse critério refere-se ao espaço utilizado pela criança para confeccionar seu desenho. Foi realizada a análise desse critério levando em consideração três possibilidades:

- *Ampla utilização do espaço*: quando a criança utilizou todo o espaço da folha que lhe foi ofertado (Figura 1);
- L*ocalização central*: quando a criança fez seu desenho no centro da folha;
- *Localização periférica*: quando a criança utilizou apenas a periferia da folha (Figura 2).

Figura 1 - Criança 6 Herói em com um dos pais).

Figura 2- Criança 1 (Herói em com um dos pais).

b) Apresentação dos objetos desenhados:

Esse critério refere-se às características dos objetos que a criança representou em seu desenho. A análise desse critério refletiu três possibilidades: a quantidade de objetos, o tamanho deles e o nível de elaboração dos mesmos.

- *Quantidade*: A) Pouco: quando a criança desenhou apenas um ou dois itens (Figura 3); B) Média: quando a criança desenhou três a quatro itens (Figura 2); C) Muito: quando a criança desenhou cinco ou mais objetos (Figura 4).
- *Tamanho*: A) Pequeno (Figura 3); B) Médio (Figura 2); C) Grande (Figura 1).

Figura 3 - Criança 5 (Herói com a criança).

Figura 4 - Criança 1 (Herói com a criança).

- *Nível de elaboração*: A) Simples: quando faltaram elementos necessários na composição do desenho como, por exemplo, um carro sem as rodas, uma pessoa sem os membros ou de um rosto sem boca, olhos ou nariz (Figura 5); B) Complexo: quando a criança adicionou itens em seu desenho, como por exemplo, colocar um laço no cabelo ou uma flor no vestido. (Figura 1).

Figura 5 - Criança 3 (Herói em com um amigo).

Figura 6 - Criança 4 (Herói com a criança).

No que diz respeito ao nível de elaboração, pode-se observar que na figura 6 o desenho da criança 4 ilustra um nível complexo, pois, considerando sua narrativa sobre o respectivo desenho, a criança desenhou seu herói preferido dentro da televisão de sua casa. Além disso, como era hora do almoço a criança ainda desenhou utensílios de cozinha para se expressar em seu desenho. De forma diferente, o caso da criança 3 (figura 5), ilustra um nível simples de elaboração, pois ela desenhou somente os corpos e

membros tanto do heróis quando do amigo, apenas com círculos e linhas, apresentando seu desenho em um nível simples de elaboração.

c) Utilização das cores:

Esse critério fez referência ao uso das cores nos desenhos e foi analisado considerando-se três possibilidades:

- *Variabilidade* (das cores): A) Não utilizou cor (Figura 3); B) Utilizou menos de três cores (Figura 7); C) Utilizou mais cores (Figura1). Quando a criança utilizou apenas uma cor foi considerado o critério B, pois, para produzir o seu desenho, ela escolheu uma cor que lhe agradou.
- *Intensidade* (das cores): A) Suave; B) Forte.
- *Preenchimento* (do desenho com as cores): A) Insuficiente: criança apresentou pouco cuidado do preenchimento (Figura 6); B) Suficiente: criança apresenta cuidado satisfatório no preenchimento de seu desenho; C) Caprichoso: criança apresenta extremo cuidado no preenchimento de seu desenho (Figura 1).

Figura 7 - Criança 2 (Herói em com uma outra pessoa).

Figura 8 - Criança 3 (Herói em com a criança).

4.3.2- Procedimento para análise das narrativas

Para análise das narrativas utilizou-se como parâmetro organizacional, a composição e alternação dos turnos de fala entre a criança e o pesquisador. Essa dinâmica de alternação nos turnos de fala caracteriza uma situação conversacional. Entre a criança e o pesquisador, cada um teve sua vez de falar; assim, ouvinte costumava responder

retomando ao turno anterior do falante. Dessa forma, a narrativa da criança pode ser analisada a partir dos seus turnos de fala na sua conversação com o pesquisador.

Os critérios definidos para análise das narrativas foram organizados de forma semelhante aos critérios atribuídos ao desenho. Esses critérios foram elaborados considerando os aspectos de composição e estrutura das narrativas. Para análise quantitativa das narrativas foram atribuídos os seguintes critérios:

a) Quantidade de vocábulos: A) Pouco: quando a criança utilizou até três palavras em cada turno [exemplo 1]; B) Médio: quando a criança fez uso de até seis palavras em cada turno [exemplo 2]; C) Muito: quando a criança utilizou mais de seis palavras em seu turno de fala [exemplo 3].

Exemplo 1: *"Eles estão brincando"* (criança 4; herói em conversa com um amigo).

Exemplo 2: *"Eu estou em casa, assistindo desenho"* (criança 1; herói em conversa com a criança).

Exemplo 3: *"O homem meleca mora lá em Pau da Lima* [bairro de Salvador], *onde ele se esconde"* (criança 2; herói em conversa com um amigo).

b) Quantidade de vocábulos significativos: Esse critério referiu-se a habilidade da criança em usar diferentes palavras para se expressar. Nesse critério consideraram-se somente palavras nucleares e com um potencial informativo, especificamente, verbos e substantivos, retirando-se as preposições, artigos e conjunções, assim como as palavras repetidas.

Esse critério foi analisado considerando três possibilidades: A) Pouco: quando a criança usou apenas um vocábulo significativo por turno [exemplo 4]; B) Médio: quando a criança usou no máximo três vocábulos significativos por turno [exemplo 5]; C) Muito: quando a criança usou mais de três vocábulos significativos por turno [exemplo 6]. Os exemplos abaixo ilustram respectivamente como esse critério foi aplicado às narrativas (os vocábulos significativos aparecem sublinhados na frase).

Exemplo 4: *"É, e lá, eu vi, é..., tem tubarão"* (criança 2, herói em conversa com um dos pais)

Exemplo 5: *"Que nessa praia tem golfinho, baleia..."* (criança 2, herói em conversa com a criança).

Exemplo 6: *"A minha prima foi almoçar na casa da minha avó e o pica-pau foi lá na casa dele voando e almoçou"* (criança 6, herói em conversa com um amigo).

c) Relação desenho/narrativa: Esse critério remete-se a referência dos componentes do desenho na narrativa pela criança e foi analisado considerando-se duas possibilidades: A) Quando a criança descreveu narrativamente apenas elementos realmente (graficamente) desenhados; B) Quando a criança acrescentou narrativamente novos elementos (que não havia no desenhado gráfico) [exemplo 7].

Exemplo 7:

Criança 4 – "*Eles estão brincando".*

Pesquisador – *"Eles estão brincando de que?".*

Criança 4 – *"Eles estão brincando de detetive do prédio azul [...]. Tem um detetive e uma bruxa, um segurança, uma mãe e um pai".*

Figura 9 - Criança 4 (Herói em com um amigo).

Com o apoio da figura 9 é possível observar que, a criança 4 no exemplo 7, acrescenta narrativamente novas informações que não correspondem a parte gráfica do seu desenho. Durante sua narrativa, esta criança mencionou que o herói e seu amigo estavam brincando de detetives e estavam acompanhados de mais pessoas. Contudo, não é possível observar esses elementos no seu desenho, conforme imagem acima.

Chama-se a atenção para o fato de que as informações acrescentadas narrativamente remetem-se às experiências reais desta criança, relacionadas a um seriado infantil que ela assiste chamado "Os detetives do prédio azul". Constatou-se situação semelhante no caso da criança 2, como se descreve no exemplo abaixo.

Exemplo 8:

Pesquisador – *Hum... ficou legal. O que eles estão conversando aqui?*

Criança 2 – *Sobre o homem meleca.*

Pesquisador – *Eles estão falando o que sobre o homem meleca?*

Criança 2 – *Sobre a baleia na praia do forte.*

Pesquisador – *E eles estão onde?*

Criança 2 – *Na Praia do Forte [...], vendo tartarugas.*

Figura 10 - Criança 2 (Herói em conversa um dos pais).

O exemplo 8 ilustra mais uma situação em que a criança acrescenta narrativamente informações não visualizadas no desenho gráfico. (Figura 10). Narrativamente, a criança 2, acrescentou informações sobre suas experiências ao contar sobre o que o herói (desenhado) conversava com um de seus pais. Ao ser questionada sobre o desenho, a criança 2 explica que seu pai estava conversando com o herói na Praia do Forte. A Praia do Forte mencionada pelo herói desenhado foi, na verdade, foi um lugar em que a criança 2 passeou junto com os seus pais nas férias escolares. Dessa forma, observou-se que a criança introduzia elementos de si mesmo, na sua descrição das ações do herói. Essa observação será explorada em momentos posteriores dessa análise.

5. RESULTADOS

5.1 – Resultados da análise quantitativa dos desenhos

No gráfico 1 (a tabela correspondente encontra-se no apêndice 1) apresenta-se a distribuição dos índices relacionados a análise quantitativa dos desenhos, considerando-se os desenhos de todas as crianças nos três contextos solicitados (herói em conversa com a criança, herói em conversa com um amigo da criança e herói em conversa com um dos pais da criança), mais o contexto opcional (herói em conversa com uma outra pessoa que a criança mesma decidiu). Para uma análise mais detalhada encontra-se no apêndice 3, tabelas e gráficos discriminados por cada criança. Como também no anexo 1, encontram-se para consulta os desenhos das criança que fundamentaram essas tabelas e gráficos.

GRÁFICO 1: Índices Totais da Análise dos Desenhos de Todas as Crianças

Os critérios de análise quantitativa estabelecidos nessa pesquisa tiverem como intuito o levantamento geral de categorias do desenho enquanto material de investigação, pois o mesmo fornece uma infinidade de informações. Nesse sentido, a interpretação das informações configuradas no gráfico 1 foi conduzida em dois momentos. Num primeiro momento foi realizada uma leitura mais ampla, atentando-se para aspectos mais imediatos ao se olhar para o gráfico. Desse primeiro momento decorreram-se as seguintes informações iniciais:

- Em relação ao critério de Disposição Espacial do Desenho, houve ampla variabilidade nos índices. Não foi observada uma informação relevante relacionada com esse critério específico. .
- Quanto aos padrões para Apresentação dos Objetos, no que se refere à *quantidade de objetos*, houve uma tendência das crianças para desenharem poucos objetos. No que diz respeito ao *tamanho dos objetos* houve um maior índice para confecção de objetos pequenos. Quanto ao *nível de elaboração*, também não foi observada uma informação relevante.
- Em relação ao critério de Utilização de cores, todos os participantes utilizaram cores e os maiores índices estiveram relacionados ao uso de menos de três cores. No que diz respeito à *intensidade*, os maiores índices estiveram relacionados à categoria suave. No critério de *preenchimento*, observou-se uma tendência ao preenchimento insuficiente das formas.

O segundo momento, foi dedicado a uma leitura mais apurada deste gráfico, alinhada aos objetivos da pesquisa, que foi de investigar a relação entre *self* dialógico e herói infantil. Nesse sentido, alguns critérios estabelecidos nessa análise quantitativa do desenho foram selecionados como parâmetros para a análise das ações do *self* da criança no desenho. Esses parâmetros se referiram à como a criança se manteve ou experimentou o tempo e espaço durante a produção do seu desenho. Nesse sentido, o *self* foi concebido como uma posição no tempo/espaço.

Na escolha por esses parâmetros investiu-se na expectativa de poder capturar a experiência de posicionamento do *self* da criança durante a produção do desenho. Então, conduziu-se a investigação do posicionamento do *self* nos três diferentes contextos, a partir: 1) da quantidade de objetos desenhados, 2) do nível de elaboração dos objetos, 3) da utilização de cores no desenho e, 4) do preenchimento dos objetos desenhados. Isto é, esses critérios, estavam relacionados com o tempo de envolvimento que a criança dedicou na produção dos objetos desenhados.

Nesse sentido, assumiu-se esse tempo de envolvimento, como indicador de formas de posicionamento do *self* da criança durante a produção do desenho. Isto é, desenhar mais ou menos, elaborar mais ou menos o desenho, utilizar poucas ou muitas cores e ser ou não caprichoso no preenchimento das cores no desenho indicam mais ou menos envolvimento do *self* durante essa produção.

Considerando-se a interpretação sobre o tempo de envolvimento do *self*, a partir do gráfico 1, capturaram-se outras informações relevantes às questões aqui investidas sobre a relação entre as dinâmicas do *self* da crianças e suas experiências com os heróis infantis. Numa segunda leitura do gráfico 1, observou-se que, embora houvesse uma predominância de situações em que as crianças desenharam poucos objetos, o contexto 1 se destacou como o único contexto em que eles desenharam muitos objetos. Nesse sentido, a ocorrência de muitos objetos desenhados, juntamente com a utilização de mais de três cores e do preenchimento caprichoso das formas, evidenciaram que, as crianças dedicaram um maior tempo de envolvimento do *self* durante a produção do desenho no contexto 1.

Destaca-se, então, que nas situações em que a própria criança conversava com o herói, ela dedicou um maior tempo no envolvimento na produção de seu desenho. Considera-se essa informação muito relevante para o propósito desta pesquisa. Foi interessante observar que o contexto 1 tenha sido a situação em que a criança desenhou mais objetos, pois isso demonstrou que ela dedicou mais tempo de envolvimento para, inclusive, diversificar sua informação naquele contexto. No momento em que a criança utilizou de mais elementos para a produção do desenho, ela revelou como se posicionava naquela situação, onde, através do desenho, interagia com o seu herói. Subjacente a forma de posicionamento esteve a maneira como ela organizou e expressou suas ideias. Essa organização e expressão se refletiram no tempo de seu envolvimento com a atividade.

Por fim, a partir dessa análise quantitativa chegou-se a parâmetros para construção dos pontos críticos que nortearam a análise qualitativa do desenho. Esses pontos críticos partiram da tentativa de capturar o posicionamento do *self* no desenho. A partir da interpretação dessas informações apresentaram-se os seguintes **pontos críticos**:

- Por que quando aparecem muitos objetos desenhados eles estiveram relacionados ao contexto da criança em conversa com o herói? O que significa que a situação de desenhar muitos objetos tenham se configurado apenas no contexto 1?
- Por que os contextos 1 e 3 fomentaram desenhos onde a criança confeccionasse muitos objetos e também fossem mais caprichosas com os mesmos?

5.2 Resultados da análise qualitativa dos desenhos

Considerou-se aqui, que a análise qualitativa dos desenhos correspondeu a um movimento interpretativo do pesquisador no sentido de construir respostas para as perguntas formuladas no item anterior, como pontos críticos. Essas respostas foram construídas sob forma narrativa. Para essa narrativa o pesquisador selecionou dois desenhos. A intenção na escolha desses desenhos teve como critério o grande contingente de informações relacionadas com as questões levantadas nos pontos críticos. Consideraram-se que esses desenhos concentram um grande contingente de informações, pois ilustram os momentos em que a criança desenha uma quantidade maior de objetos e os elabora com um nível de maior complexidade (essa interpretação reafirma os critérios já adotados para análise dos desenhos).

Os desenhos selecionados estão apresentados nas figuras 1 e 11, colocadas a seguir. Através desses desenhos ilustram-se como, analiticamente, as experiências do *self* da criança foram capturadas a partir do tempo/espaço desprendido na produção do seu desenho. Utilizando aqui, o tempo/espaço como um indicador do nível do envolvimento das crianças com os contextos desenhados.

Figura 11 - Criança 1 (Herói com a criança).

A figura 11 ilustra uma situação onde a criança desenhou muitos objetos e, portanto, desprendeu um maior tempo/espaço na confecção deste desenho. Sugere-se que, ao exercer esse maior desprendimento na confecção do desenho no contexto 1 (como foi indicado no gráfico e apresentado nos pontos críticos); isto é, em situações em que foi ela mesma quem conversava com o herói, sinalizou-se uma maior aproximação das crianças com a posição do herói. É como se, no contexto em que a criança se encontra só, em conversa com seu herói, ela apresentasse um repertório maior de ferramentas para expressar-se, assim, ela desenha uma quantidade maior de objetos.

Figura 1 - Criança 6 (Herói com um dos pais).

A figura 1 ilustra uma situação onde a criança confeccionou seu desenhou em um nível de elaboração caprichoso. Sugere-se que, a forma mais elaborada do desenho, indicou uma maior determinação da criança para com esses objetos e mais ainda, como se constatou também a partir de suas narrativas, esses objetos, muitas vezes, foram um meio utilizado pelas crianças para relacionar o desenho com as suas experiências cotidianas reais. O fato dessas configurações terem surgido não só no contexto 1, mas também no contexto 3 (quando o herói conversou com um dos pais), apresenta correlação com os dados obtidos na análise quantitativa do desenho, visto que, o contexto 3 foi o segundo contexto com maior quantidade de objetos desenhados. Interpretou-se que, o fato dos contextos 1 e 3 terem se sobressaído na análise do tempo/espaço desprendido para a produção do desenho, sinalizou que existem aspectos específicos na experiência do *self* das crianças com seus heróis quando os pais apresentam-se como um terceiro elemento nessa interação.

5.3 Resultados da análise quantitativa das narrativas

No gráfico 2 (a tabela correspondente encontra-se no apêndice 2) apresentam-se os índices relacionados à aplicação dos critérios definidos para análise quantitativa das narrativas. Neste gráfico 2, incluem-se índices das narrativas de todas as crianças nos três contextos solicitados (herói em conversa com a criança, herói em conversa com um amigo da criança e herói em conversa com um dos pais da criança), mais o contexto opcional (herói em conversa com uma outra pessoa que a criança queira). Para uma análise mais detalhada encontram-se no apêndice 4 tabelas e gráficos sobre os índices das narrativas de cada criança, separadamente e, no anexo 1 encontram-se para consulta os desenhos que fundamentaram essas tabelas e gráficos.

GRÁFICO 2: Índices Totais na Análise das Narrativas de Todas as Crianças

Para a leitura desse gráfico 2, realizou-se o mesmo percurso interpretativo procedido na leitura do gráfico anterior, relativo aos desenhos. Isto é, realizou-se uma primeira leitura mais geral e uma segunda leitura mais alinhada aos pressupostos e objetivos desta pesquisa. Focalizaram-se nessas leituras, informações sobre o posicionamento do *self* das crianças, agora, a partir das narrativas. Da leitura mais geral decorreram as seguintes informações:

- Quanto à quantidade de vocábulos, as crianças apresentaram uma tendência para turnos curtos de fala. Essa informação foi relacionada com aquela de que as crianças tenderam a desenhar poucos objetos (informação referida em itens anteriores).
- Houve também uma tendência para utilização de poucos vocábulos significativos.

Na segunda leitura do gráfico 2, também capturou-se a experiência de posicionamento do *self* da criança a partir do tempo/espaço desprendido nas narrativas, considerando-se que, o tempo/espaço que a criança exerceu nas narrativas, reflete como ela se posicionou na fala durante a interação com o pesquisador.

Observou-se, então, numa segunda leitura que, embora as crianças tendessem a utilização de poucos vocábulos significativos, as situações com uma maior quantidade de vocábulos significativos estiveram relacionadas ao contexto 1. O fato das crianças terem utilizado muitos vocábulos significativos no contexto 1, sinalizou um movimento do *self*

em direção ao contexto 1. Considerou-se que essas configurações reforçam a interpretação já levantada na análise dos desenhos, de que no contexto 1, que refere-se a conversa da própria criança com o herói, as duas posições, do herói e da criança parecem estar mais próximas em relação à os outros contextos.

Nas narrativas, o contexto 3 revelou-se como o segundo maior índice no que diz respeito à quantidade de vocábulos significativos utilizados pela criança, o que significa dizer que, esses foram momentos em que a criança desprendeu de um maior tempo/espaço para se expressar. Reforçando interpretações referidas na análise do desenho, sobre a sinalização de aspectos específicos na experiência do *self* das crianças envolvidas com heróis quando os pais são um terceiro elemento dessa interação. No que diz respeito à relação desenho-narrativa, as crianças, de uma forma geral, em todos os contextos, tenderam a acrescentar nas suas narrativas elementos que não estavam nos respectivos desenhos. Destaca-se, no entanto, que os elementos acrescentados pelas crianças foram elementos do seu cotidiano, denominados nesta pesquisa como, elementos de "si mesmo".

A análise quantitativa das narrativas possibilitou a visualização de pontos críticos que nortearam a análise qualitativa da narrativa. Com a elaboração desses pontos críticos sintetizou-se o entrelaçamento de diferentes configurações dos dados indicados no gráfico 2. Esse entrelaçamento teve a finalidade de apontar questões fundamentais sobre as ações do *self* das crianças na interação com seus heróis, destacando-se a sua organização narrativa. Então, desse entrelaçamento, destacou-se os seguintes pontos críticos:

- Por que as crianças utilizaram uma maior quantidade de vocábulos significativos no contexto 1?
- Por que o contexto 3 se destacou com os segundos maiores índices em praticamente todos os critérios analisados?
- Por que os dados acrescentados nas narrativas pelas crianças dizem respeito a elementos de "si mesmo"?
- Como se organizaram as informações de "si mesmo" nas narrativas?

5.4 Resultados da análise qualitativa das narrativas

Considerou-se que o comportamento das crianças de acrescentar nas narrativas elementos de "si mesmo" referem-se à situações de posicionamento do *self*. Defendeu-se que esses elementos de "si mesmo" acrescentados na narrativa, foram processos e

capturados empiricamente, e que demostram formas de manifestação do *self* da criança. Nos registros analisados, quando a criança referiu-se "si mesmo", tratou-se de formas de organização do seu *self*.

Nesta análise, os elementos de "si mesmo" acrescentados foram ferramentas metodológicas relevantes para a investigação da metaposição do herói. A partir dessa compreensão encaminhou-se, como procedimento, um levantamento das indicações de "si mesmo" nas narrativas da criança, nos três diferentes contextos. O resultado desse levantamento foi organizado considerando-se, separadamente, as narrativas de cada criança.

As tabelas de 2 à 7, apresentadas a seguir, descrevem como foi realizado esse levantamento. Nelas destacou-se qual foi o contexto em que o "si mesmo" foi acrescentado pelas narrativas, a situação literal como foram expressos e a que posição eles se referem; isto é, através de qual das personagens desenhadas (se do herói, se de um dos pais, se de um amigo ou se da própria da criança participante) a criança viabilizou a informação de "si mesmo". Nas respectivas tabelas, essa informação foi denominada como "Fala referente".

TABELA 2: Criança 1 – Elementos de "si mesmo"

CONTEXTO	ELEMENTO ACRESCENTADO	ELEMENTOS DE SI MESMO	SITUAÇÃO LITERAL	FALA REFERENTE
Conversa da criança com o herói	Casa da criança	Casa da criança	*Eu tô em casa assistindo Angry birds*	Criança
Conversa da criança com o herói	Casa da criança	Casa da criança	*Eu tô em casa assistindo desenho*	Criança
Conversa da criança com o herói	Casa da criança	Casa da criança	*Eles estão falando comigo, que eles tem que ir para casa poque eu tô assistindo eles*	Herói

Conversa de um dos pais da criança com o herói	Casa da criança	A casa da criança	*O Angry birds e o meu pai, estão achando também. Papai falou a eles que eu e Mateus e papai, a gente está indo para casa da gente*	Pai
Conversa de um dos pais da criança com o herói	Casa da criança	O amigo da criança Mateus, a própria criança e a casa da mãe da criança	*E depois na TV, vai entrar em casa eu, papai e o Mateus. A gente vai sair na casa da minha mãe*	Pai
Conversa de um dos pais da criança com o herói	Casa da criança	O jardim da casa da criança	*Papai vai sair do espaço e eu vou para o lugar dos Angry birds, do espaço para o jardim*	Pai
Conversa do amigo da criança com o herói	Televisão	Televisão da casa do amigo da criança	*Eles estão conversando e assistindo Pac-man*	Amigo
Conversa do amigo da criança com o herói	Televisão	Televisão	*Na televisão... A gente*	Amigo
Conversa do amigo da criança com o herói	Televisão	Televisão, mamãe e papai	*Ai o Mateus vai sair da televisão e eu vou sair da televisão também e ver mamãe e papai*	Amigo

TABELA 3: Criança 2 – Elementos de "si mesmo"

CONTEXTO	ELEMENTO ACRESCENTADO	ELEMENTOS DE SI MESMO	SITUAÇÃO LITERAL	FALA REFERENTE
Conversa da criança com o herói	Praia do Forte	Praia	*Na praia*	Criança
Conversa da criança com o herói	Baleia	Baleia	*É, eles estão falando, é, de uma baleia*	Herói

Conversa da criança com o herói	Golfinhos	Golfinhos e tubarões	*No meio dos golfinhos, dos tubarões...*	Herói
Conversa da criança com o herói	Pau da Lima	Pau da Lima	*Em Pau da Lima [bairro de Salvador]*	Herói
Conversa da criança com o herói	Praia do Forte	A praia com golfinho e baleia	*Que nessa praia tem golfinho, baleia...*	Herói
Conversa da criança com o herói	Baleia	Baleia	*Que eu subi na baleia*	Criança
Conversa do amigo da criança com o herói	Praia do Forte	Praia	*Que eles estavam na praia*	Criança
Conversa do amigo da criança com o herói	Pau da Lima	Pau da Lima	*Em Pau da Lima*	Herói
Conversa do amigo da criança com o herói	Pau da Lima	Pau da Lima	*O homem músculo mora lá em Pau da Lima, onde ele se esconde*	Herói
Conversa de um dos pais da criança com o herói	Baleia	Baleia em Praia do Forte	*Sobre a baleia na Praia do Forte*	Criança
Conversa de um dos pais da criança com o herói	Praia do Forte	Praia do Forte	*Na Praia do Forte*	Criança
Conversa do amigo da criança com o herói	Tartarugas	Tartarugas	*Vendo tartarugas*	Criança
Conversa de um dos pais da criança com o herói	Golfinhos	Golfinho	*O golfinho é azul, eu vi um golfinho lá*	Criança
Conversa de um dos pais da criança com o herói	Tubarão	Tubarão	*É, e lá eu, é, tem tubarão*	Criança

Conversa de uma outra pessoa escolhida com o herói	Praia do Forte	Praia do Forte	*Em Praia do Forte*	Criança
Conversa de uma outra pessoa escolhida com o herói	Baleia	Baleias	*Vendo as baleias*	Criança

TABELA 4: Criança 3 – Elementos de "si mesmo"

CONTEXTO	ELEMENTO ACRESCENTADO	ELEMENTOS DE SI MESMO	SITUAÇÃO LITERAL	FALA REFERENTE
Conversa da criança com o herói	Rua	Rua	*Na rua*	Criança
Conversa da criança com o herói	Casa da criança	Casa	*Ele arrumou a minha casa*	Herói
Conversa da criança com o herói	Passarela	Passarela	*Na passarela*	Criança
Conversa da criança com o herói	Arembepe	Arembepe	*Perto de Arembepe*	Criança
Conversa da criança com o herói	Piscina	Piscina	*Uma piscina*	Criança
Conversa de um dos pais da criança com o herói	Passarela	Passarela	*Na passarela*	Criança
Conversa de um dos pais da criança com o herói	Festa	Festa	*É de meu primo* [se remetendo a festa na piscina]	Herói
Conversa de um dos pais da criança com o herói	Piscina	Piscina	*Piscina*	Criança

Conversa de um dos pais da criança com o herói	Hulck	Ítalo e os Hulcks	*Ítalo e os outros Hulck* [se remetendo ao que foi desenhado na conversa do amigo da criança com o herói]	Criança
Conversa do amigo da criança com o herói	Passarela	Passarela	*No mesmo lugar* [passarela]	Criança
Conversa do amigo da criança com o herói	Piscina	Piscina	*Mesmo lugar* [piscina da casa da tia]	Herói
Conversa do amigo da criança com o herói	Festa	Festa	*Vai ter uma festa lá*	Herói
Conversa do amigo da criança com o herói	Hulck	Um Hulck [foi um boneco do Hulck que o pai da criança o deu de presente]	*Só eles três, ele e os Hulck*	Criança

TABELA 5: Criança 4 – Elementos de "si mesmo"

CONTEXTO	ELEMENTO ACRESCENTADO	ELEMENTOS DE SI MESMO	SITUAÇÃO LITERAL	FALA REFERENTE
Conversa da criança com o herói	Cozinha	Cozinha e a mãe	*Ela está na cozinha com minha mãe*	Herói
Conversa da criança com o herói	Comidinhas	Comidinhas	*Comidinhas*	Criança
Conversa da criança com o herói	Fazendo comidas	Fazendo comidinha	*Fazendo comidinha para o George* [Personagem pai da *Peppa Pig*]	Herói
Conversa da criança com o herói	Casa da criança	Na casa da mãe	*Na cozinha com minha mãe* [se remetendo a *Peppa*]	Herói

Conversa da criança com o herói	Fazendo arroz e feijão	Fazendo arroz e feijão	*Fazendo arroz, feijão...*	Herói
Conversa da criança com o herói	Fazendo comidas	Fazendo comida	*Fazendo comida*	Herói
Conversa de um dos pais da criança com o herói	Colégio	Colégio	*De ir ao colégio*	Criança
Conversa de um dos pais da criança com o herói	Colégio	Colégio	*Ele está dizendo que vai colocar ela no colégio*	Pai
Conversa do amigo da criança com o herói	Brincando de detetive do prédio azul	Brincando de detetive do prédio azul	*Eles estão brincando de detetive do prédio azul*	Criança
Conversa do amigo da criança com o herói	Detetive, bruxa, segurança, mãe e pai	Detetive, bruxa, segurança, mãe e pai	*Tem um detetive e uma bruxa. Um segurança, uma mãe e um pai*	Criança
Conversa do amigo da criança com o herói	Três crianças, uma mulher e dois homens	Três crianças, uma mulher e dois homens	*Ai tem três crianças, uma mulher e dois homens*	Criança
Conversa do amigo da criança com o herói	Mãe	Mãe	*Brincando, eu, minha mãe e o João*	Criança
Conversa do amigo da criança com o herói	Boca do Rio	Boca do Rio	*Na Boca do Rio*	Criança
Conversa do amigo da criança com o herói	Rua	Casa da criança	*Eles estão vindo e virando para minha casa*	Criança

TABELA 6: Criança 5 – Elementos de "si mesmo"

CONTEXTO	ELEMENTO ACRESCENTADO	ELEMENTOS DE SI MESMO	SITUAÇÃO LITERAL	FALA REFERENTE
Conversa da criança com o herói	Esconderijo	Esconderijo	*No esconderijo deles*	Criança
Conversa da criança com o herói	Rua	Casa	*Eu agradeci a ela e vou para casa pela rua*	Criança
Conversa de um dos pais da criança com o herói	Esconderijo	Esconderijo [Rua que fica perto do hospital onde a criança mora]	*No esconderijo*	Criança
Conversa de um dos pais da criança com o herói	Rua	Rua onde ficam os super-heróis	*Fica perto da rua onde ficam os super-heróis*	Criança
Conversa de um dos pais da criança com o herói	Rua	Casa	*Minha mãe agradeceu a conversa e foi andando pela rua*	Pais
Conversa de um dos pais da criança com o herói	Hospital	Hospital	*Perto do Hospital*	Criança
Conversa de um dos pais da criança com o herói	Ônibus municipal	Dois Cruzeiros (Ônibus municipal)	*Pega dois cruzeiros para chegar, é longe então*	Criança
Conversa do amigo da criança com o herói	Ensinando os golpes	Ensinando os golpes	*A Viúva Negra está ensinando os golpes dela para ele, depois ele diz obrigado e vai para casa*	Amigo
Conversa do amigo da criança com o herói	Esconderijo	Esconderijo [Rua que fica perto do hospital onde a criança mora]	*No esconderijo dos super-heróis*	Criança
Conversa do amigo da criança com o herói	Rua	Casa	*Eles conversaram sobre lutas. Ela falou das lutas dela e ai eles foram andando na rua para casa*	Amigo

TABELA 7: Criança 6 – Elementos de "si mesmo"

CONTEXTO	ELEMENTO ACRESCENTADO	ELEMENTOS DE SI MESMO	SITUAÇÃO LITERAL	FALA REFERENTE
Conversa da criança com o herói	Parque de diversões	Parque de diversões	*A gente tava em um parque de diversões. Eu tava brincando e ai me encontrei com o pica-pau*	Criança
Conversa da criança com o herói	Televisão da criança	Televisão	*Ai ele "Eu lhe vejo na televisão".*	Herói
Conversa da criança com o herói	Parque de diversões	Balanço no parque	*Brincando tipo... Hum, a gente estava só se falando, ai depois fomos brincar no parque de balanço*	Criança
Conversa da criança com o herói	Futebol	Futebol	*Brincamos também de futebol*	Criança
Conversa da criança com o herói	Televisão da criança	Televisão da casa da amiga Laila	*Eu disse "Eu lhe vejo pela televisão"*	Criança
Conversa de um dos pais da criança com o herói	Casa da criança	Liquidificador e a casa da mãe	*Ai depois da loja minha mãe comprou um liquidificador e depois ela foi pra casa*	Pai
Conversa de um dos pais da criança com o herói	Sanduíche	Sanduíche	*Ele estava comendo um sanduíche*	Criança
Conversa de um dos pais da criança com o herói	Presunto, queijo, tomate.	Presunto, queijo, tomate.	*Estava com presunto, queijo, e.... deixa eu lembrar, é... tomate. É tomate!!!*	Criança
Conversa de um dos pais da criança com o herói	Tomando café	Banho e café	*Ai ela disse "Vá tomar banho para ir tomar café"*	Pai
Conversa de um dos pais da criança com o herói	Comida	Televisão e comida	*Ele depois dormiu e a televisão ficou ligada, ai depois ele acordou e foi procurar mais comida*	Herói

Conversa de um dos pais da criança com o herói	Tomando café	Tomando café com o irmão, cama da mãe e o quarto do irmão.	*A gente estava tomando café com meu irmão. Ai depois minha mãe disse "Vamos dormir. Ai eu fui dormir com minha mãe na cama dela e meu irmão no quarto dele*	Pai
Conversa do amigo da criança com o herói	Jardim	Jardim	*Eles estão em um jardim*	Criança
Conversa do amigo da criança com o herói	Regando flores no jardim	Regando flores no jardim	*A minha prima Laila estava em um jardim regando as flores, dai apareceu o pica-pau e disse, "Oi como vai?"*	Herói
Conversa do amigo da criança com o herói	Regando flores no jardim	Regar flores	*"Vamos brincar de regar as flores"*	Amigo
Conversa do amigo da criança com o herói	Regando flores no jardim	Regando flores e cortou as flores velhas	*E ai eles ficaram regando as flores, ai depois ele pegou e cortou as flores que estavam velhas*	Herói
Conversa do amigo da criança com o herói	Almoçar na casa da avó	Casa da avó da criança	*A minha prima foi almoçar na casa da minha avó*	Amigo
Conversa do amigo da criança com o herói	Brincar de jogo da verdade ou mentira	Brincar de jogo da verdade ou mentira	*Ai depois ele disse assim "Nossa que coincidência, nos vemos de novo"*	Herói
Conversa do amigo da criança com o herói	Brincar de jogo da verdade ou mentira	Brincar de jogo da verdade ou mentira	*Ai ela disse "E agora? Vamos brincar de.... hum, jogo da verdade e da mentira?"*	Amigo
Conversa do amigo da criança com o herói	Brincar de jogo da verdade ou mentira	Brincar de jogo da verdade ou mentira	*Ai ele "Vamos". Ai depois eles ficaram conversando, brincando e depois foram para casa*	Herói
Conversa do amigo da criança com o herói	Casa da criança	Hora de dormir	*Eles foram, porque tipo, já era quase a noite e foram pra minha casa dormir*	Criança

Conversa do amigo da criança com o herói	Regando flores no jardim	Regando flores	*Foi, brincando, conversando e regando as flores*	Criança
Conversa do amigo da criança com o herói	Televisão da criança	Casa da mãe da criança	*Ele estava sentado na televisão dela, no sofá deitado e assistindo televisão e falando comigo*	Amigo

Indicou-se nas tabelas de 2 à 7, como as crianças acrescentaram esses elementos de "si mesmo" nas suas narrativas. Nessas tabelas, observou-se que esses elementos acrescentados se repetiram em mais de um contexto. Destaca-se, no entanto que muitas vezes, esses "si mesmo" acrescentados se revelaram relacionados à fala de uma posição diferente daquela em que foram utilizados pela primeira vez. Por exemplo, temas que foram introduzidos pela voz do herói e que foram retomados, posteriormente, pela voz da criança. Essa movimentação chamou a atenção e se fez necessário uma maior apuração sobre essas ocorrências. Para essa apuração realizou-se alguns procedimentos.

Primeiro situou-se a ação dos "si mesmo", acrescentados nas narrativas, dentro de temas, os elementos de "si mesmo" que se repetiam na narrativa foram sintetizados e reunidos de acordo com o tema que se referiam. Assim, elementos de "si mesmo" repetidos, foram reunidos a partir de uma temática em comum. Por exemplo, tudo que se relacionou com comida, como arroz, feijão, sanduíche foi reunido dentro do tema "Experiência com comida". O produto dessa organização pode ser visualizado na tabela 8, apresentada a seguir.

Nessa tabela 8, encontram-se os elementos acrescentados e o tema a que eles se referem. Nela descrevem-se o percurso de transição dos "si mesmo" para transformação em temas.

TABELA 8: Denominação por tema

ELEMENTO ACRESCENTADO NA NARRATIVA	TEMA	DESCRIÇÃO DO TEMA
Casa da criança	Experiências na casa da criança	Corresponde as experiências trazidas pela criança relacionadas a casa onde ela reside
Televisão/ Televisão da criança	Experiências com a televisão	Corrsponde as experiências relacionadas a assistir televisão
Baleias/ Golfinhos/ Praia do Forte/ Tubarão/ Tartarugas	Experiências na praia	Corresponde a experiências relacionadas ao mar
Pau da LimaArembepe/ Festa/ Passarela/ Piscina/ Rua/ Colégio/	Experiências no bairro	Corresponde a experiências relacionadas ao bairro onde a
Hulck	Experiências com o herói	Corresponde a experiências da criança relacionadas com o herói em escolha
Fazendo comidas/ Fazendo arroz e feijão/ Comidinhas/ Cozinha/ Almoçar na casa da avó/ Saduíche/ Presunto, queijo e tomate/ Tomando café	Comidas	Corresponde as experiências trazidas pela criança relacionadas à sua alimentação
Brincando de detetive do prédio azul/ Detetive, bruxa, segurança, mãe e pai/ Três crianças, uma mulher e dois homens/ Parque de diversões/ Futebol/ Regando flores no jardim/ Brincar de jogo da verdade ou mentira	Brincadeiras	Corresponde a experiências trazidas pela criança relacionadas a brincadeiras de seu cotidiano

A partir da organização dos indicadores de "si mesmo" em temas, realizou-se uma avaliação da trajetória dinâmica desses temas nos três diferentes contextos. Nesse sentido, capturou-se o momento em que um determinado tema surgiu pela primeira vez e a sequência de suas novas apresentações durante toda narrativa da criança. O produto desse levantamento foi apresentado a seguir nas tabelas 9 à 14. Nessas tabelas pode-se visualizar o tema que foi acrescentado na narrativa, a sequência de sua apresentação, a partir da primeira vez em que foi revelado, nos três contextos, em cada criança participante.

TABELA 9: Criança 1 – Movimentação dos temas

TEMA ACRESCENTADO	SEQUÊNCIA DE APRESENTAÇÃO	CONTEXTO	FALA REFERENTE
Experiências com a televisão	1ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 1)	Amigo
Experiências com a televisão	2ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Amigo

Experiências com a televisão	3 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Amigo
Experiências na casa da criança	1 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Criança
Experiências na casa da criança	2 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Criança
Experiências na casa da criança	3 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Herói
Experiências na casa da criança	4 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Pai
Experiências na casa da criança	5 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Pai
Experiências na casa da criança	6 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Pai

TABELA 10: Criança 2 – Movimentação dos temas

TEMA ACRESCENTADO	SEQUÊNCIA DE APRESENTAÇÃO	CONTEXTO	FALA REFERENTE INICIAL
Experiências na praia	1 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Criança
Experiências na praia	2 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Herói
Experiências na praia	3 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Herói
Experiências na praia	4 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Herói
Experiências na praia	5 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Criança
Experiências na praia	6 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Criança
Experiências na praia	7 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Criança
Experiências na praia	8 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Herói
Experiências na praia	9 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Criança
Experiências na praia	10 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Herói
Experiências na praia	11 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Criança
Experiências na praia	12 ª vez	Conversa de uma outra pessoa escolhida com o herói (contexto 4)	Criança

Experiências na praia	13 ª vez	Conversa de uma outra pessoa escolhida com o herói (contexto 4)	Criança
Experiências no bairro	1 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Herói
Experiências no bairro	2 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Herói
Experiências no bairro	3 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Herói

TABELA 11: Criança 3 – Movimentação dos temas

TEMA ACRESCENTADO	SEQUÊNCIA DE APRSENTAÇÃO	CONTEXTO	FALA REFERENTE INICIAL
Experiências com o herói	1 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Herói
Experiências com o herói	2 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Criança
Experiências no bairro	1 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Criança
Experiências no bairro	2 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Herói
Experiências no bairro	3 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Criança
Experiências no bairro	4 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Criança
Experiências no bairro	5 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Criança
Experiências no bairro	6 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Criança
Experiências no bairro	7 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Herói
Experiências no bairro	8 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Herói
Experiências no bairro	9 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Criança
Experiências no bairro	10 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Herói
Experiências no bairro	11 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Criança

TABELA 12: Criança 4 – Movimentação dos temas

TEMA ACRESCENTADO	SEQUÊNCIA DE APRSENTAÇÃO	CONTEXTO	FALA REFERENTE INICIAL
A casa da criança	1 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Criança
Brincadeiras	1 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Criança
Brincadeiras	2 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Criança
Brincadeiras	3 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Criança
Comidas	1 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Herói
Comidas	2 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Criança
Comidas	3 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Herói
Comidas	4 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Herói
Comidas	5 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Herói
Experiências no bairro	1 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Herói
Experiências no bairro	2 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Herói
Experiências no bairro	3 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Criança
Experiências no bairro	4 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Herói
Um dos pais	1 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Criança

TABELA 13: Criança 5 – Movimentação dos temas

TEMA ACRESCENTADO	SEQUÊNCIA DE APRSENTAÇÃO	CONTEXTO	FALA REFERENTE INICIAL
Brincadeiras	1 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Amigo
Experiência no bairro	1 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Herói
Experiência no bairro	2 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Criança

Experiência no bairro	3 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Criança
Experiência no bairro	4 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Herói
Experiência no bairro	5 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Criança
Experiência no bairro	6 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Criança
Experiência no bairro	7 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Pai
Experiência no bairro	8 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Herói
Experiência no bairro	9 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Criança

TABELA 14: Criança 6 – Movimentação dos temas

TEMA ACRESCENTADO	SEQUÊNCIA DE APRSENTAÇÃO	CONTEXTO	FALA REFERENTE INICIAL
Brincadeiras	1 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Herói
Brincadeiras	2 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Criança
Brincadeiras	3 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Criança
Brincadeiras	4 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Herói
Brincadeiras	5 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Amigo
Brincadeiras	6 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Herói
Brincadeiras	7 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Herói
Brincadeiras	8 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Amigo
Brincadeiras	9 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Herói
Brincadeiras	10 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Criança
Comidas	1 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Amigo
Comidas	2 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Criança
Comidas	3 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Criança

Comidas	4 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Pai
Comidas	5 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Herói
Comidas	6 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Pai
Experiência no bairro	1 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Criança
Experiências com a televisão	1 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Herói
Experiências com a televisão	2 ª vez	Conversa da criança com o herói (contexto 1)	Criança
Experiências com a televisão	3 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Amigo
Experiências na casa da criança	1 ª vez	Conversa do amigo da criança com o herói (contexto 2)	Criança
Experiências na casa da criança	2 ª vez	Conversa de um dos pais da criança com o herói (contexto 3)	Pai

6. DISCUSSÕES

A discussão sobre o conjunto de informações obtidas na análise dos desenhos e narrativas foi conduzida em dois momentos.

O primeiro momento dessa discussão refere-se ao posicionamento do *self* da criança na relação com o desenho. O desenho enquanto material desta pesquisa viabilizou informações relevantes para a investigação do posicionamento do *self*. As figuras do herói, do amigo e de um dos pais foram interpretadas como exercícios de posicionamento na interação pela criança. Nesse sentido, o tempo/espaço que ela utilizou na confecção dos seus desenhos nos contextos solicitados sinalizou processos de significação acerca da relação com aquelas diferentes figuras, que no contexto metodológico dessa pesquisa, foi sempre mediada pelo herói que a criança escolheu no início da pesquisa.

Sob essa perspectiva, a dinâmica de posicionamento do *self* da criança na confecção do desenho foi analisada observando-se a mediação do herói, para seus sentimentos e valores, que foram expressos distinguindo-se diante as diferentes alteridades que lhes foram possibilitadas nessa investigação. Então, a forma como a criança distinguiu sentimentos e significados nas experiências de acordo com as alteridades distintas mediadas pelo herói, foi capturada, no desenho, a partir da relação entre a quantidade e nível de elaboração dos objetos desenhados. Através dessa relação

pode-se perceber que quanto mais objetos a criança confeccionava em seu desenho, maior era o tempo que ela utilizava naquele contexto e maior era o seu envolvimento no exercício daquela posição.

Considerando-se essas observações, também foi possível nessa pesquisa, reconhecer o *self* dialógico como uma dinâmica de negociação entre as *I-positions* (HERMANS, 2001), onde a singularidade de cada voz conduz um exercício multifacetado do *self*, na medida em que diferentes posições ganham ou perdem poder. As informações que se construíram embasadas no recorte de dados empíricos aqui considerados, permitem que se ratifiquem as observações de Hermans (2001), sobre o desenvolvimento do *self* relacionado com a negociação entre essas *I-positions*.

A versatilidade como as crianças elaboraram as conversas entre o herói, com o amigo, com um dos pais e com elas mesmas, sinalizaram sua prontidão para se passar por aqueles lugares demonstrando que elas costumam ser plurais: são amigas, são filhas, são heroínas. Dessa forma, reafirmam-se aqui, as declarações de Hermans (2001, 2003, 2009) de que não há uma posição central do Eu, mas sim, múltiplas posições que assumem uma determinada necessidade narrativa. Para o autor, nas situações vividas, o Eu pode mover-se narrativamente entre as posições e estabelecer uma relação dialógica entre elas.

A análise dos desenhos permitiu sustentar que as crianças participantes dessa investigação exerceram experiências do *self* específicas quando tiveram como alteridade direta o herói, no contexto 1. O fato das crianças terem desenhado um número maior de objetos no contexto 1 significou que esse foi o contexto em que elas tiveram uma maior apropriação de valores e sentimentos para diversificar sua informação. Sugeriu-se com essa configuração dos dados, estando diretamente relacionado com o contexto 1, reflete uma imprecisão de limites no exercício dessas posições (da criança frente ao herói), sugerindo um intenso e mútuo conhecimento entre a criança e o herói a que ela se referiu nesse estudo. Assumiu-se que essa imprecisão indiciou a função de metaposição do herói, nas experiências do *self* da criança.

O segundo momento dessa discussão foi destinado para se destacar a confirmação da hipótese assumida de que o herói ocupa uma metaposição na experiências do *self* da criança que estas estão em interação e envolvimento com eles. Fundamentou-se essa confirmação a partir da observação de que a posição de herói esteve relacionada com uma situação de ultrapassagem de temas de um contexto para outro; os heróis, resgatavam temas, que transitaram de um contexto para outro. Interpretou-se que esse funcionamento indicou que o herói conhecia esses temas; então ele tinha propriedade sobre os temas

quando estes emergiam em diferentes diálogos. Assim, os heróis em muitos momentos foram gestores, nos diálogos elaborados pelas crianças.

Assumindo a perspectiva de um *self* complexo e organizado narrativamente, Hermans *et al* (1992), Souza e Gomes (2009) destacaram que o *self* circula entre posições e, em determinados momentos, assumem uma posição com características de organização e unidade da experiência psicológica, a metaposição. De acordo com Hermans (2003), a circularidade de posições leva ao surgimento da metaposição. Em determinadas situações o Eu assume narrativamente uma posição com características especiais que contribuem mais do que as outras para a organização da experiência psicológica. O desenvolvimento de uma metaposição do herói infantil permite a criança não só certo distanciamento e unidade do fluxo contínuo de experiências, como também o diálogo com as outras posições existentes.

A metaposição foi visualizada no momento em que a criança explicou o desenho para o pesquisador por meio de uma organização narrativa. Na relação entre desenho e narrativa pode-se perceber que a criança acrescentou elementos de "si mesmo" na narrativa que não estavam no desenho. Esses elementos foram retomados em outros contextos através do herói (esse funcionamento foi ilustrado a partir das tabelas de 2 à 7).

Nos momentos em que a metaposição do herói foi exercida no tempo/espaço a criança utilizou a boca do herói para expressar suas experiências cotidianas. Em resumo, destacaram-se três situações em que se pode observar o exercício da metaposição do herói: 1) Quando um tema atravessou a fronteira de um contexto para o outro; 2) Quando a criança retomou em sua fala temas apresentados pelo herói em outros contextos, e vice-versa, e 3) Quando a criança assumiu a posição de herói nos contextos 1 e 3.

Quando um tema atravessou a fronteira dos contextos e foi utilizado por outra posição que não aquela a que se remete, significou que aquela posição exercida se configurou naquele momento como uma metaposição, dando unidade e organizando o repertorio de posições. Nesse sentido, quando o herói se utilizou de informações levantadas pela criança ou, quando a criança se utilizou de informações apresentadas pelo herói, pode-se visualizar o exercício da metaposição do herói organizando e favorecendo a unidade do repertorio de informações.

Ao utilizar a posição do herói para expressar suas experiências no contexto 1 e 3, a criança exerceu naquele momento a metaposição do herói para organizar seus sentimentos e expressar seu ponto de vista. Assim, revelou-se como a metaposição do herói se movimentou nos repertórios do *self* da criança. Esses resultados reforçaram a

declaração de Hermans (2001), de que a metaposição, tem a função de organizar e dar unidade a experiência psicológica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa trouxe à tona questões perenes sobre a dinâmica de posições do *self* em crianças relacionadas com o envolvimento com seus heróis infantis. Embora não se encontre muitas publicações, esse tema está frequentemente presente no cotidiano de famílias com crianças. O herói é uma figura constitutiva do cotidiano de quase toda criança e apresenta uma importante função no desenvolvimento infantil.

No contato com as crianças que participaram dessa pesquisa, constatou-se que a experiência com o herói é comum na infância e as crianças alimentam uma relação de intimidade e proximidade com seu herói. Todas as crianças da pesquisa apresentaram um herói preferido. Os resultados confirmaram a metaposição do herói nas experiências psicológicas das crianças participantes desse estudo. Esta foi explicada a partir dos elementos de "si mesmo" acrescentados narrativamente pelas crianças, que foram, muitas vezes, assumidos na fala do herói em outros contextos, demonstrando sua gestão no funcionamento psicológico das crianças.

Vale ressaltar ainda algumas dificuldades encontradas para a realização desta pesquisa. Um aspecto principal refere-se à escassez de material para articulação teórica sobre *self* dialógico e herói infantil. As informações produzidas a partir desse estudo, apontam novas questões, que instigam o aprofundamento dessa relação, considerada tópico relevante no campo do desenvolvimento psicológico infantil, além de já contribuir para com informações que articulam a relação entre desenvolvimento infantil e a organização do *self*. As discussões aqui levantadas tiveram como intuito também fomentar novas questões a serem respondidas em futuras pesquisas. Como, quais outros envolvimentos podem também ser utilizados pela criança como metaposição?

O outro aspecto relevante na forma como se abordou o desenvolvimento infantil nessa pesquisa foi a inclusão das vozes da família das crianças, a partir das estratégias metodológica de diversificar as relações de alteridades. Considera-se, no entanto, que esse aspecto precisa ser ainda mais explorado. Acredita-se que, a contribuição mais relevante dessa pesquisa foi um foco otimista na construção da autonomia em crianças, ao autorizarem-se as vozes das crianças, quando muitas pesquisas as submetem à percepção dos pais acerca das experiências de seus filhos.

REFERÊNCIAS

ALVES, B.; DAMÁSIO, M.; LIMA, S. **A motivação ao consumo infantil pelo discurso publicitário.** Monografia (conclusão de curso) – Faculdade da Cidade do Salvador, Salvador, 2010.

ARTEAGA, C. G. **O herói da modernidade em Dostoiévski e Graciliano Ramos.** Universitária, 2011.

BARBIERI, E. **Os Contos De Fadas e o Incentivo ao Hábito da Leitura no Ensino Fundamental**. Secretaria de educação do Estado do Paraná, 2011.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 7ªed. São Paulo: Hucitec, 1981.

_____ **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martin Fontes, 1997.

_____ **Marxismo e filosofia da linguagem; t**rad. Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

_____ **Problemas da Poética de Dostoiévski**; trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense, 2010.

BARBOSA, R.; GOMES, C. **Os heróis em ação. Podem os desenhos animados sugerirem uma orientação estética lúdico-agressiva?** *Revista Eletrônica de Educação*, *7*(1), 326-346, 2013.

BARROCO, S. SUPERTI, T. **Vigotski e o estudo da psicologia da arte:** contribuições para o desenvolvimento humano. *Revista Psicologia & Sociedade*, *26*(1), 2014.

BEZERRA, P. **Polifonia.** *Bakhtin: conceitos-chave*. Rio de Janeiro: Contexto, 2005.

BRUNER, J. **The narrative construction of reality**. Critical inquiry, 18(1), 1-21, 1991.

COUTINHO, A. **A literatura no Brasil**. Editora Olympio, 1970.

CURY, L., JUNIOR, A., LAZIER, T., JUNIOR, C. **Os contos de fadas na infância:** breves reflexões. *fiep bulletin on-line*, *83*(2), 2013.

FARIAS, F. R. A.; RUBIO, J. D. A. S. **Literatura Infantil:** A contribuição dos Contos de fadas para a Construção do Imaginário Infantil, 2012.

GABRIELLA, G. **Os mitos:** fontes simbólicas da Psicologia Analítica de C.G. Jung. Instituto Junguiano do Rio de Janeiro, 2013.

GALVÁN, G. B.; MORAES, M. **Os conceitos de verdadeiro e falso *self* e suas implicações na prática clínica.** *Aletheia*, (30), 50-58, 2009.

GERMANO, I.; SERPA, F. A. D. S. **Narrativas autobiográficas de jovens em conflito com a lei.** *Arquivos brasileiros de psicologia*, *60*(3), 2008.

GONÇALVES, M.; SILVA, J. **Momentos de inovação em psicoterapia:** Das narrativas aos processos dialógicos. *Análise Psicológica*, *32* (1), 27-43, 2014.

HERMANS, H. **The construction of a personal position repertoire:** Method and practice. *Culture & Psychology*, *7*(3), 323-366, 2001.

_____The construction and reconstruction of a dialogical *self*. Journal of constructivist psychology, 16(2), 89-130, 2003.

_____The dialogical *self*: Toward a theory of personal and cultural positioning. *Culture & Psychology*, *7*(3), 243-281, 2009.

HERMANS, H.; HERMANS-K. A. **Dialogical *self* theory:** Positioning and counter-positioning in globalizing society. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

HERMANS, H., KEMPEN, H., & VAN LOON, R. **The dialogical *self*:** Beyond individualism and rationalism. American Psychologist, 47, 23–33, 1992.

HOLQUIST, M. **Dialogism:** Bakhtin and his world. London and New York: Routledge, 1994.

JANZEN, H. E. **Concepção bakhtiniana de literatura e a análise de personagens nos livros didáticos de LEM**. *Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso* [online]. vol.7, n.1, pp. 107-124, 2012.

JAPIASSU, R. O. V. **As artes e o desenvolvimento cultural do ser humano**. *REVISTA DA FAEEBA*, 103, 1999.

JUNIOR, A. D**. Diálogos com Vigotski:** psicologia, educação e arte. Sentidos do "drama" na perspectiva de Vigotski: um diálogo no "limiar" entre arte e psicologia. *Psicologia em Estudo*, *16*(2), 181-197, 2011.

LIMA, J. R.; SANTOS, I. O. **A trilha do herói:** da antiguidade à modernidade. Revista desenredos. Ano III, n.9. Abr/Maio/Jun, 2011.

LIMA, S. M. M. **A personagem dostoievskiana e a relação autor/herói em Grande sertão**: veredas. *Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso. ISSN 2176-4573*, (6), 181-193, 2011.

LYRA, C.; GARVEY, P. A; SILVA, M. **Microgênese:** Estudo do processo de mudança. Editora UFPE, 2015.

MARQUES, P. N. **A condição humana em crime e castigo**. (Dissertação de doutorado. Universidade Presbiteriana Mackenzie), 2005.

MEIRA, L. **Análise microgenética e videografia**: ferramentas de pesquisa em psicologia cognitiva. Temas em Psicologia, 2(3), 59-71, 1994.

MORAIS, I. C. **A elaboração do conceito de herói a partir da compreensão dos alunos do ensino fundamental**. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2012.

MOUTINHO, K.; CONTI, L. D. **Considerações sobre a psicologia da arte e a perspectiva narrativista**. *Psicol. estud*, *15*(4), 685-694.

n. 03, p.67-71, Jan/Mar, 2010.

OLIVA, A. D.; DIAS, G. P.; REIS, R. A. **Plasticidade sináptica: natureza e cultura moldando o *Self*.** Psicologia: Reflexão e Crítica, *22*(1), 128-135, 2009.

ORTEGA, F. **Neurociências, neurocultura e autoajuda cerebral**. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, *13*(31), 247-260, 2009.

PIRES, S. F. S.; BRANCO, A. U. **Cultura, *self* e autonomia**: bases para o protagonismo infantil, 2008.

RESSURREIÇÃO, J. B. **A importância dos contos de fadas no desenvolvimento da imaginação**, 2013.

RIBEIRO, C.; HORTA, A. **Os heróis e o tempo: a descronologização na hipermodernidade,** 2013.

ROSEMBERG, F**. Um psicólogo na literatura infantil.** *Cadernos de Pesquisa*, (17), 5-7, 2013.

SILVA, N; VASCONCELOS, A. **O self dialógico no desenho infantil**. Psicologia: Reflexão & Critica, v. 26, n. 2, p. 346-357, 2013.

SODRÉ, M. **Sociedade, mídia e violência**. 2º Ed. Porto Alegre, 2006.

SOERENSEN, C. **A profusão temática em Mikhail Bakhtin:** dialogismo, polifonia e carnavalização. *Revista Travessias*, *5*, 2009.

SOUZA, M. L.; GOMES, W. B. **Temporalidade e espacialidade na estrutura do *self* nas abordagens semiótica e dialógica.** *Psicologia em estudo*, *14*(2), 365-373, 2009. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/194-4.pdf. Acesso em 06 de janeiro de 2016.

VALSINER, J. **Fundamentos da psicologia cultural:** Mundos da mente, mundos da vida. Porto Alegre: Artmed, 2012.

VIANA, N. **Os heróis e a história**. Revista Possibilidades**.** Goiânia, 2005.

VIGOTSKI, L.S. **Psicologia da Arte.** São Paulo, Martins Fontes, 2001.

APÊNDICE 1: Tabela da Análise Quantitativa do Desenho de Todas as Crianças.

Análise Quantitativa dos Desenhos - Total de crianças						
			Herói com a criança	Herói com um amigo da criança	Herói com um dos pais	Herói com uma outra pessoa
Disposição Espacial do Desenho		Ampla utilização	2	1	1	0
		Localização central	1	2	3	2
		Localização periférica	3	3	2	0
Apresentação dos objetos	Quantidade	Pouco	3	6	5	1
		Médio	2	0	1	1
		Muito	1	0	0	0
	Tamanho	Pequeno	4	4	3	1
		Médio	0	0	2	1
		Grande	2	1	1	0
	Nível de elaboração	Simples	3	3	3	2
		Complexo	3	3	2	0
Utilização das cores	Variabilidade	Não utiliza cores	0	0	0	0
		Utiliza até três cores	4	5	3	2
		Utiliza três ou mais cores	2	1	3	0
	Intensidade	Suave	4	4	3	2
		Forte	2	2	3	0
	Preenchimento	Insuficiente	5	6	4	2
		Suficiente	0	0	1	0
		Caprichoso	1	0	1	0

APÊNDICE 2: Tabela da Análise Quantitativa das Narrativas de Todas as Crianças.

Análise Quantitativa das Narrativas - Total de Crianças					
		Herói com a criança	Herói com um amigo da criança	Herói com um dos pais	Herói com uma outra pessoa
Quantidade de vocábulos	Pouco	75	27	61	17
	Médio	25	14	13	2
	Muito	30	26	28	5
Quantidade de vocábulos significativos	Pouco	81	51	59	18
	Médio	22	11	15	2
	Muito	26	25	25	4
Relação desenho-narrativa	Reprodução				1
	Expansão	6	6	6	1

APÊNDICE 3: Tabelas e Gráficos da Análise Quantitativa do Desenho por Crianças Separadas.

ANÁLISE QUANTITATIVA DO DESENHO DA CRIANÇA 1.

TABELA

Análise Quantitativa dos Desenhos - Criança 1						
			Herói com a criança	Herói com um amigo da criança	Herói com um dos pais	Herói com uma outra pessoa
Disposição Espacial do Desenho		Ampla utilização	1	0	0	0
		Localização central	0	1	1	0
		Localização periférica	0	0	0	0
Apresentação dos objetos	Quantidade	Pouco	0	1	1	0
		Médio	0	0	0	0
		Muito	1	0	0	0
	Tamanho	Pequeno	0	1	0	0
		Médio	0	0	0	0
		Grande	1	0	0	0
	Nível de elaboração	Simples	0	0	0	0
		Complexo	1	1	1	0
Utilização das cores	Variabilidade	Não utiliza cores	0	0	0	0
		Utiliza cores	0	1	0	0
		Utiliza mais de três cores	1	0	1	0
	Intensidade	Suave	0	0	0	0
		Moderada	0	1	0	0
		Forte	1	0	1	0
	Preenchimento	Insuficiente	0	1	0	0
		Suficiente	0	0	1	0
		Caprichoso	1	0	0	0

GRÁFICO

ANÁLISE QUANTITATIVA DO DESENHO DA CRIANÇA 2

TABELA

Análise Quantitativa dos Desenhos - Criança 2						
			Herói com a criança	Herói com um amigo da criança	Herói com um dos pais	Herói com uma outra pessoa
Disposição Espacial do Desenho		Ampla utilização	0	0	0	0
		Localização central	1	1	1	1
		Localização periférica	0	0	0	0
Apresentação dos objetos	Quantidade	Pouco	1	1	0	0
		Médio	0	0	1	1
		Muito	0	0	0	0
	Tamanho	Pequeno	1	1	0	0
		Médio	0	0	1	1
		Grande	0	0	0	0
	Nível de elaboração	Simples	1	1	1	1
		Complexo	0	0	0	0
Utilização das cores	Variabilidade	Não utiliza cores	0	0	0	0
		Utiliza cores	1	1	1	1
		Utiliza mais de três cores	0	0	0	0
	Intensidade	Suave	0	0	0	1
		Moderada	1	1	1	0
		Forte	0	0	0	0
	Preenchimento	Insuficiente	1	1	1	1
		Suficiente	0	0	0	0
		Caprichoso	0	0	0	0

GRÁFICO

ANÁLISE QUANTITATIVA DO DESENHO DA CRIANÇA 3.

TABELA

Análise Quantitativa dos Desenhos - Criança 3						
			Herói com a criança	Herói com um amigo da criança	Herói com um dos pais	Herói com uma outra pessoa
Disposição Espacial do Desenho		Ampla utilização	0	0	0	0
		Localização central	0	0	0	0
		Localização periférica	1	1	1	0
Apresentação dos objetos	Quantidade	Pouco	1	1	1	0
		Médio	0	0	0	0
		Muito	0	0	0	0
	Tamanho	Pequeno	1	1	1	0
		Médio	0	0	0	0
		Grande	0	0	0	0
	Nível de elaboração	Simples	1	1	1	0
		Complexo	0	0	0	0
Utilização das cores	Variabilidade	Não utiliza cores	0	0	0	0
		Utiliza cores	0	0	1	0
		Utiliza mais de três cores	1	1	0	0
	Intensidade	Suave	1	1	1	0
		Moderada	0	0	0	0
		Forte	0	0	0	0
	Preenchimento	Insuficiente	1	1	1	0
		Suficiente	0	0	0	0
		Caprichoso				0

GRÁFICO 5

ANÁLISE QUANTITATIVA DO DESENHO DA CRIANÇA 4.

TABELA

Análise Quantitativa dos Desenhos - Criança 4						
			Herói com a criança	Herói com um amigo da criança	Herói com um dos pais	Herói com uma outra pessoa
Disposição Espacial do Desenho		Ampla utilização	0	0	0	0
		Localização central	0	0	1	1
		Localização periférica	1	1	0	0
Apresentação dos objetos	Quantidade	Pouco	0	1	1	1
		Médio	1	0	0	0
		Muito	0	0	0	0
	Tamanho	Pequeno	1	1	1	1
		Médio	0	0	0	0
		Grande	0	0	0	0
	Nível de elaboração	Simples	1	1	1	1
		Complexo	0	0	0	0
Utilização das cores	Variabilidade	Não utiliza cores	0	0	0	0
		Utiliza cores	1	1	1	1
		Utiliza mais de três cores	0	0	0	0
	Intensidade	Suave	1	1	0	0
		Moderada	0	0	1	1
		Forte	0	0	0	0
	Preenchimento	Insuficiente	1	1	1	1
		Suficiente	0	0	0	0
		Caprichoso				

GRÁFICO

ANÁLISE QUANTITATIVA DO DESENHO DA CRIANÇA 5.

TABELA

Análise Quantitativa dos Desenhos - Criança 5						
			Herói com a criança	Herói com um amigo da criança	Herói com um dos pais	Herói com uma outra pessoa
Disposição Espacial do Desenho		Ampla utilização	0	0	0	0
		Localização central	0	0	0	0
		Localização periférica	1	1	1	0
Apresentação dos objetos	Quantidade	Pouco	1	1	1	0
		Médio	0	0	0	0
		Muito	0	0	0	0
	Tamanho	Pequeno	1	1	1	0
		Médio	0	0	0	0
		Grande	0	0	0	0
	Nível de elaboração	Simples	0	0	1	0
		Complexo	1	1	0	0
Utilização das cores	Variabilidade	Não utiliza cores	0	0	0	0
		Utiliza cores	1	1	0	0
		Utiliza mais de três cores	0	0	1	0
	Intensidade	Suave	0	1	0	0
		Moderada	1	0	1	0
		Forte	0	0	0	0
	Preenchimento	Insuficiente	0	0	0	0
		Suficiente	1	1	1	0
		Caprichoso	0	0	0	0

GRÁFICO

ANÁLISE QUANTITATIVA DO DESENHO DA CRIANÇA 6.

TABELA

Análise Quantitativa dos Desenhos - Criança 6						
			Herói com a criança	Herói com um amigo da criança	Herói com um dos pais	Herói com uma outra pessoa
Disposição Espacial do Desenho		Ampla utilização	1	1	1	0
		Localização central	0	0	0	0
		Localização periférica	0	0	0	0
Apresentação dos objetos	Quantidade	Pouco	1	1	0	0
		Médio	0	0	1	0
		Muito	0	0	0	0
	Tamanho	Pequeno	0	0	0	0
		Médio	0	0	0	0
		Grande	1	1	1	0
	Nível de elaboração	Simples	0	0	0	0
		Complexo	1	1	1	0
Utilização das cores	Variabilidade	Não utiliza cores	0	0	0	0
		Utiliza cores	1	1	0	0
		Utiliza mais de três cores	0	0	1	0
	Intensidade	Suave	0	0	0	0
		Moderada	1	1	0	0
		Forte	0	0	1	0
	Preenchimento	Insuficiente	1	1	0	0
		Suficiente	0	0	0	0
		Caprichoso	0	0	1	0

GRÁFICO

APÊNDICE 4: Tabelas e Gráficos da Análise Quantitativa das Narrativas por Crianças Separadas.

ANÁLISE QUANTITATIVA DA NARRATIVA DA CRIANÇA 1.

TABELA

Análise Quantitativa das Narrativas - Criança 1					
		Herói com a criança	Herói com um amigo da criança	Herói com um dos pais	Herói com uma outra pessoa
Quantidade de vocábulos	Curto	24	9	13	0
	Médio	18	4	4	0
	Longo	21	9	8	0
Presença de vocábulos significativos	Pouco	31	10	12	0
	Médio	12	5	5	0
	Bastante	20	7	8	0
Relação desenho-narrativa	Reprodução	0	0	0	0
	Expansão	1	1	1	0

GRÁFICO

ANÁLISE QUANTITATIVA DA NARRATIVA DA CRIANÇA 2.

TABELA

Análise Quantitativa das Narrativas - Criança 2					
		Herói com a criança	Herói com um amigo da criança	Herói com um dos pais	Herói com uma outra pessoa
Quantidade de vocábulos	Curto	12	7	7	10
	Médio	1	1	1	1
	Longo	0	2	3	2
Presença de vocábulos significativos	Pouco	10	7	7	10
	Médio	3	1	2	2
	Bastante	0	2	1	1
Relação desenho-narrativa	Reprodução	0	0	0	0
	Expansão	1	1	1	1

GRÁFICO

ANÁLISE QUANTITATIVA DA NARRATIVA DA CRIANÇA 3.

TABELA

Análise Quantitativa das Narrativas - Criança 3					
		Herói com a criança	Herói com um amigo da criança	Herói com um dos pais	Herói com uma outra pessoa
Quantidade de vocábulos	Curto	11	7	13	0
	Médio	0	1	0	0
	Longo	1	1	0	0
Presença de vocábulos significativos	Pouco	11	7	12	0
	Médio	0	1	1	0
	Bastante	1	1	0	0
Relação desenho-narrativa	Reprodução	0	0	0	0
	Expansão	1	1	1	0

GRÁFICO

ANÁLISE QUANTITATIVA DA NARRATIVA DA CRIANÇA 4.

TABELA

Análise Quantitativa das Narrativas - Criança 4					
		Herói com a criança	Herói com um amigo da criança	Herói com um dos pais	Herói com uma outra pessoa
Quantidade de vocábulos	Curto	15	14	11	7
	Médio	1	4	0	1
	Longo	0	3	3	3
Presença de vocábulos significativos	Pouco	12	13	11	8
	Médio	4	4	0	0
	Bastante	0	4	2	3
Relação desenho-narrativa	Reprodução	0	0	0	1
	Expansão	1	1	1	0

GRÁFICO

ANÁLISE QUANTITATIVA DA NARRATIVA DA CRIANÇA 5.

TABELA

Análise Quantitativa das Narrativas - Criança 5					
		Herói com a criança	Herói com um amigo da criança	Herói com um dos pais	Herói com uma outra pessoa
Quantidade de vocábulos	Curto	7	2	9	0
	Médio	1	1	2	0
	Longo	4	2	6	0
Presença de vocábulos significativos	Pouco	7	3	9	0
	Médio	3	0	3	0
	Bastante	1	2	5	0
Relação desenho-narrativa	Reprodução	0	0	0	0
	Expansão	1	1	1	0

GRÁFICO

ANÁLISE QUANTITATIVA DA NARRATIVA DA CRIANÇA 6.

TABELA

Análise Quantitativa das Narrativas - Criança 6					
		Herói com a criança	Herói com um amigo da criança	Herói com um dos pais	Herói com uma outra pessoa
Quantidade de vocábulos	Curto	6	8	8	0
	Médio	4	3	6	0
	Longo	4	9	8	0
Presença de vocábulos significativos	Pouco	10	11	9	0
	Médio	0	0	4	0
	Bastante	4	9	9	0
Relação desenho-narrativa	Reprodução	0	0	0	0
	Expansão	1	1	1	0

GRÁFICO

ANEXO 1 – DESENHOS DAS CRIANÇAS.

Criança 1 - Herói com a criança.

Criança 1 – Herói em com um amigo.

Criança 1 – Herói em com um dos pais.

Criança 2 – Herói em com a criança.

Criança 2 – Herói em com um amigo.

Criança 2 – Herói em com um dos pais.

Criança 2 – Herói em com uma outra pessoa.

Criança 3 – Herói em com a criança.

Criança 3 – Herói em com um amigo.

Criança 3 – Herói em com um dos pais.

Criança 4 - Herói com a criança.

Criança 4 – Herói em com um amigo.

Criança 4 – Herói em com um dos pais.

Criança 4 – Herói em com outra pessoa.

Criança 5 - Herói com a criança.

Criança 5 – Herói em com um amigo.

Criança 5 – Herói em com um dos pais.

Criança 6 – Herói em com a criança.

Criança 6 – Herói em com um amigo.

Criança 6 – Herói em com um dos pais.