






Revista
Educar Mais

O lugar da imaginação e da criação na formação psíquica da criança

The role of imagination and creativity in the psychic development of the child

El lugar de la imaginación y la creación en la formación psíquica del niño

Maria Angélica de Oliveira da Silva¹  • Michell Pedruzzi Mendes Araújo² 
Valdete Teles Xavier Soares³ 

RESUMO

O presente trabalho, de natureza ensaística, busca, a partir da perspectiva histórico-cultural de Vigotski, explorar os conceitos de imaginação e processos criativos, suas manifestações na infância, e suas implicações no desenvolvimento psicológico. Para esse fim, optamos por uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, por meio da obra de Vigotski "Imaginação e Criação na Infância" (2018), e de obras como "Psicologia Pedagógica" (2003) e "Psicologia, Educação e Desenvolvimento" (2021). Por intermédio da análise das referidas obras, ficou evidente que o autor bielorrusso concebe a imaginação e a criação na infância por um viés social e histórico, associando esses processos à aquisição das funções psicológicas superiores. Desse modo, depreende-se que, na teoria histórico-cultural, as atividades marcadas pela imaginação e criação são compreendidas como inerentes à natureza humana e impulsionadoras do desenvolvimento, o que se mostra relevante para entendermos a infância e pensarmos em desdobramentos pedagógicos.

Palavras-chave: Imaginação; Criação; Infância; Teoria Histórico-Cultural; Desenvolvimento.

ABSTRACT

*This essay, grounded in Vygotsky's historical-cultural perspective, seeks to explore the concepts of imagination and creative processes, their manifestations in childhood, and their implications for psychological development. To this end, a qualitative bibliographic approach was adopted, drawing primarily on Vygotsky's *Imagination and Creativity in Childhood* (2018), as well as *Pedagogical Psychology* (2003) and *Psychology, Education, and Development* (2021). The analysis of these works reveals that the Belarusian author conceives imagination and creativity in childhood through a social and historical lens, linking these processes to the acquisition of higher psychological functions. Within the framework of the historical-cultural theory, imagination and creativity are understood as inherent to human nature and as driving forces of development, which proves significant for understanding childhood and considering pedagogical implications.*

Keywords: *Imagination; Creation; Childhood; Historical-Cultural Theory; Development.*

¹ Licenciada em Pedagogia e Mestranda pelo Programa de Pós-graduação em Psicologia (PPGP) da Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia/GO – Brasil. E-mail: maria_angelica2@discente.ufg.br

² Licenciado em Ciências Biológicas e em Pedagogia, Mestre e Doutor em Educação, Professor da Universidade Federal de Goiás (UFG) e do Programa de Pós-graduação em Psicologia (PPGP/FE/ UFG), Goiânia/GO – Brasil. E-mail: michellpedruzzi@ufg.br

³ Licenciada em Pedagogia e Mestranda pelo Programa de Pós-graduação em Psicologia (PPGP) da Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia/GO – Brasil. E-mail: valdetesoares@discente.ufg.br

RESUMEN

Este trabajo, de carácter ensayístico y basado en la perspectiva histórico-cultural de Vigotski, busca explorar los conceptos de imaginación y procesos creativos, sus manifestaciones en la infancia y sus implicaciones en el desarrollo psicológico. Para ello, se adoptó un enfoque cualitativo de investigación bibliográfica, a partir de obras como Imaginación y creación en la infancia (2018), Psicología pedagógica (2003) y Psicología, educación y desarrollo (2021). El análisis de estos textos evidencia que el autor bielorruso concibe la imaginación y la creación en la infancia desde un enfoque social e histórico, relacionando estos procesos con la adquisición de las funciones psicológicas superiores. Así, en el marco de la teoría histórico-cultural, la imaginación y la creación se entienden como inherentes a la naturaleza humana y como motores del desarrollo, lo cual resulta relevante para comprender la infancia y reflexionar sobre sus implicaciones pedagógicas.

Palabras clave: Imaginación; Creación; Infancia; Teoría Histórico-Cultural; Desarrollo.

1. INTRODUÇÃO

Em 1896, nascia em Orsha, na Bielorrússia, Lev Semionovich Vigotski, aquele que se tornou um dos maiores representantes da teoria histórico-cultural. O autor desenvolveu pesquisas proeminentes em diversos campos, mas se destacou nos trabalhos sobre desenvolvimento psicológico dos sujeitos que impactaram profundamente a forma de enxergar a infância. Nesse âmbito, elaborou uma série de postulados que, em suma, apontaram para a dupla constituição do psiquismo, levando em consideração os aspectos biológicos e histórico-culturais.

Dentre a vasta produção científica de Vigotski, a imaginação e a criação são recortes da atividade psicológica sobre os quais o autor se debruçou. É uma crença comum pensar que as crianças são naturalmente criativas e cheias de imaginação, contudo, Vigotski faz questionamentos muito importantes sobre a natureza criativa e imaginativa que implicam diretamente na nossa concepção de infância e nas práticas pedagógicas.

Assim, o objetivo desse artigo é conceituar e compreender os processos de imaginação e criação segundo a teoria histórico-cultural e sua importância para o desenvolvimento psicológico das crianças. Para isso, foi feita a pesquisa bibliográfica com base em algumas obras de Vigotski (2003, 2018, 2021), a fim de sistematizar e sintetizar os elementos pertinentes para entendermos a visão do autor a respeito de tais questões. O processo se deu pela leitura das obras, seguida de uma seleção dos recortes conceituais de imaginação e criação, algumas formas de manifestação e sua relação com o desenvolvimento, além de desdobramentos para a educação.

Outrossim, o referencial teórico é fundamentado, essencialmente, em Vigotski, partindo de sua concepção de que os sujeitos se desenvolvem a partir das dimensões genéticas filogênese e ontogênese. Em suma, o indivíduo nasce com um aparato biológico que o difere das outras espécies e o permite desenvolver habilidades mentais complexas que direcionam um curso de desenvolvimento psíquico. As chamadas funções psicológicas superiores (FPS), como atenção, linguagem, pensamento, memória, emoções, entre outros, são responsáveis pela ação do sujeito no mundo presente. No entanto, o desenvolvimento das FPS está intrinsecamente ligado à interação do ser com o meio e seus pares, em que ele tem contato com a cultura, internaliza valores, normas e comportamentos, se formando e se humanizando nesse movimento.

Pensando nisso, a criação, para Vigotski, é aquela em que se cria algo novo, podendo ser objetos palpáveis ou construções mentais e, em relação aos tipos dessa atividade humana, ele diferencia duas categorias. Há de se destacar que, novo aqui não é sinônimo de totalmente inédito, pois em

ambas as categorias a criação parte de uma fonte pré-existente. A primeira, de teor reconstrutor ou reproduzidor, tem sua base na memória e se realiza em atos de repetição, baseadas em vivências anteriores. A segunda, associada à combinação ou criação, quando após observar uma situação externa, ocorre internamente uma recombinação que gera uma construção mental. É por meio desta que o sujeito pode projetar e visualizar o futuro com diversos elementos e a partir disso, criar novas ações no presente (Vigotski, 2018). Por conseguinte, é evidente que os processos de desenvolvimento das FPS e a transformação dos processos interpessoais para intrapessoais, estão fortemente presentes no que tange a atividade criativa.

A imaginação, essência de toda atividade de criação, é comumente associada, pelo senso comum, à fuga da realidade e à fantasia. Embora possa se situar na construção de universos fictícios, toda a realidade humana existente tem suas raízes fincadas na imaginação, pois ela é a capacidade de combinação que o cérebro possui, recurso essencial para elaboração de qualquer projeto, seja artístico, arquitetônico ou ideológico. Portanto, a ideia fantástica de imaginação que, por vezes, a afasta da seriedade, apesar de não estar equivocada, está incompleta, visto que “todos os objetos da vida cotidiana, sem excluir os mais simples e comuns são imaginação cristalizada” (Ribot *apud* Vigotski, 2018, p. 17).

Nessa perspectiva, ao revelar a presença da imaginação na vida ordinária, Vigotski também procura desmistificar concepções exclusivistas sobre a criação. Assim como a imaginação não é uma característica restrita a uma faixa etária ou a um tipo específico de produção, a própria criação não é privilégio de alguns poucos seres humanos considerados excepcionais. A contrapelo, o autor não nega que existam pessoas com habilidades elevadas em determinadas atividades criativas; entretanto, reconhece-se que o ato criativo está presente em todos, ainda que expresso de formas singelas no cotidiano. A atividade de criação

[...] não existe apenas quando se criam grandes obras históricas, mas por toda parte em que o homem imagina, combina, modifica e cria algo, mesmo que esse novo se pareça com um grãozinho, se comparado às criações dos gênios (Vigotski, 2018, p. 17).

Cabe ressaltar que a teoria histórico-cultural preza muito pela coletividade. Assim, a visão de que a história é construída de forma conjunta por vários agentes, deixa espaço para pensar que nada é feito de forma individual. Vigotski, então fala de uma imaginação coletiva, visto que cada pequena contribuição anônima se une a outras numa trama de muitas criações que dão forma à cada realidade e cultura (Vigotski, 2018).

Ademais, “[...] a criação é condição necessária da existência e tudo que ultrapassa os limites da rotina, mesmo que contenha um iota do novo, deve sua origem ao processo de criação do homem” (Vigotski, 2018, p. 18). Portanto, onde existem pessoas, existe atividade criadora, pois ela não se limita a grandes obras e construções mirabolantes, na realidade ou na ficção. A criação é um traço tipicamente humano resultado dos processos imaginativos, que engendra a existência e a transforma. E levando em consideração que todo sujeito cria, as crianças não estão excluídas dessa assertiva, pelo contrário, criação e imaginação são aspectos muito pertinentes para se pensar o desenvolvimento psicológico infantil e são compreendidas de forma mais profunda quando temos os conceitos de internalização, mediação e meio.

Com base nesses fundamentos, delineamos este estudo com o intuito de aprofundar a compreensão da imaginação e da criação no desenvolvimento infantil. Para tanto, optamos por uma abordagem

qualitativa, de natureza bibliográfica, ancorada em obras de referência da teoria histórico-cultural, em particular a obra "Imaginação e criação na infância".

Do ponto de vista estrutural, o texto está organizado nas seguintes seções: "Imaginação: a base da atividade criadora, a base da humanidade"; "Imaginação criadora na infância: alguns apontamentos"; "Algumas formas de criação na infância"; "A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento"; "Implicações pedagógicas" e, por fim, "Considerações finais".

2. IMAGINAÇÃO: A BASE DA ATIVIDADE CRIADORA, A BASE DA HUMANIDADE

Como exposto anteriormente, a atividade criadora pode ser realizada pela repetição de condutas e eventos observados e pela combinação de elementos. Essa última modalidade, como aponta Vigotski, é mais complexa e dependente da imaginação e, assim como o desenvolvimento de outras FPS parte de um nível elementar e conforme a criança caminha essa ação se requinta.

A imaginação está na base dos processos de combinação e, para entendê-la, o autor, primariamente, versa sobre a relação entre fantasia e realidade e expõe que toda atividade gerada por processo imaginativo é fruto de uma combinação de elementos do mundo real e quando o produto da imaginação demonstra alto grau de compatibilidade com a realidade existe um processo bastante complexo. Até mesmo "[...] as criações mais fantásticas são nada mais do que uma nova combinação de elementos que, em última instância, foram hauridos da realidade e submetidos à modificação ou reelaboração da nossa imaginação" (Vigotski, 2018, p. 22).

Assim, tomemos como exemplo uma história como Harry Potter, de J. K. Rowling em que, embora todo o universo gire em torno da magia, elemento inexistente na realidade, é possível perceber a recombinação do real. Isso fica elucidado na descrição do quadribol⁴, esporte fictício do mundo bruxo e praticado pelos estudantes de Hogwarts. Apesar de ser praticado sob vassouras voadoras e apresentar bolas de chumbo que perseguem os competidores, as regras, as formas de fazer gols e as funções dos jogadores mostram a inspiração nos jogos de futebol do mundo real, representando a assertiva de Vigotski de que a imaginação sempre se constitui com recursos colhidos na vida real (Vigotski, 2018).

É válido destacar que, assim como todos os outros processos indicados por Vigotski, a imaginação é totalmente dependente da experiência social coletiva, o que acarreta em uma lei por ele expressa nas seguintes palavras:

[...] a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia. Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a sua imaginação. Eis porque a imaginação da criança é mais pobre que a do adulto, o que se explica pela maior pobreza de sua experiência (Vigotski, 2018, p. 24).

A última frase pode gerar um estranhamento inicial, pois a infância é associada à fertilidade máxima da imaginação, um período privilegiado no que tange à fluidez de ideias. No entanto, Vigotski quebra

⁴ O objetivo de uma partida de quadribol é somar mais pontos que o adversário. As formas de obtenção de pontos são pela conversão de gols nos aros do time opositor (defendidos pelos goleiros) ou pela captura do pomo de ouro, uma bolinha alada que se movimenta rapidamente. Enquanto o jogo corre, os balaços, bolas de chumbo que são retiradas do campo pelos batedores, perseguem os competidores aleatoriamente.

essa perspectiva ao apresentar que a imaginação é guiada pela experiência, assim, pensando quantitativamente, um adulto apresentará mais recursos e insumos para produzir construções psíquicas. Apesar do exposto, o adulto não é destacado em detrimento da criança, longe disso, apenas suas funcionalidades psicológicas são distinguidas. Além disso, afirmar essa diferença desperta em nós, responsáveis de algum modo pela educação formal ou informal de uma criança, o compromisso em expandir as experiências dela para que elas tenham recursos para criar.

Nesse caminho, entende-se que

[...] é fulcral pensar na infância não como uma pré-vida, mas como um todo que já carrega valor em si mesma. Esse entendimento contribui para a valorização da infância e de seus processos, como o desenvolvimento, vislumbrando a sua intrínseca ligação com as relações sociais estabelecidas em um meio social de trocas e experiências grupais [...] (Silva *et al.*, 2025, p. 3).

Ademais, em razão da relação intrínseca entre imaginação, criação e memória, percebemos o quanto o desenvolvimento psicológico é um todo complexo. No “simples” ato de pensar uma curta história fictícia, a criança passou por vários processos internos como, associação do pensamento e linguagem, permitindo a projeção de um cenário que não está presente, a internalização de um mínimo de elementos generalizados da cultura que darão significado e sentido à construção, além do acesso, pela memória a um acervo de experiências anteriores e da reelaboração e seleção de eventos. Assim, a atividade criadora, [...] não existe de modo isolado no comportamento humano, mas depende diretamente de outras formas de atividade, em particular, do acúmulo de experiência” (Vigotski, 2018, p. 21). Na realidade, percebemos que nada no desenvolvimento acontece de forma isolada, pois sempre existe a interdependência entre mais de um fator, sejam internos ou externos.

A relação entre realidade e imaginação também tem uma relação dupla e direta com as emoções. Vigotski, dialogando com Ribot, diz que as emoções são responsáveis por criar imagens e sensações a partir de experiências, como por exemplo cores associadas às emoções, preto ao luto e azul à tranquilidade. Assim, nessa equação “O sentimento seleciona elementos isolados da realidade, combinando-os numa relação que se determina internamente pelo nosso ânimo, e não externamente, conforme a lógica das imagens” (Vigotski, 2018, p. 28). Nesse caso, a aproximação entre elementos por meio da sensação associa impressões diferentes, o que ocasiona um tipo de criação imaginativa mais subjetiva e particular (Vigotski, 2018).

O movimento contrário também acontece e pode ser observado quando uma construção da imaginação gera respostas emocionais. Ao ver uma forma estranha, que se assemelha com uma pessoa dentro de casa, enquanto estamos sozinhos ou ao ler uma narrativa onde um vilão pratica injustiças e consegue sair impune, nossas emoções, representadas aqui pelo medo e pela indignação respectivamente, são influenciadas pela imaginação.

Portanto, após compreendermos que os mecanismos psicológicos superiores são os responsáveis pela postura tipicamente humana de transformação do meio e interação ativa com o mundo circundante, a dimensão da imaginação deve tomar um lugar de destaque. Em todo momento, ao receber a cultura e interagir com ela, os sujeitos estão adquirindo insumos para que o seu cérebro realize as atividades de recombinação e impressões sejam criadas. Por meio das vivências, que podem acontecer de diversas maneiras, cada sujeito se apropria de uma parte do real e a organiza internamente associando outras particularidades que foram internalizadas anteriormente. É em razão dessa possibilidade que a arte é possível. Por meio dela, representações, de situações reais ou ficcionais,

hauridas da realidade, criadas a partir de uma série de impressões pessoais a ser recebida pelos sujeitos. A recepção, marcada pela subjetividade da experiência de cada um, gera sensações que servirão ou não para vivências posteriores e eventuais criações.

O processo imaginativo é comparado a uma gravidez, em seu livro "Imaginação e criação na infância", como exposto a seguir "O que denominamos de criação é comumente, apenas o ato catastrófico do parto que ocorre como resultado de um longo período de gestação e desenvolvimento do feto" (Vigotski, 2018, p. 37). Após conectar as percepções do mundo, acontece, nos cérebros dos sujeitos, uma fragmentação dos traços presentes no objeto percebido, em que alguns terão mais destaque e outros serão menos evidenciados. Essas partes servirão de base para a modificação e recombinação. Aliás, essa ação de fragmentação e seleção é de extrema relevância para o pensamento abstrato e a formação de conceitos, visto que exigem sofisticação psíquica e pensamento simbólico.

Nesse movimento, de observação, interação mediada e internalização, a criança finalmente cria seus produtos da imaginação, a humanidade cria seus meios de existência. E a criação, como apontado anteriormente, é que cria as condições para que a vida humana progrida, para que haja expressão, para que as atividades sejam realizadas e para que os seres estabeleçam vínculos entre si, pois essas necessidades da vida comum que surgem devido a uma divergência entre o anseio e o que se tem a disposição. Por isso, o homem se adapta e cria. "Por isso, na base da criação há sempre uma inadaptação da qual surgem necessidades, anseios e desejos" (Vigotski, 2018, p. 42). Contudo, a necessidade e o desejo sozinhos não podem gerar criação. É imprescindível que existam recursos que tornem a criação viável, além de um meio que estimule a imaginação por meio de vivências que ampliem as experiências. Por causa disso, "As classes privilegiadas detêm um percentual incomensuravelmente maior de inventores na área da ciência, da técnica e das artes porque exatamente nessas classes estão presentes todas as condições necessárias para a criação" (Vigotski, 2018, p. 44).

A crítica de Vigotski é extremamente pontual e coerente com seu fundamento no materialismo histórico-dialético, proposto por Marx e Engels. Segundo essa categoria de análise da realidade, não existem fenômenos isolados, assim, os eventos no mundo presente estão entrelaçados historicamente e atravessados pelas condições materiais dos contextos em que estão inseridos. Portanto, a discussão acerca da criação e da imaginação passa pelo campo da materialidade histórica, assim como o próprio trabalho, sendo afetados pelas marcas do sistema capitalista e suas chagas.

Nessa perspectiva, a fala de Vigotski tece uma crítica que, ainda nos dias de hoje, se faz pertinente. A desigualdade é uma questão que aflige mundialmente milhões de pessoas ao redor e essa mazela faz com que milhares de pessoas tenham o acesso a vários recursos de forma limitada. Se em alguns lugares, as crianças de escolas públicas sofrem com a falta de materiais, em casos mais graves, recursos básicos para a vida, como alimentação, saúde e segurança deficitárias, impedem que os sujeitos tenham pleno desenvolvimento, muito menos o estímulo à imaginação e à criação. Isso revela, mais uma vez que, em um Estado onde os cidadãos usufruem de direitos, deve haver medidas sérias e compromissadas de políticas públicas que preencham as lacunas resultantes das disparidades econômicas.

3. IMAGINAÇÃO CRIADORA NA INFÂNCIA: ALGUNS APONTAMENTOS

No contexto hodierno, pesquisadores, professores, psicólogos entre outros profissionais que trabalham, apesar das várias vertentes teóricas, concordam em algo: a infância é uma fase singular e importantíssima na vida humana. É singular, pois carrega especificidades próprias desse período, e importante porque a forma como é vivido determina traços que acompanharão o sujeito pelo resto da vida. Embora isso seja quase uma obviedade para nós, no século XX, foram estudiosos como Vigotski que pavimentaram esse solo que hoje apresenta certa firmeza, afirmando e fazendo uso do discurso científico para embasá-lo.

Pensar a infância como uma fase *sui generis* e apresentar suas especialidades em relação à fase adulta contribui para que as expectativas em relação às crianças sejam alinhadas à realidade e os adultos envolvidos na sua formação saibam fazer escolhas que primem por vivências expressivas para elas, em consonância com seus interesses e focos de curiosidade. Vigotski evidencia essa diferença na seguinte afirmação:

A atividade da imaginação criadora é muito complexa e depende de uma série de diferentes fatores. Por isso, é completamente compreensível que não possa ser igual na criança e no adulto, uma vez que todos esses fatores adquirem formas distintas em diversas épocas da infância. Eis porque em cada período do desenvolvimento infantil a imaginação criadora funciona de modo peculiar, característica de uma determinada etapa do desenvolvimento em que se encontra a criança. [...] A relação com o meio, que, por sua complexidade ou simplicidade, por suas tradições ou influências, pode estimular e orientar o processo de criação, é completamente outra na criança. Os interesses da criança e do adulto são diferentes e, por isso, compreende-se porque a imaginação dela funciona de maneira diferente da do adulto (Vigotski, 2018, p. 45).

Um dos primeiros contrastes, o qual já foi mencionado, diz respeito à imaginação da criança. Existe no ideário popular a crença de que é na infância que a criança vive o ápice de sua capacidade imaginativa, por entenderem que a criança não tem ainda uma compreensão completa da realidade, o que permitiria um mergulho profundo na fantasia. A primeira afirmativa faz sentido, visto que a criança passa por um processo gradual, mas ousar dizer, que mesmo um adulto ainda tem o que aprender entender sobre o mundo ao seu redor. No entanto, surge um problema quando se estabelece um muro intransponível entre fantasia e realidade, pois como já versamos, o que é criado pela imaginação, por mais fantasioso que seja, se ancora em elementos da realidade. Para que um sujeito crie, é necessário que ele tenha recursos para isso.

Os primeiros recursos são advindos das experiências vividas no cotidiano, a partir da interação com o grupo e com a cultura. Em relação a isso, observamos que a experiência infantil no mundo é mais simples, além de

que seus interesses são mais simples, mais elementares, mais pobres; finalmente, suas relações com o meio também não possuem a complexidade, a sutileza e a multiplicidade que distinguem o comportamento do homem adulto, que são fatores importantíssimos na definição da atividade da imaginação (Vigotski, 2018, p. 46).

A criança ainda está desenvolvendo suas funções psicológicas superiores, as quais potencializam sua experiência no mundo. À medida que pensamento, linguagem, memória, percepção, entre outras, se consolidam, a criança aumenta sua capacidade de compreensão do mundo. Outrossim, além dos insumos reduzidos, as combinações produzidas também podem apresentar mais fragilidade nessa

fase. Assim como o desenvolvimento em um todo, a imaginação amadurece com o tempo, juntamente com os interesses (Vigotski, 2018).

Analisando o desenvolvimento da imaginação criadora, Vigotski observa que ao longo da vida ocorre uma modificação em sua estrutura. Com a razão ganhando cada vez mais espaço no psiquismo, a subjetividade da imaginação é transformada em objetividade. Observando adolescentes, Vigotski percebeu que, ao chegar nessa fase, marcada pela antítese e contradições, a atividade de imaginação recua. É nesse momento que crianças que desenhavam com avidez perdem o interesse pelo desenho, com exceção das que apresentam um talento incomum e são incentivadas. Nessa fase, criações literárias mostram essa mudança qualitativa, pois o conteúdo ainda marcado pela subjetividade divide espaço com a forma objetiva, inspirada na literatura dos adultos (Vigotski, 2018).

Então o que acontece para que a criança tenha essa aparente maior fruição imaginária? Isso acontece porque

A criança é capaz de imaginar bem menos do que um adulto, mas ela confia mais nos produtos de sua imaginação e os controla menos. Por isso, a imaginação na criança, no sentido comum e vulgar dessa palavra, ou seja, de algo que é irreal e inventado, é, evidentemente, maior do que no adulto (Vigotski, 2018, p. 48).

Nesse sentido, apesar do repertório do adulto ser mais rico, o domínio sobre o real ser mais consolidado, a objetividade freia a imaginação criadora e não há tanto espaço para que os frutos da imaginação sejam colhidos. Já a criança, com o pouco que tem, dá uma enorme vazão para seus produtos imaginários. É verdade que

[...] em todo o processo de educação da criança, a formação da imaginação não tem apenas um significado particular do exercício e do desenvolvimento de alguma função separada, mas um significado geral que se reflete em todo o comportamento humano. Nesse sentido, o papel da imaginação no futuro dificilmente será menor do que seu papel no presente (Vigotski, 2018, p. 59).

Além disso, Ribot afirma que "A imaginação criadora penetra com sua criação a vida pessoal e social, especulativa e prática em todas as suas formas; ela é onipresente" (Ribot *apud* Vigotski, 2018, p. 59). Nesse sentido, Vigotski assevera que

se compreendermos a criação, em seu sentido psicológico verdadeiro, como a criação do novo, é fácil chegar à conclusão de que ela é o destino de todos, em maior ou menor grau; ela também é uma companheira normal e constante do desenvolvimento infantil (Vigotski, 2018, p. 53).

Destarte, tendo em vista a condição *sine qua non* da criação para os sujeitos, é certo afirmar que todo o investimento em vivências diversificadas e ampliadoras de repertório para as crianças enriquecem a infância e, ao avançarem no desenvolvimento, podem fazer uso do que internalizam, abrindo possibilidade para executarem combinações muito mais complexas que serão, aos poucos, integradas nas diversas formas de criação presentes na infância.

4. ALGUMAS FORMAS DE CRIAÇÃO NA INFÂNCIA

Vigotski era um grande apreciador da arte e era um ávido consumidor de obras literárias, teatrais e poéticas. Inclusive, seu trabalho de fim de curso consistiu em uma análise literária Hamlet, de Shakespeare, produção que, mais tarde, deu forma a outro trabalho de estima: Psicologia da Arte, de 1925 (Oliveira, 2003). O autor tinha ciência que as obras artísticas poderiam impactar a consciência

social, justamente pelas relações de significação que se estabelecem entre os elementos presentes nas obras e a realidade vivida. “As obras de arte podem exercer essa influência sobre a consciência social das pessoas apenas porque possuem sua própria lógica interna” (Vigotski, 2018, p. 34). Em outras palavras, a identificação de sentido na obra só acontece porque o sujeito, por meio da mediação simbólica, apreende os significados impressos na obra pela vivência pessoal que pode acontecer de inúmeras formas. Inclusive, por meio da arte é possível que os sujeitos se aproximem de realidades distantes, desde que tenham condição de assimilar os significados presentes. As relações de significado também se dão pela via social, pelas convenções grupais e pelos aspectos culturais, interiorizadas pelo sujeito.

No entanto, nem só de apreciação vive o homem. Pelo contrário, a criação é presente desde a mais tenra idade e, analisando os tipos presentes na infância, percebemos marcas muito características, compartilhadas por determinadas faixas etárias e que nos mostram o processo de desenvolvimento acontecendo de forma visível. A criação literária e o desenho são algumas das criações utilizadas por Vigotski para notabilizar as mudanças e os saltos qualitativos do desenvolvimento. É interessante observar que essas atividades andam de mãos dadas com a imaginação e essa, por sua vez

depende da experiência, das necessidades e dos interesses sob cuja forma essas necessidades se expressam. É fácil compreender que essa atividade depende também da capacidade combinatória e do seu exercício, isto é, da encarnação material dos frutos da imaginação; que depende, ainda, do conhecimento técnico e das tradições, ou seja, dos modelos de criação que influenciam a pessoa (Vigotski, 2018, p. 43).

Dessa forma, quanto mais o sujeito interage com o meio mais potencializa sua capacidade de associar elementos e combinar partículas do real, de várias dimensões sensoriais, o que gera criações cada vez mais complexas ao avançarmos na linha do desenvolvimento.

O primeiro tipo de criação a ser abordado é o desenho. Vigotski o caracteriza como sendo típico da primeira infância, a idade pré-escolar⁵, talvez porque o desenho ofereça a “possibilidade de expressar com mais facilidade aquilo que a domina” (Vigotski, 2018, p. 62). Não obstante, com a chegada da idade escolar, esse gosto pelo desenho é reduzido. Com exceção daquelas crianças que inseridas em um contexto de incentivo, a maioria das pessoas estagnam no desenho, de tal forma que, quando adultos, desenhavam tal qual uma criança de 8 e 9 anos que está no processo de arrefecimento do interesse pelo desenho (Vigotski, 2018).

Para pensar, o desenvolvimento do desenho Vigotski (2018), dialoga com um pedagogo alemão chamado Georg Kerschensteiner que dividiu o processo em quatro estágios. No primeiro estágio, a criança faz representações esquemáticas que pouco se assemelham com os objetos da realidade, o esquema é uma aproximação imprecisa do objeto real. Se apoiando mais na memória do que na observação, e considerando que essa função psicológica ainda está em desenvolvimento, “Ela desenha o que sabe sobre a coisa; o que lhe parece mais essencial na coisa, e não que vê ou o que imagina sobre a coisa” (Vigotski, 2018, p. 107).

No segundo estágio, a criança ainda mantém o esquema, no entanto, mais detalhes aparecem. Com traços mais concretos, como linhas e formas, os desenhos mostram um avanço na percepção e representação do real. No terceiro estágio, o esquema desaparece e o desenho, ainda sobre plano,

⁵ Vigotski, mais de uma vez, faz uso dos termos idade pré-escolar e idade escolar para se referir a um recorte etário específico, sendo o primeiro grupo constituído por crianças menores, de até sete anos, e o segundo, entre oito e doze anos de idade (Vigotski, 2018).

alcança um nível maior de proximidade do que é retratado, sendo possível distinguir o que está posto. A maioria das pessoas para nesse estágio, sem incentivo e ensino, pois poucas apresentam “capacidade de representação espacial do objeto”, como aponta Kerschensteiner. No quarto e último estágio, impressões de luz e sombra, relevo e perspectiva aparecem, chegando ao nível mais elevado de representação. Essas transições foram percebidas não somente na representação humana, mas também em outros elementos retratados (Vigotski, 2018).

A constatação é de que “a diferença na representação não é condicionada ao conteúdo e ao caráter do tema do desenho, mas está relacionada à evolução porque passa a criança” (Vigotski, 2018, p. 112). Ademais, “Com a passagem para outra fase do desenvolvimento, a criança ascende para um estágio etário superior; ela modifica-se, junto com isso, também o caráter de sua criação” (Vigotski, 2018, p. 62). Assim, à medida que as FPS evoluem, os mecanismos cerebrais que atuam na apreensão do mundo também evoluem e essa mudança é percebida nos desenhos, tanto pela limitação inicial, quanto pela sofisticação subsequente e o surgimento de novos tipos de criação.

Um outro tipo de criação mencionado por Vigotski é a criação literária e a criação verbal. Esses tipos de criação, mais elaborados, aparecem de forma mais consistente após o desenho e em crianças maiores, principalmente adolescentes, por atenderem de forma mais completa os impulsos criativos, visto que permitem

transmitir relações mais complexas, principalmente as de caráter interno. Além disso, em relação à atividade externa, a palavra transmite com mais facilidade o movimento, em comparação, ao desenho imperfeito e inseguro da criança (Vigotski, 2018, p. 76).

Porém, até adquirir o domínio da escrita e da fala, um caminho longo no desenvolvimento deve ser percorrido e, como a fala oral se desenvolve mais rapidamente que a fala escrita,

Somente num estágio bem superior de acúmulo de experiência, somente num estágio superior de domínio da fala, somente num estágio superior de desenvolvimento do mundo pessoal e interno da criança, torna-se acessível a criação literária (Vigotski, 2018, p. 62).

Dessa forma, em uma determinada idade a criança apresenta grande desenvoltura para contar história inventadas, cheias de detalhes e com toques interessantíssimos de autoria que revelam o aperfeiçoamento da atividade cerebral de recombinação dos elementos da realidade. Todavia, a transição da narração oral para a escrita denota um momento de crise, no sentido de haver um contraste visível entre uma forma e outra. Vigotski justifica essa diferença ao afirmar que

A fala escrita apresenta grandes dificuldades por possuir leis próprias que se diferenciam parcialmente das leis da fala oral e ainda são pouco acessíveis para a criança. Com muita frequência, na passagem para a fala escrita, as dificuldades da criança são explicadas por motivos internos mais profundos. A fala oral é sempre compreensível para a criança; ela surge na convivência direta com outras pessoas; é uma reação perfeitamente natural; é a resposta da criança ao que, à sua volta, influencia-a e sensibiliza-a. Ao passar para a fala escrita, que é bem mais abstrata e condicional, a criança frequentemente não entende para que precisa escrever. Está ausente nela a necessidade interna da escrita (Vigotski, 2018, p. 64).

Para auferir as informações sobre a criação dessa natureza, mantendo uma característica própria de sua escrita, Vigotski faz interlocução com vários psicólogos e pedagogos que fizeram estudos nessa área. Embora muitos estudos tragam dados quantitativos, vamos nos deter aos aspectos qualitativos das produções a fim de notar características presentes na evolução da narrativa infantil.

Em um primeiro momento, existe um déficit na apreensão das formas gramaticais, configurando o que psicólogos chamam de fala agramatical, uma característica *sui generis* na infância. Algumas marcas muito pontuais mostram que a criança está em um nível primitivo no desenvolvimento da linguagem, pois

a ausência de formas gramaticais na fala serve claramente como um indicador de que, no pensamento verbal e na fala designativa da criança, não se estabelece relação entre os objetos e entre os fenômenos, uma vez que as formas gramaticais são, exatamente, os sinais que expressam essa relação (Vigotski, 2018, p. 81).

Assim, o salto qualitativo no desenvolvimento da fala da criança pode ser percebido quando construções gramaticais mais complexas aparecem, já que

O desenvolvimento mental da criança caracteriza-se não só pela quantidade e pela qualidade das imagens, mas pela maior quantidade e melhor qualidade dos nexos entre as imagens. Quanto mais desenvolvida a criança, mais imagens e ideias ela tem capacidade de unir num todo interligado. [...] Quanto mais nova a criança, pelo visto, mais ela vive na esfera do esperado, previsto e desejado, assim como na vida da vivência imediata (Vartiorov *apud* Vigotski, 2018, p. 82-83).

Portanto, ao passo que a criança, inserida nos contextos de aprendizado, interage com a língua e aprende formalmente na escola, por exemplo, suas criações vão sendo aprimoradas e ganhando formas cada vez mais sofisticadas, ampliando a potencialidade e as finalidades possíveis. Quando a fala é encarnada na escrita, é possível perceber que a criança também tem um estilo próprio, marcado pelo sincretismo. É na escrita que o olhar mais apurado e detalhado e a caracterização minuciosa e possibilitada.

Sobre a escrita, uma das análises das criações literárias presentes no livro “Imaginação e criação na infância” fazem menção a adolescentes que já detém de grande domínio dos mecanismos de linguagem. Segundo o autor, ao se aproximar a maturação sexual, mudanças consideráveis acontecem no funcionamento psicológico. Um fluxo grande de emoções aparece, a subjetividade ganha espaço e a escrita atende melhor aos anseios internos se tornando uma grande aliada na expressão desse movimento interno (Vigotski, 2018).

Fica evidente, portanto, que a criação infantil, seja no desenho ou nas criações verbais e literárias, é marcada por características próprias que deixam claras algumas marcas do desenvolvimento. Tanto na forma, quanto na temática, o ambiente externo e as interações impactam diretamente no curso da evolução dos mecanismos de criação e nas formas que a criação se externaliza. Cabe ressaltar que, embora algumas marcas etárias apresentem em comum algumas características, o processo ocorre de fora para dentro. “Pelo visto, qualquer deslocamento, qualquer passagem de um estágio etário para outro se relaciona à mudança brusca dos motivos e dos impulsos para a atividade” (Vigotski, 2021, p. 211). Nesse sentido, a criação

O sentido e o significado dessa criação é que ela permite à criança fazer uma brusca transposição no desenvolvimento da imaginação criadora, que fornece uma nova direção para a sua fantasia e permanece por toda a sua vida. O seu sentido é que ela aprofunda, amplia e purifica a vida emocional da criança que, pela primeira vez, é despertada e afinada num tom sério. Por fim seu significado é que ela permite à criança, ao exercitar seus ímpetos e capacidades criadoras, dominar a fala humana [...] (Vigotski, 2018, p. 94-95).

Por isso, a criação e imaginação na infância são tão importantes. Esse mecanismo de atribuir significados presentes na criação é configurado de forma perceptível nas criações listadas, mas tem

seu germe em uma atividade muito mais informal e lúdica que também é campo fértil para a imaginação: a brincadeira e o brinquedo. Esses elementos, tão afetivos da infância, são objetos de estudo de Vigotski e segundo sua pesquisa têm um papel fundamental na construção psicológica infantil.

5. A BRINCADEIRA E O SEU PAPEL NO DESENVOLVIMENTO

Vigotski utiliza o termo brinquedo e brincadeira, são utilizados como sinônimos para se referirem a uma atividade ampla, podendo se associar à brincadeira de papéis, jogos com regras ou jogos esportivos, dentre outras modalidades (Rego, 2008). É muito comum associarmos o ato de brincar ao gosto natural da criança pelo lúdico e pela imaginação. De fato, "a criança sempre brinca, é um ser que brinca, porém seu jogo sempre possui um sentido importante. Ele sempre corresponde exatamente à sua idade e a seus interesses e inclui elementos que levam à elaboração dos hábitos e habilidades necessários" (Vigotski, 2003, p. 105). Dessa forma, à medida que a criança amadurece seu estilo de brincadeira e interesses também mudam. No entanto, Vigotski faz algumas observações que aprofundam nossa compreensão sobre o simples ato de brincar, dentre elas a de que

Na brincadeira, o mais importante não é a satisfação que a criança obtém brincando, e sim a utilidade objetiva, o sentido objetivo da brincadeira para a própria criança, que se realiza inconscientemente. Esse sentido, como se sabe, consiste no desenvolvimento e no exercício de todas as forças e inclinações da criança (Vigotski, 2018, p. 90).

O que Vigotski nos apresenta é uma outra perspectiva acerca da função da brincadeira infantil. A criança não brinca somente porque gosta de brincar. O autor argumenta que a satisfação não pode ser o que fundamenta essa atividade, visto que outras atividades são capazes de proporcionar níveis maiores de realização para a criança. Além disso, certos tipos de brincadeira, como os esportes, envolvem esforços e tensões que, não necessariamente, colocarão a criança em uma posição favorável, como por exemplo em uma eventual derrota (Vigotski, 2021).

Apesar dos afetos envolvidos na brincadeira, essa atividade surge como um ímpeto de realização das necessidades imediatas da criança, as quais não são realizáveis imediatamente (Vigotski, 2018). Esse ímpeto surge como uma inclinação em que criança, ao interagir com o mundo e observar situações da vida comum que lhe são distantes, projeta em simulações do real, atividades que não lhe são próprias. Dessarte,

A criança passa a criar uma situação ilusória e imaginária, como forma de satisfazer seus desejos não realizáveis. Esta é, aliás, a característica que define o brinquedo de um modo geral. A criança brinca pela necessidade de agir em relação ao mundo mais amplo dos adultos e não apenas ao universo dos objetos a que ela tem acesso (Rego, 2008, p. 82).

Assim, é possível inferir que a brincadeira também é um espaço de criação, já que a criança cria um cenário de acordo com suas pretensões internas. Por exemplo, a criança observa a mãe dirigindo. Ela internaliza a imagem e desenvolve o desejo de fazer o mesmo, no entanto, é obviamente impossibilitada. Para satisfazer esse desejo, a criança cria uma situação imaginária, na qual, com auxílio de objetos que simulam o carro, ela realiza a ação.

Nesse sentido, "A brincadeira representa a possibilidade de solução do impasse causado, de um lado, pela necessidade de ação da criança e, de outro, por sua impossibilidade de executar as operações

exigidas por essas ações” (Rego, 2008, p. 82). A criação de uma situação imaginária no contexto de uma brincadeira nos revela um salto no desenvolvimento em duas dimensões: a primeira, a mediação simbólica, a segunda, a submissão às regras.

Vigotski assevera que a função simbólica da brincadeira não estaria presente na primeira infância, visto que nessa fase há “uma união íntima da palavra com o objeto, do significado com o que a criança vê. Durante esse momento, a divergência entre o campo semântico e o visual faz-se impossível” (Vigotski, 2021, p. 224). Destarte, é mais difícil encontrar crianças muito pequenas atribuindo um significado diferente do objeto real, como uma colher servindo de microfone. Nas palavras do autor bielorrusso,

Devido ao fato de, por exemplo, um pedaço de madeira começar a ter o papel de boneca, um cabo de vassoura tornar-se um cavalo, a ideia se separa do objeto [...]. É difícil avaliar, em todo o seu sentido, essa guinada na relação entre a criança e a situação real, tão próxima e concreta. A criança não faz isso imediatamente. Separar a ideia (significado da palavra) do objeto é uma tarefa demasiadamente difícil para a criança. A brincadeira é uma forma de transição para isso. Nesse momento em que o cabo de vassoura, ou seja, o objeto transforma-se num ponto de apoio (pivô) para a separação do significado "cavalo" do cavalo real, nesse momento crítico, modifica-se radicalmente uma das estruturas psicológicas que determinam a relação da criança com a realidade (Vigotski, 2021, p. 225).

Para realizar seus desejos a criança é impelida a se utilizar da mediação simbólica, atribuindo significados diferentes a elementos variados. Quando a criança se desprende da situação perceptual para simular uma vivência imaginária, isso demonstra que a sua experiência não mais está à mercê da visão imediata, mas o seu pensamento e suas ideias atuam de forma sofisticada sob elementos ausentes, por meio da representação. Assim, “[...] criação de uma situação imaginária pode ser analisada como um caminho para o desenvolvimento do pensamento abstrato” (Vigotski, 2021, p. 238). A brincadeira, portanto, é uma das primeiras ferramentas que ampliam a capacidade simbólica do cérebro, ou seja, de construir ideias mais desprendidas da realidade imediata e de situações concretas.

Um segundo ponto a ser destacado no que tange o universo do brinquedo é existência de regras, seja em um uma brincadeira de papéis ou em um jogo. Como Oliveira afirma “Não é qualquer comportamento, portanto, que é aceitável no âmbito de uma dada brincadeira” (Oliveira, 1997, p. 67). Vigotski atesta que é “possível admitir a hipótese de que não exista brincadeira em que não haja comportamento da criança submetido a regras, uma relação singular da criança com as regras” (Vigotski, 2021, p. 227).

Em uma brincadeira de papéis, a criança exprime o *modus operandi* que observou na realidade. Quando ela assume o papel que se propõe, por exemplo, de uma médica dos ursinhos de pelúcia, ela passa a agir dentro de um protocolo comportamental baseado em suas observações e suas impressões acerca daquela ação. Portanto, ela não agirá de forma aleatória e incompatível com aquele contexto, pois o prazer dela está associado ao cumprimento das funções que ela toma como parte da vivência simulada.

Nas palavras de Oliveira, “O que na vida real é natural e passa despercebido, no brinquedo, torna-se regra e contribui para que a criança entenda o universo particular dos diversos papéis que desempenha” (Oliveira, 1997, p. 67). Portanto, a liberdade da criança nas brincadeiras de papéis é limitada por ela mesma, no momento em que modela suas ações com base nas ações terças do mundo ao seu redor. Aqui, mais uma vez podemos fazer uma conexão com a perspectiva social da

teoria histórico-cultural, depreendendo que cada cultura possui hábitos e comportamentos que, certamente, impactam as brincadeiras em grupos culturais diversos.

É interessante pensar como a brincadeira se articula com a arte já que, segundo o autor, “A arte é antes uma organização do nosso comportamento visando ao futuro, uma orientação para o futuro, uma exigência que talvez nunca venha a concretizar-se, mas que nos leva e aspirar acima da nossa vida o que está por trás dela” (Vigotski, 1999, p. 320). Nesse caso, o processo criativo presente na arte é o mesmo que na brincadeira pois apontam para uma demanda do porvir, em uma ação pontual para satisfazer, por meio de uma representação, um anseio interno.

Outra categoria importante no brinquedo é o jogo. Essa modalidade, que começa a ganhar o interesse das crianças à medida que elas amadurecem, também mostram que as regras se tornam fontes de prazer. A esse respeito, Vigotski assevera que a situação de brinquedo

exige que a criança aja contra o impulso imediato. A cada passo a criança vê-se frente a um conflito entre as regras do jogo e o que ela faria se pudesse, de repente, agir espontaneamente. No jogo, ela age de maneira contrária à que gostaria de agir. O maior autocontrole da criança ocorre na situação de brinquedo. Ela mostra o máximo de força de vontade quando renuncia a uma atração imediata do jogo (como, por exemplo, uma bala que, pelas regras, é proibido comer, uma vez que se trata de algo não comestível). Comumente, uma criança experiencia subordinação a regras ao renunciar a algo que quer, mas, aqui, a subordinação a uma regra e a renúncia de agir sob impulsos imediatos são os meios de atingir o prazer máximo (Vigotski, 2007, p. 118).

Portanto, as regras da brincadeira são diferentes das regras do mundo dos adultos. Em contraste com as regras que adultos impõem para as crianças, como medidas proibitivas, as regras do brinquedo objetivam o pleno funcionamento da realidade simulada na brincadeira de papéis ou no pleno funcionamento do jogo, o que gera satisfação para a criança.

Vigotski indica que as regras são feitas para um fim que favorece a criança. A autolimitação e autodeterminação imposta pela própria criança fazem sentido para ela, pois funcionam dentro de seus desejos. Por isso, seus passos são guiados e a criança é forçada a agir de acordo com um combinado que resultará em grande satisfação, maior que a gerada pela ação desregrada (Vigotski, 2021).

Pensando nos ganhos para o desenvolvimento psicológico da criança, o autor bielorrusso faz uma importante proposição:

A relação entre a brincadeira e o desenvolvimento deve ser comparada com a relação entre a instrução e o desenvolvimento. Por trás da brincadeira, encontram-se as alterações das necessidades e as de caráter mais geral da consciência. A brincadeira é fonte de desenvolvimento e cria a zona de desenvolvimento iminente. A ação num campo imaginário, numa situação imaginária, a criação de uma intenção voluntária, a formação de um plano de vida, de motivos volitivos, tudo isso surge na brincadeira, colocando-a num nível superior de desenvolvimento, elevando-a para a crista da onda e fazendo dela a onda decúmana do desenvolvimento na idade pré-escolar, que se eleva das águas mais profundas, porém relativamente calmas (Vigotski, 2021, p. 235).

Dessa maneira, entende-se que o brinquedo impulsiona a criança no seu processo de desenvolvimento, pois faz com a criança vivencie experiências, mesmo que marcadas pela imaginação, as quais ela não estaria apta a realizar normalmente. Isso possibilita que ela aja para além das suas capacidades momentâneas, pois a brincadeira permite a tentativa e a adaptação no ritmo da criança, sem que haja restrições formais, exceto as criadas pela própria criança ou as que

guiam o jogo. Assim, pensando na relação entre brinquedo e desenvolvimento é possível entender o lugar desse elemento na prática pedagógica, juntamente com outros tipos de criação, e os efeitos positivos de sua inserção no cotidiano escolar.

6. IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

Em síntese, os processos criativos e imaginativos fazem parte da natureza psicológica humana e não estão ligados a uma parcela ínfima de pessoas com talento descomunal. Fica evidente, portanto, que a história da humanidade se deu por meio de muitas criações, algumas com visibilidade e outras anônimas, mas cada uma com sua importância no conjunto histórico e cultural. Ademais, crianças não estão excluídas dessas verdades e possuem, como relatado, especificidades marcantes no que diz respeito à criação e à criação. Dessa forma, pensar esses processos são do interesse da pedagogia a fim de que, na nossa prática, contemplemos a infância em sua totalidade e potencializemos as vivências futuras dos sujeitos pelos quais somos responsáveis.

Vigotski afirma que “[...] o ímpeto da criação é inversamente proporcional à simplicidade do ambiente” (Vigotski, 2018, p. 43). Esse tipo de proposição é de extrema relevância, pois vai contra a culpabilização da criança frente ao seu processo de aprendizado, pensando a criação como parte desse processo. A aparente falta de frutos imaginários ou uma desenvoltura menos engajada nas criações pode ser para o professor não uma sentença a respeito da criança, mas um sinal de que talvez essa criança não tenha, em seu grupo familiar ou no seu círculo social, o acesso a algumas referências socioculturais que sirvam como insumo para suas criações. “Muitas vezes a criança escreve mal porque não tem sobre o que escrever” (Vigotski, 2018, p. 66). Parafraseando Vigotski, muitas vezes a criança não cria, porque não tem repertório para sua criação.

Existem diversos fatores que podem impactar para que o acesso da criança à cultura seja deficitário, contudo, a escola e o professor devem agir para que não somente os recursos e o incentivo sejam entregues à criança, mas também as práticas dentro de sala de aula sejam pensadas para impulsionar e possibilitar a atividade criadora de forma agregadora para a criança. Atrelado a isso, incentivar o exercício da imaginação é crucial, pois

Todo o futuro é alcançado pelo homem com a ajuda da imaginação criadora. A orientação para o futuro, o comportamento que se apoia no futuro e dele procede é a função maior da imaginação, tanto quanto a estrutura educativa fundamental do trabalho pedagógico consiste em direcionar o comportamento do escolar, seguindo a linha de sua preparação para o futuro, e o desenvolvimento e o exercício de sua imaginação são uma das principais forças no processo de realização desse objetivo (Vigotski, 2018, p. 122).

De forma prática, as ações educativas direcionadas à criação devem priorizar a liberdade. As crianças devem se sentir livres para externalizar suas impressões. Não é errado, direcioná-las em relação a um tema, todavia, restringir e atribuir valores qualitativos aos resultados pode ser prejudicial. Ou seja, o incentivo deve sempre acontecer, mas com a consciência de que os resultados são de crianças que estão tentando, dando o seu máximo com o seu repertório, que é diferente e menor, mas não menos valioso, que o de um adulto. Portanto, nossas expectativas devem ser alinhadas à realidade, respeitando os frutos da criação infantil, fugindo de expressar um juízo de valor injusto. Destarte,

Não se deve esquecer que a lei principal da criação infantil consiste em ver seu valor não no resultado, não no produto da criação, mas no processo. O importante não é o que as crianças criam, o importante é que criam, compõem, exercitam-se na imaginação criativa e na encarnação desta imaginação (Vigotski, 2018, p. 100).

Versando sobre a criação teatral na infância, Vigotski assevera que

A criança é um péssimo ator para os outros, mas um maravilhoso ator para si mesma e todo o espetáculo deve ser organizado de tal forma que todas as crianças sintam que estão interpretando para si mesmas, que sejam envolvidas pelo interesse na interpretação em si, pelo processo de interpretar e não pelo resultado final. O maior prêmio deve ser a satisfação que a criança sente desde a preparação do espetáculo até o processo de interpretação e não o sucesso obtido ou o elogio advindo dos adultos (Vigotski, 2018, p. 101-102).

É completamente possível ampliar essa postulação para todo o tipo de criação infantil. É comum a proposta de atividades artísticas que, por fim, tomam um caminho metódico e esvaziadas de sentido para a criança. Além de inviabilizar o interesse da criança, tornando as atividades enfadonhas, impedem que a criança se perceba no processo de forma consciente, tomando as rédeas de sua própria criação. E aqui não existe a intenção de taxar como inviável toda e qualquer guiada, mas de apenas destacar que os momentos de criação também devem levar em consideração a autonomia da criança.

Como foi exposto anteriormente, a infância é uma fase particular, cheia de singularidades, as quais podem ser observadas nas criações infantis. Vigotski apresenta que um dos erros na prática da escrita literária com crianças era o distanciamento com a realidade delas, já que as propostas

[...] frequentemente, aniquilavam a beleza espontânea, a especificidade e a clareza da linguagem infantil, dificultavam o domínio da fala escrita como um meio especial de expressar os pensamentos e sentimentos das crianças e, segundo Blonski, formavam nelas o jargão escolar que surgia da aplicação pura e mecânica da língua livresca dos adultos (Vigotski, 2018, p. 65).

Acerca do exposto, Vigotski apresenta a experiência de Tolstói, onde ele propõe uma composição a partir de um provérbio popular. Nessa experiência, Tolstói conclui que a tarefa central do professor é a de guiar, apresentar temas e dar caminhos, pois existem “[...] na criação infantil, traços que são inerentes a essa idade e compreendeu que a verdadeira tarefa da educação não é a de infligir prematuramente a língua adulta, mas a de ajudar a criança a elaborar e formar uma língua literária própria” (Vigotski, 2018, p. 67). Parece óbvio pensar que as referências e realizações que as crianças já possuem em suas produções devem ser valorizadas, pois nelas habitam um tom particular. No entanto, não se deve deixá-las restritas aos seus conhecimentos imediatos, assim, cabe ao professor alargar seus horizontes e, paulatinamente, associar a norma e a regra à subjetividade de produção de cada criança

Além disso, os interesses e as bagagens culturais da criança devem sempre ser considerados nas escolhas pedagógicas, pois quando a criança compreende o assunto, ou o contexto de sua criação, ela se sente mais motivada. Na perspectiva de Vigotski, o professor deve ser esse agente que observa, minuciosamente, cada indivíduo, buscando formas diversificadas de impulsionar o desenvolvimento da criança.

Em relação à brincadeira, sendo um dos primeiros campos de atividade intencional da imaginação e também da criação, é possível inferir que ela deve ter seu lugar no dia a dia da escola, pois

A brincadeira é a escola da vida para a criança; educa-a espiritual e fisicamente. Seu significado é enorme para a formação do caráter e da visão de mundo do futuro homem. Na brincadeira, a criação da criança tem o caráter de síntese; suas esferas intelectuais, emocionais e volitivas estão excitadas pela força direta da vida, sem tensionar, ao mesmo tempo e excessivamente, o seu psiquismo (Petrova *apud* Vigotski, 2018, p. 99).

Nesse sentido, é importante que a criança tenha momentos de brincadeira na escola. As brincadeiras com regras, como discutimos, é uma grande ferramenta para estimular a organização, o autocontrole, o respeito, a cooperação entre outros elementos. Além disso, a brincadeira cria zonas de desenvolvimento iminente e já que essa também é uma atribuição do professor, a brincadeira pode ser uma ótima aliada nesse sentido.

Portanto, a visão vigotskiana sobre criação e imaginação é equilibrada e respeita a criança em sua singularidade, pois a reconhece como um sujeito ativo de criação e não minimiza os produtos de sua imaginação, colocando-os em destaque no processo de desenvolvimento. Tal visão dignifica a criança, pois ela tem sua criação valorizada, além de contribuir para a garantia do seu direito ao acesso à cultura.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do desenvolvimento desse estudo, pudemos perceber que a visão vigotskiana sobre criação e imaginação é equilibrada e respeita a criança em sua singularidade, pois a reconhece como um sujeito ativo de criação e não minimiza os produtos de sua imaginação, colocando-os em destaque no processo de desenvolvimento. Tal visão dignifica a criança, pois ela tem sua criação valorizada, além de contribuir para a garantia do seu direito ao acesso à cultura.

Assim, entendemos que os processos de criação e imaginação estão associados à história que cada sujeito constrói em sua vivência particular inserido na sociedade, à medida que internaliza o mundo ao seu redor e converte essas experiências em recursos para criar e imaginar. Portanto, a discussão ganha uma dimensão social, já que é possível pensar nas diferentes realidades sociais, econômicas e culturais em que as crianças estão inseridas.

Além disso, é interessante pensar sobre como particularidades da infância, como o desenho e a brincadeira, intimamente ligadas à criação e à imaginação, revelam o processo de desenvolvimento acontecendo, ao mesmo tempo que o viabiliza. Portanto, a criança ao exercer essas atividades não está em uma atividade trivial, mas sim é um momento de grande impulso para o seu desenvolvimento.

Por fim, fica evidente que a atividade criadora e imaginativa, segundo Vigotski devem ser encaradas com seriedade e relevância pelos adultos, a fim de que os entes envolvidos direta e indiretamente na vida de crianças, possam propiciar as ferramentas, atividades e ambientes que estimulem a criança a seguir seu curso de aquisições psíquicas por essas vias de descontração e criatividade, sejam familiares ou educadores.

8. REFERÊNCIAS

OLIVEIRA, Marta Kohl de; REGO, Teresa Cristina. Vygotsky e as complexas relações entre cognição e afeto. In: Valéria Amorim Arantes (Org.). **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas**, p. 13- 34. São Paulo: Summus Editora. 2003.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1997.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2008.

SILVA, Maria Angélica de Oliveira da; ARAÚJO, Michell Pedruzzi Mendes; SOARES, Valdete Teles Xavier; DRAGO, Rogério; TRENTO, Sabrina da Silva Machado; DIAS, Israel Rocha. Um olhar à frente de seu tempo: Vigotski e a educação inclusiva. **Cadernos Cajuína**, São Paulo, v. 10, n. 1, p. e925, 2025. DOI: 10.52641/cadcajv10i1.925. Disponível em: <https://v3.cadernoscajuina.pro.br/index.php/revista/article/view/925>. Acesso em: 26 ago. 2025.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2018.

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

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Psicologia, Educação e desenvolvimento**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2021.

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

Submissão: 20/06/2025

Aceito: 26/08/2025