

INTENCIONALIDADE E ORGANIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES PARA DESENVOLVIMENTO DA IMAGINAÇÃO NA INFÂNCIA

INTENTIONALITY AND ORGANIZATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION:
POSSIBILITIES FOR THE DEVELOPMENT OF THE IMAGINATION IN CHILDHOOD
INTENCIONALIDAD Y ORGANIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN INFANTIL:
POSIBILIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA IMAGINACIÓN EN LA INFANCIA

Marta Chaves¹
Vinícius Stein²
Janaína Pereira Duarte Bezerra³

Resumo: Neste texto propomos uma reflexão sobre as intervenções pedagógicas na Educação Infantil que possam favorecer o desenvolvimento das funções psicológicas superiores das crianças, em especial a imaginação. Nosso objetivo foi compreender como ocorre o desenvolvimento da imaginação. A concepção de desenvolvimento humano exposta é amparada por estudos dos pressupostos da Ciência da História e da Teoria Histórico-Cultural. Na pesquisa, com delineamento bibliográfico, priorizamos o texto "Imaginação e Criação na Infância" refletindo sobre as proposições apresentadas nele por Lev Semionovich Vigotski (1896-1934). Entendemos que o estudo do referido texto pode contribuir para a formação de professores, seja inicial ou contínua, mediante a compreensão científica do desenvolvimento da imaginação de crianças.

Palavras-Chave: Teoria Histórico-Cultural, Educação Infantil, Imaginação.

Abstract: In this text we propose a reflection on the pedagogical interventions in early childhood education that may favor the development of the higher psychological functions of children, especially the imagination. Our goal was to understand how the development of the imagination occurs. The conception of exposed human development is supported by studies of the presuppositions of the History Science and the Historical-Cultural Theory. In the research, with a bibliographic outline, we prioritize the text "Imagination and Creation in Childhood" reflecting on the propositions presented in Lev Semionovich Vigotski (1896-1934). We understand that the study of this text can contribute to the formation of teachers, be it initial or continuous, through scientific understanding of the development of children's imagination.

Keywords: Historical-Cultural Theory, Early Childhood Education, Imagination.

Resumen: En este texto se plantea una reflexión sobre las intervenciones pedagógicas en la Educación Infantil que puedan favorecer el desarrollo de las funciones psicológicas superiores de los niños, especialmente la imaginación. Nuestro objetivo fue entender cómo ocurre el desarrollo de la imaginación. La concepción del desarrollo humano es apoyada por los estudios de la Ciencia de la historia y la teoría Histórico Cultural. En la investigación, con delineamiento bibliográfico, priorizamos el texto "Imaginación y creación en la infancia" reflexionando sobre las proposiciones presentadas en Lev Semionovich Vigotski (1896-1934). Entendemos que el estudio de dicho texto puede contribuir a la formación de profesores, sea inicial o continua, mediante la comprensión científica del desarrollo de la imaginación de los niños.

Palabras Clave: Teoría Histórico-Cultural, Educación Infantil, Imaginación.

¹ Doutora em Educação. Professora da Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá, Paraná, Brasil. E-mail: mchaves@wnet.com.br.

² Mestre em Educação. Professor da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Maringá, Paraná, Brasil. E-mail: vsteiin@gmail.com.

³ Mestre em Educação. Professora na Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE). Presidente Prudente, São Paulo, Brasil. E-mail: janainap.duartebezerra@gmail.com.

Introdução

Esse texto é um convite à reflexão sobre as ações educativas realizadas nas instituições de Educação Infantil. Em concordância com Chaves (2010; 2014), consideramos que as experiências das crianças em todos os tempos e espaços escolares são pedagógicas. Isso significa que as ações que se efetivam em diferentes tempos e espaços das instituições educativas - desde o momento em que as crianças chegam até seu retorno para casa - são relevantes para intervenções pedagógicas, tanto quanto aqueles em que o professor está com as crianças nas salas de aula (CHAVES, 2010). Entendemos, portanto, que as conquistas no desenvolvimento das crianças estão diretamente relacionadas às propostas realizadas nas escolas e isso exige uma reflexão sobre a forma como as instituições são organizadas e quais os critérios e os propósitos utilizados para a sua organização.

Diante disso, para elaboração deste texto estabelecemos como objetivo compreender como ocorre o desenvolvimento da imaginação, amparados na Teoria Histórico-Cultural. Para tanto consideramos os pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural. Este referencial foi desenvolvido após a Revolução Russa de 1917, no território da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas - URSS, tendo como precursores Lev Semionovitch Vigotski (1886-1934), Alexis Nikolaevitch Leontiev (1903-1979) e Alexander Romanovitch Luria (1902-1977).

O contexto em que foram produzidos os primeiros estudos da referida abordagem incentivava a edificação da nova ciência psicológica (SHUARE, 1990). As pesquisas da Teoria Histórico-Cultural indicaram que a

formação e o desenvolvimento humano ocorrem mediante as apropriações culturais decorrentes das condições objetivas de vida dos indivíduos, as quais, numa sociedade socialista, ofereceriam de forma adequada as possibilidades de acesso e apropriação da cultura a todos os indivíduos.

Ao tratarmos sobre aspectos que integram a formação humana a partir desse referencial teórico-metodológico, consideramos o pensamento materialista-histórico de Marx e Engels (1993), expresso por Vigotskii et. al. (1989) quando propuseram que o desenvolvimento humano em seu aspecto psíquico, constitui-se como processo não desvinculado do mundo real, social e histórico do qual o sujeito está inserido. Esse pressuposto institui a necessidade de considerar que as questões econômicas e políticas, as quais expressam uma determinada concepção de desenvolvimento humano, educação e sociedade, permeiam as ações escolares e remete à máxima de Marx e Engels (1993, p. 37) de que “não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência”.

Diante disso consideramos que a concepção de desenvolvimento humano da Teoria Histórico-Cultural e seus princípios políticos (CHAVES, 2011), apresentam contribuições para orientar subsídios teórico-metodológicos capazes de sensibilizar, ensinar e desenvolver professores e crianças. Conforme mencionamos, Vigotski e demais pesquisadores deste referencial teórico-metodológico desenvolveram uma ampla e densa teoria acerca da formação social do psiquismo humano numa perspectiva dialética e pautados nos conceitos de historicidade.

Dentre o conjunto de obras dos autores da Teoria Histórico-Cultural, na composição

desse texto, destacamos particularmente o título de Vigotski “Imaginação e criação na infância” (VIGOTSKI, 2009), publicado na URSS em 1930. Conforme Stein (2014) esse livro foi publicado no Brasil pela primeira vez em 2009, pela editora Ática, com tradução de Zoia Prestes e comentários de Ana Luiza Smolka, e editado pela Martins Fontes em 2014, com a tradução de João Pedro Fróis, sob o título “Imaginação e criatividade na infância” (VIGOTSKI, 2014). Antes dessas edições, além do texto original, em russo, foram publicadas traduções em inglês (VYGOTSKY, 2004), em italiano (VIGOTSKIJ, 1972), em espanhol (VIGOTSKII, 1982; VIGOTSKY, 1987; VIGOTSKY, 2003), em japonês (VIGOTSKY, 1972), em sueco (VYGOTSKIJ, 1995) e em português (VYGOTSKY, 2009; VYGOTSKY, 2012).

Destacamos, com Chaves (2011), o trabalho de pesquisa de Prestes (2012) para a tradução dessa obra no Brasil, seus cuidados com a nomenclatura dos capítulos, apresentação de imagens, identificação de autores mencionados por Vigotski e, sobretudo, com os termos utilizados no texto original e as implicações que a tradução desses termos pode ter na compreensão das ideias de Vigotski.

Consideramos que o estudo dessa obra, bem como demais textos de autores da Teoria Histórico-Cultural, mediante abordagem histórica, permite a compreensão sobre a forma como os autores apresentaram respostas às questões de seu tempo e, a partir disto, pensarmos em estratégias e intervenções educativas, mesmo, por vezes, em condições adversas, que busquem enfrentarmos os desafios na atualidade.

Conforme demonstramos a seguir, a leitura de Vigotski (2009) permite o aprimoramento dos conceitos que permeiam o trabalho educativo e, conseqüentemente,

pode subsidiar os docentes na organização e planejamento de suas intervenções pedagógicas, especialmente àquelas voltadas ao desenvolvimento da capacidade de imaginação.

Compreensão sobre o desenvolvimento da imaginação

A primeira frase de “Imaginação e Criação na Infância” (VIGOTSKI, 2009), demonstra a atenção do autor com a necessidade de conceituar a capacidade de criação. Vigotski (2009) assim definiu: “Chamamos de atividade criadora do homem aquela em que se cria algo novo.” (VIGOTSKI, 2009, p. 11). É a partir desse pressuposto que o autor desenvolveu sua argumentação, buscando revelar os determinantes que possibilitam a criação do novo como uma qualidade especificamente humana.

Para Vigotski (2009), a criação se expressa no comportamento humano por meio de duas atividades específicas: reconstituidora ou reprodutiva e combinatória ou criadora. O primeiro tipo de atividade, o reconstituído ou reprodutivo, baseia-se na capacidade de reprodução de algo que já foi vivido e na lembrança das situações anteriormente vivenciadas pelo indivíduo; “[...] sua essência consiste em reproduzir ou repetir meios de conduta anteriormente criados e elaborados ou ressuscitar marcas de impressões precedentes.” (VIGOTSKI, 2009, p. 11).

Nesse sentido, Vigotski (2009) assevera que o desenvolvimento da memória é fundamental para a realização das atividades criadoras de caráter reprodutivo, explanando que a base orgânica que permite o armazenamento das experiências na memória é decorrente da plasticidade do cérebro humano. Demonstra que a estrutura

cerebral por si mesma é insuficiente para o desenvolvimento da memória. Para o autor, a possibilidade de desenvolvimento dessa função psicológica é determinada pelas experiências dos sujeitos. Com isso, a atividade reprodutiva só pode ser realizada a partir de bases materiais que permitam seu desenvolvimento e depende da materialidade expressa tanto pela constituição cerebral quanto pelas experiências vivenciadas pelos sujeitos. Essas experiências, por sua vez, são historicamente determinadas, afirmação que expressa a concepção teórica e metodológica de Vigotski (2009).

Essa constatação representa uma contribuição essencial para pensarmos o trabalho pedagógico nas instituições de Educação Infantil. A organização da rotina pode contribuir para o desenvolvimento da memória das crianças. Em nossa análise, a frequência e a coerência das rotinas podem propiciar às crianças a aquisição de hábitos regulares e o desenvolvimento do sentido de tempo e de continuidade de experiências. É por meio delas que se firmam momentos efetivos de educação, pois por meio da repetição de determinadas ações diárias as crianças internalizam a dinâmica organizada pelo professor.

Essas ações podem estar vinculadas a diferentes áreas do conhecimento, como a Arte, por exemplo. A visualização de imagens da Arte expostas em corredores; a organização de um momento especial para a contação de histórias; o uso do desenho para representar uma história ouvida; e a manipulação de fantoches de personagens da Literatura Infantil, são alguns exemplos de ações que podem ser inseridas na rotina semanal das crianças e contribuem para o desenvolvimento da memória por meio da aquisição de hábitos relacionados à Arte.

Com isto, enfatizamos quão necessária é a atividade reprodutiva para a educação das crianças pequenas, uma vez que a conservação das experiências já vividas é fundamental para a criação e a reprodução de hábitos e condutas especificamente humanos. Ocorre que, além da atividade reconstituidora ou reprodutiva, é possível verificar no comportamento humano outra forma de atividade: a combinatória ou criadora. Enquanto a primeira se caracteriza pela repetição de impressões ou ações geradas a partir da experiência adquirida, a segunda caracteriza-se pela criação de novas imagens ou ações que até então não existiam.

Por meio da atividade combinatória são reorganizados as vivências e conteúdos registrados na memória, dando origem a algo completamente novo. Nas palavras de Vigotski (2009, p. 14), “[...] O cérebro não é apenas o órgão que conserva e reproduz nossa experiência anterior, mas reelabora, de forma criadora, elementos da experiência anterior, erigindo novas situações e novo comportamento”.

Para o autor, se o ser humano apenas reproduzisse o já existente, suas ações estariam voltadas apenas para o passado e seu comportamento seria somente de adaptação ao futuro. A atividade criadora, por seu turno, possibilita que o homem projete seu futuro a partir do que já conhece, lançando novas ideias para o porvir e criando as condições para a transformação de sua realidade. Essa atividade de criação baseada na capacidade de combinação das experiências anteriores constitui a imaginação ou fantasia (VIGOTSKI, 2003; 2009).

É necessário destacar que, para o autor, o sentido de “imaginação” difere do significado atribuído comumente a essa

palavra. Na psicologia tradicional, o critério para definir a imaginação baseava-se na oposição à realidade, isto é, se determinada ideia fizesse referência aos elementos existentes, não estaria nos domínios da imaginação (VIGOTSKI, 2003). Desta forma, instaurava-se uma dicotomia entre imaginação e realidade, porque a primeira era compreendida como o oposto da segunda.

Consideramos que, em geral, essa ideia ainda é frequente no contexto escolar. Geralmente, chama-se de imaginativo aquele pensamento que expressa imagens opostas à realidade imediata, sendo associado às ideias sem lógica, sem utilidade e supérfluas. Ao contrário disto, Vigotski (2009) demonstrou que para resolver uma operação matemática ou interpretar um fato histórico, por exemplo, é necessário recuperar o repertório adquirido mediante outras experiências e recombiná-los, buscando uma resposta à situação atual - o problema matemático ou o fenômeno histórico; ou seja, é necessário imaginar. Para ele, as imagens da fantasia são criadas considerando os elementos presentes na memória, os quais são conservados a partir das experiências do indivíduo. Sendo assim, não é possível opor imaginação e realidade, pois o material que dá subsídio à imaginação origina-se na realidade. Vigotski (2003, p. 153) assinalou que “A fantasia [*fantazia*], que costuma ser definida como uma experiência oposta à realidade, na verdade tem suas raízes na experiência real do ser humano”, pois “[...] ainda que o ser humano explore ao máximo o potencial de sua fantasia, não pode inventar algo que não tenha sido vivido por ele em sua experiência” (VIGOTSKI, 2003, p. 153).

Para o autor, tudo o que foi feito pelas mãos humanas e todas as elaborações realizadas ao longo dos tempos são fruto da

imaginação humana. Nesse sentido, “[...] a imaginação, base de toda a atividade criadora, manifesta-se sem dúvida, em todos os campos da vida cultural, tornando também possível à criação artística, a científica e a técnica” (VIGOTSKI, 2009, p. 14).

Em sua argumentação, defende que a memória e a imaginação ou fantasia são funções psicológicas superiores complexas que, embora tenham suas especificidades, estão dialeticamente relacionadas. A função básica da imaginação - atividade combinatória ou criadora - consiste na organização de formas de comportamento que ainda não ocorreram na experiência da pessoa, ao passo que a memória - atividade reprodutiva ou reconstituidora - permite repetição aproximada de algo já existente. Assim, a criação é tão necessária à vida humana quanto a reprodução do que já foi vivenciado, e ambas permitem a transformação da realidade.

Possibilidades pedagógicas de desenvolvimento da imaginação

Após problematizar a questão da criação humana e explicar em que consiste a capacidade de imaginação, enfatizando que sua constituição é possível a partir dos elementos extraídos da realidade, Vigotski (2009) sugeriu a análise das formas de relação entre a imaginação e a realidade, propondo leis gerais que explicam o desenvolvimento da capacidade de imaginação.

A primeira lei consiste na reafirmação do que já apresentamos, ou seja, o fato de que toda a ideia da imaginação decorre das vivências experienciadas pelo indivíduo. Vigotski (2009, p. 22) formulou: “[...] a primeira e mais importante lei a que se

subordina a atividade da imaginação.”, nos seguintes termos:

[...] a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, por que essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia. Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material estará disponível para a imaginação dela. Eis por que a imaginação da criança é mais pobre que a do adulto, o que se explica pela maior pobreza de sua experiência (VIGOTSKI, 2009, p. 22).

Essa assertiva indica que para desenvolver a capacidade de criação das crianças é necessário ampliar as suas experiências, pois a imaginação constitui-se a partir dos elementos já vivenciados. Ao afirmar que a imaginação da criança é mais pobre que a do adulto, consideramos que o autor não estava diminuindo ou subestimando a capacidade das crianças, ao contrário, revelou toda a potencialidade inerente a elas. Além disso, valorizou a ação do adulto e, no contexto das instituições educativas, a função do professor como sujeito mais experiente, capaz de propor vivências e organizar as rotinas e o espaço a fim de ampliar as experiências das crianças e oferecer subsídios efetivos para o desenvolvimento de suas criações.

Dando continuidade a sua análise, compreendemos que a segunda lei se relaciona com a primeira, mas segundo o autor, é mais complexa, porque “[...] não diz respeito à articulação entre os elementos da construção fantástica e a realidade, mas sim àquela entre o produto final da fantasia e um fenômeno complexo da realidade” (VIGOTSKI, 2009, p. 23).

Vigotski (2009) reafirmou que a criação de combinações se efetiva a partir de experiências anteriores, mas nesse caso, explicou que a base para a criação não foi primeiramente vivenciada pela própria pessoa. A matéria-prima para a combinação é oriunda da experiência de outras pessoas, a qual, quando socializada por meio de narrações, descrições e imagens, por exemplo, pode contribuir para o desenvolvimento de novas criações. Na perspectiva do autor, “[...] essa forma de relação torna-se possível somente graças à experiência alheia ou experiência social” (VIGOTSKI, 2009, p. 24), e permite que, por meio da imaginação, o indivíduo amplie os limites restritos de sua experiência imediata e tenha acesso a diferentes experiências historicamente realizadas.

Por meio dessa lei é possível refletirmos novamente sobre as instituições de Educação Infantil. Entendemos que as instituições escolares, quando pautadas por esse princípio teórico-metodológico, podem se constituir em espaços de excelência para o desenvolvimento da criação infantil na medida em que articulem às experiências imediatas das crianças com modelos e referências mais complexos de diferentes domínios da atividade humana.

Nesse sentido, a partir das pesquisas de Chaves (2011), consideramos que o trabalho educativo organizado com imagens artísticas, livros, instrumentos musicais, figurinos, pincéis, tintas, danças, brinquedos e jardins pode favorecer a realização de intervenções escolares capazes de desenvolver a imaginação das crianças e suas criações. Cabe então ao professor organizar e sistematizar o ensino, apresentando às crianças referências diferentes daquelas já conhecidas e enriquecendo suas experiências mediante intervenções pedagógicas que as coloquem

em contato efetivo com modelos do conhecimento sistematizado. Em “Psicologia Pedagógica” (VIGOTSKI, 2003), ao refletir sobre a educação estética, Vigotski afirmou a necessidade de ampliar as experiências estéticas para além da realidade imediata:

A humanidade mantém, através da arte, uma experiência tão enorme e excepcional que, comparada com ela, toda experiência de criação doméstica e de conquistas pessoais parece pobre e miserável. Por isso, quando se fala de educação estética dentro do sistema da formação geral, sempre se deve levar em conta, sobretudo, essa incorporação da criança a experiência estética da humanidade (VIGOTSKI, 2003, p. 238).

Com esse respaldo, compreendemos que orientações como “faça um desenho livre”, “invente algo com os blocos de encaixar”, “pinte a figura como preferir”, frequentemente associadas à ideia de “deixar a criança criar livremente”, não contribuem efetivamente para o desenvolvimento da capacidade de imaginação e para o aprimoramento dos processos criativos na infância (STEIN, 2014). O anúncio da liberdade torna-se incoerente, uma vez que uma proposta de criação “sem limites” deixa a criança subordinada às suas próprias limitações, ou seja, àquilo que ela já conhece e que representa o seu nível de desenvolvimento atual. Para Chaves (2011, p. 50),

[...] ampliar e enriquecer suas vivências implica, necessariamente, em não limitá-la às experiências de sua história individual e local, únicas vivências que a sociedade capitalista lhes reservou. Faz sentido, a partir dessa análise, que o processo

educativo possibilite experiências e procedimentos para além da localidade de moradia, e essa perspectiva contempla criar a necessidade na criança de perceber o século XXI como o seu tempo, de perceber a arte elaborada como a sua arte, de perceber a música elaborada como a sua música, e não aquela que a limitadamente sociedade capitalista lhe concedeu, essa é a nossa grande questão, nosso enfrentamento e nosso desafio enquanto pesquisadores e educadores que saem em defesa da educação escolar.

Assim, um desafio que se apresenta aos educadores é desenvolver propostas de ensino que considerem as necessidades das crianças e os valores culturais próprios do local onde estão inseridas e, simultaneamente, ampliar as suas experiências para além do que está disponível na realidade imediata. Segundo Chaves (2014), cumpre respeitar a riqueza que o conjunto da humanidade desenvolveu ao longo dos tempos e em diferentes lugares. Esta será uma condição para a criação do novo.

No interior da atividade do brincar, por exemplo, a criança tem plenas condições de realizar ações que ainda não pode realizar justamente por ser criança, mas na atividade do brincar, ela realiza ações, repete, imita, reelabora imagens já apropriadas e têm, portanto, condições de criar, principalmente porque na atividade estas possibilidades estão postas.

O fato de se apropriar de um objeto cultural, sendo ele material ou simbólico, e manifestar esta apropriação num outro momento, é possível na atividade criadora, pois há probabilidade de uma manifestação diferenciada, e que de fato atenda a necessidade do sujeito, ou seja, pode-se ter

uma apropriação simbólica, abstrata num primeiro momento, e posteriormente uma manifestação material acerca do que se foi apropriado, e vice versa, num contexto de realização e de expressão de sua imaginação.

Considerações Finais

A memória e a imaginação funções psicológicas superiores complexas que, embora tenham suas especificidades, estão dialeticamente relacionadas com o processo de criação infantil. O professor pode contribuir para o desenvolvimento dessas capacidades na medida em que realize intervenções pedagógicas com modelos e referências artísticas.

Nessa elaboração, destacamos que o desenvolvimento da imaginação infantil está diretamente vinculado às referências ofertadas às crianças. Com isso enfatizamos a necessidade de refletir sobre essas ofertas e analisar as consequências das práticas educativas que se efetivam junto aos escolares. Consideramos adequado examinar o significado das imagens, músicas e movimentos apresentados às crianças por meio de intervenções pedagógicas e seus impactos no desenvolvimento dos escolares, pois esses elementos devem abordar temas de forma imaginativa, fato que possibilita uma relação com a atividade principal que caracteriza o momento de desenvolvimento vivido pelas crianças.

Assim sendo, um trabalho educativo feito com conhecimentos sistematizados que promovam a apresentação da experiência cultural humana pode levar as crianças a estágios cada vez mais avançados de aprendizagem e desenvolvimento. A forma básica, psicológica e social, pela qual se dá a relação entre o mundo e a consciência humana têm suas origens nesse momento

em que a criança torna-se capaz de romper com seu campo perceptivo imediato e não limita suas análises aos objetos imediatos a sua volta, mas sim pela via do seu pensamento.

Neste sentido, consideramos que as elaborações do referencial teórico-metodológico em questão, são relevantes aos pedagogos que defendem a educação em favor da humanização e emancipação. Compreender a organização do ensino e tratar da formação e educação da criança implica a necessidade de considerar a possibilidade de desenvolvimento da criação na infância.

Referências

CHAVES, M.. **A formação e a educação da criança pequena**: os estudos de Vigotski sobre a arte e suas contribuições às práticas pedagógicas para as instituições de educação infantil. Trabalho de Pós-Doutoramento (Relatório). Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2011.

CHAVES, M.. Intervenções pedagógicas e promoção da aprendizagem da criança: contribuições da psicologia histórico-cultural. In: FAUSTINO, R. C.; CHAVES, M.; BARROCO, S. M. S. (Org.). **Intervenções pedagógicas na educação escolar indígena**: contribuições da teoria histórico-cultural. 2. ed. Maringá: Eduem, 2010.

CHAVES, M.. Leontiev e Blagonadezhina: estudos e reflexões para considerar a organização do tempo e do espaço na Educação Infantil. **Teoria e Prática da Educação**, v. 17, p. 81-91, 2014. Disponível em:

<<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/28210>>. Acesso em 17 de janeiro de 2019.

MARX, K; ENGELS, F. **A ideologia Alemã**. São Paulo: Hucitec 1993.

PRESTES, Z. R.. **Quando não é quase a mesma coisa**. Traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. 1. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SHUARE, M.. **La psicología soviética tal como yo la veo**. Moscú: Editorial Progreso, 1990.

STEIN, Vinícius. **A educação Estética: Contribuições dos estudos de Vigotski para o ensino da Arte na Educação Infantil**. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Dra. Marta Chaves. Maringá, 2014.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criatividade na infância**. Trad. João Pedro Fróis. Revisão técnica e da tradução: Solange Affeche. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014. (Textos de psicologia).

VIGOTSKI, L. S.. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico**. Apresentação e comentários Ana Luiza Smolka. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009. (Coleção Ensaios comentados).

VIGOTSKI, L. S.. **Psicologia pedagógica: edição comentada**. Trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VIGOTSKII, L. S.. **La imaginacion y el arte en la infancia**. Madrid: Akal, 1982.

VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e Aprendizagem**. São Paulo: Ed. Ícone, 1989.

VIGOTSKIJ, L. S.. **Immaginazione e creatività nell'età infantile**. Roma: Editori Riuniti, 1972.

VIGOTSKY, L. S.. **Imaginación y creación en la edad infantil**. Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1987.

VIGOTSKY, L. S.. **Kodomo no sozoryoku**. Tokyo: Shin Dokusoha. 1972.

VIGOTSKY, L. S.. **Imaginación y creación en la edad infantil**. Buenos Aires: Nuestra América, 2003.

VYGOTSKIJ, L. S. **Fantasi och kreativitet i barndomen**. Göteborg: Dailados, 1995.

VYGOTSKY, L. S.. **A imaginação e a arte na infância**. Trad. Miguel Serras Pereira. Lisboa: Relógio D'Água, 2009. (Obras escolhidas).

VYGOTSKY, L. S.. **Imaginação e criatividade na infância: ensaio de psicologia**. Trad. João Pedro Fróis. Lisboa: Dinalivro, 2012.

VYGOTSKY, L. S.. Imagination and creativity in childhood. **Journal of Russian and East European Psychology**, Germantown, v. 42, no. 1, p. 7-97, Jan./Feb. 2004. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/10610405.2004.11059210>>. Acesso em: 17 de janeiro de 2019.

Recebido em 16 de dezembro de 2018

Aprovado em 27 de fevereiro de 2019