

ARTIGO | Fluxo contínuo

Por que contar histórias? Um estudo sobre a imaginação e a criação infantis a partir da Teoria Histórico-Cultural**Why tell stories? A study on children's imagination and creation based on Historical-Cultural Theory****¿Por qué contar historias? Un estudio sobre la imaginación y la creación infantil a partir de la Teoría Histórico-Cultural**

Hallana Fernandes de Almeida Pacheco
Marina Teixeira Mendes de Souza Costa
Daniele Nunes Henrique Silva

RESUMO

Neste estudo, fundamentado na Teoria Histórico-Cultural, buscou-se refletir sobre os elementos que caracterizam a atividade criadora de contar histórias para compreender as especificidades do funcionamento imaginativo na idade pré-escolar. Realizou-se uma pesquisa qualitativa, por meio de oficinas de contação de histórias e análise microgenética, com uma criança de 05 anos. Os resultados revelaram: 1. a articulação entre recursos linguísticos e expressivos na criação e; 2. a interrelação entre o brincar e o narrar na atividade de contar história. A conclusão indica que contar histórias potencializa os processos criadores infantis.

Palavras-chave: imaginação; criação; contação de histórias.

ABSTRACT

In this study, based on the Historical-Cultural Theory, we sought to reflect on the elements that characterize the creative activity of storytelling to understand the specificities of imaginative functioning in pre-school age children. Qualitative research, based on storytelling workshops, and microgenetic analysis were carried out with a 5-year-old child. The results revealed: 1. the articulation between linguistic and expressive resources in creation and; 2. the interrelationship between playing and narrating in storytelling. The conclusion indicates that storytelling enhances children's creative processes.

Keywords: imagination; creation; storytelling.

RESUMEN

En este estudio, con base en la Teoría Histórico-Cultural, buscamos reflexionar sobre los elementos que caracterizan la actividad creativa

de la narración para comprender las especificidades del funcionamiento imaginativo en la edad preescolar. Se realizó investigación cualitativa, por medio de talleres de narración de cuentos y análisis microgenético con un niño de 5 años. Los resultados revelaron: 1. La articulación entre recursos lingüísticos y expresivos en la creación y 2. La interrelación entre jugar y narrar en la narración. La conclusión indica que la narración potencia los procesos creativos de los niños.

Palabras-clave: imaginación; creación; narración.

Introdução

Neste artigo, propomo-nos refletir sobre os elementos que caracterizam a atividade criadora infantil de contar histórias. Ao fazê-lo, buscamos contribuir para as discussões teóricas acerca das especificidades do funcionamento imaginativo na idade pré-escolar. Para tanto, fundamentamo-nos na Teoria Histórico-Cultural que compreende o processo de imaginar articulado ao trabalho com o signo verbal – linguagem - como dimensões constitutivas do narrar infantil.

Para Vigotski (1896-1934), o funcionamento da linguagem influi sobre os processos imaginativos (e vice-versa). Isso quer dizer que se, por um lado, não é possível imaginar fora da linguagem, por outro, qualquer produção de imagens envolve necessariamente uma operação semiótica (VIGOTSKI, 1932/1998;¹ VIGOTSKI, 1930/2018). É pela linguagem que o ser humano tem a possibilidade de se libertar do campo perceptual-imediato. Sobre isso, Luria (1979, p. 83) assevera: “[a] linguagem do homem lhe permite desligar-se pela primeira vez da experiência imediata e assegura o surgimento da imaginação”.

Na ontogênese, em se tratando da criança em idade pré-escolar, é por meio da linguagem que ela nomeia o universo circundante e pode atribuir sentidos a ele. Com isso, a criança não fica presa àquilo que ela vê, mas age de forma prospectiva, desvinculada da realidade e guiada pelo planejamento abstrato de suas ações – o que só é possível graças ao funcionamento imaginativo.

Para Vigotski (1932/1998, p. 122-123),

[d]ito de outro modo, vemos que não só o aparecimento em si da linguagem, mas também os momentos cruciais mais

¹ Neste trabalho informamos o ano de publicação dos textos originais de Vigotski mediante a pertinência de conhecer a trajetória intelectual do teórico bem como o momento histórico em que a obra foi escrita.

importantes em seu desenvolvimento, são ao mesmo tempo momentos cruciais também no desenvolvimento da imaginação infantil.²

A imaginação, então, assume particular importância no argumento teórico de Vigotski ao longo de sua obra. Em alguns momentos, ela é analisada como atividade, em outros, como função, mas, nos textos pedológicos do autor (produzidos entre 1931-1933), ela é concebida como um sistema psicológico por agregar conexões e interrelações entre as demais funções psicológicas (MARTIN; CORDEIRO; THÉNEVAZ, 2022).

Na idade pré-escolar, podemos observar a criança imaginar e criar quando ela recombina de uma maneira nova os elementos provenientes de sua experiência com o real (VIGOTSKI, 1930/2018). Essa recombinação de elementos produz ampliação do modo como ela se relaciona com o real: maior complexidade na forma como ela percebe e interpreta o universo circundante.

Isso não seria diferente na atividade de contação de histórias, em que é possível observar as relações que a criança estabelece com o meio a partir de seus atos criadores. Desde a mais tenra idade, a contação de histórias é cultivada nas mais diversas culturas e, como ouvintes das histórias compartilhadas pelos adultos, a criança constrói mundos ficcionais.

Assim, as histórias têm sido consideradas como elemento essencial para o desenvolvimento da imaginação da criança em idade pré-escolar, uma vez que os contos literários ou informais impulsionam constantemente a criação de imagens (GIRARDELLO, 2011). Ao ouvir ou ao contar uma história, ela pode explorar um mundo de possibilidades e, com isso, criar seus próprios enredos (JOVCHELOVITCH; PRIEGO-HERNANDES; GLÃVEANU, 2018).

Focalizamos, assim, neste estudo, o modo de a criança combinar, recombina, acrescentar, recortar suas próprias histórias, sejam elas baseadas naquelas já existentes ou pensadas e sentidas de modos distintos, dando origem a outras tantas. Contar histórias, a nosso ver, coloca a criança diante de uma experiência singular no seu modo de compreender a si mesma, o outro e o mundo, atribuindo novos sentidos à própria vida (SILVA, 2012). Por isso,

² Para maior compreensão sobre os momentos desenvolvimentais, parece-nos importante a leitura de Lev Vygotski - Tomo IV (2012).

pretendemos que este estudo contribua para maior aprofundamento acerca da relevância do narrar como atividade criadora, indagando: quando a criança conta uma história, quais elementos caracterizam sua atividade criadora? Num desdobramento, o que essa atividade nos revela sobre seu funcionamento imaginativo?

Imaginação e criação: a contação de histórias e os seus desdobramentos nas narrativas infantis

Para explorar as questões supracitadas, decidimos realizar um levantamento bibliográfico sobre a temática, selecionando algumas investigações pertinentes para análise. As pesquisas aqui apresentadas fundamentam-se na Teoria Histórico-Cultural. O levantamento foi realizado em plataforma de teses e dissertações por meio do Google Acadêmico, utilizando as palavras-chaves “atividade criadora”, “criação”, “histórias”, “contação de histórias”, “imaginação”, “criança” e “psicologia histórico-cultural”, em um recorte temporal entre os anos de 2015 e 2020, período de realização da pesquisa. Foram encontrados somente três teses e três dissertações relativas ao objeto de estudo desta investigação. Os referidos estudos discorrem sobre a) a imaginação e as atividades criadoras na infância, com destaque para a contação de histórias e as narrativas infantis cotidianas; e b) a literatura infantil em gêneros discursivos variados e o desenvolvimento do argumento narrativo no trabalho com histórias.

O estudo realizado por Vieira (2015), por exemplo, investiga a imaginação na produção narrativa de crianças de cinco a seis anos de idade. A pesquisa foi realizada em uma instituição pública no Distrito Federal, com oito crianças integrantes do 2º período da Educação Infantil. Os dados apontaram algumas estratégias que as crianças em idade pré-escolar empreenderam em episódios de reconto oral: (1) a memória como função essencial na recuperação de trechos e acontecimentos da história original, em uma ação interrelacionada com a imaginação e a emoção; (2) a articulação intertextual de recursos distintos no (re)conto, em que aspectos de versões diferentes da história eram condensados, produzindo um novo enredo; (3) a articulação entre a habilidade narrativa e a ação performática e estética, em que eram empreendidas estratégias

tradicionais de contadores de histórias, desenvolvendo uma narrativa com a utilização de entonações e *performances*.

A autora revela que, na formulação de uma história a partir de um livro de imagens, as crianças inseriram elementos que não estavam presentes nas ilustrações, mas que provinham do seu contexto social, demonstrando a importância do contexto frente aos processos imaginativos e à relação entre a imaginação e a realidade. Assim, Vieira (2015) entende a imaginação como um processo subjetivo articulado à cognição e à emoção durante os processos criadores das crianças.

Nessa mesma linha, Brito (2016) analisou o que as crianças diziam a partir da leitura de histórias realizada por uma professora e pela bibliotecária de uma escola. Participaram da pesquisa crianças de cinco e seis anos de uma turma de Pré II, da Educação Infantil, de uma escola na cidade de Indaiatuba-SP. A autora observou que os (re)contos infantis não ocorriam de maneira individual, mas por meio de uma memória coletiva entre as crianças, e que, durante esses (re)contos, ocorria o acréscimo de novos elementos à história. Embora as narrativas expressadas pelas crianças, em sua maior parte, mantivessem relação com o tema central das histórias, elas acrescentavam novos elementos para compô-la, elementos que provinham do seu contexto imediato e amplo, bem como de sua própria fantasia. Ademais, a autora constatou a importância da mediação adulta no desenvolvimento imaginativo da criança.

Costa (2018), por sua vez, buscou compreender as atividades criadoras do brincar, narrar e desenhar das crianças cegas ou com baixa visão, a partir da unidade corpo-mente. A pesquisa ocorreu em uma escola pública da região Centro-Oeste, própria para atender crianças com deficiência visual. Os participantes foram quatro crianças de seis anos integrantes de uma mesma turma. A autora enfatiza que os processos imaginativos e criadores do brincar, narrar e desenhar acontecem de forma amalgamada em que a linha que os separa é tênue, reafirmando trabalho anteriormente desenvolvido com crianças na Educação Infantil (COSTA, 2012).

Nessa direção, as crianças com deficiência visual revelaram recursos expressivos e corporais singulares ao brincarem, narrarem e desenharem, se comparadas às crianças videntes. O brincar de faz de conta, a contação de uma

história vivida diretamente ou uma história apresentada nos livros e o desenhar, por exemplo, segundo Costa (2018) envolvem, de maneira particular, o funcionamento imaginativo e semiótico. Comumente, as crianças cegas ou com baixa visão pesquisadas criavam espaços e tempos diversos que ganhavam contornos e novos cenários em suas brincadeiras, suas narrativas e seus desenhos. Muitas vezes, elas brincavam de ver, revelando outros modos de significar o meio em que estavam inseridas, imaginando-o e sentindo-o de formas completamente inesperadas.

Nessa linha, Silva (2018) realizou uma pesquisa com o objetivo de apreender os sentidos e significados que constituem o processo imaginativo e criador das crianças na pré-escola. Participaram oito crianças com quatro anos, integrantes da turma Infantil I de uma unidade de Educação Infantil, na zona rural de Mossoró-BA. Por meio da contação de histórias, da produção de desenhos e das falas das crianças sobre suas produções, a autora concluiu que, na pré-escola, a imaginação e a criação das crianças estão interligadas a um movimento de significação e ressignificação que expressam as maneiras como as crianças pensam, sentem e agem, a partir de sua realidade. As narrativas das histórias atuaram como mediadoras na apropriação da cultura, pois, no movimento de ouvir e contar as histórias, as crianças as recriam com a inserção de elementos advindos de suas experiências.

Ribeiro (2018) investigou as relações entre o desenvolvimento do argumento narrativo no trabalho modelado por meio de contos e fábulas. O trabalho modelado refere-se à utilização de recursos para a composição da história pela criança, como símbolos substitutos para os personagens e esquemas realizados por meio de desenhos. A pesquisa foi desenvolvida em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública em São Paulo, com nove crianças, entre cinco e seis anos. A partir dos resultados encontrados, a autora afirma a importância do acesso das crianças à literatura infantil, pois, quanto maior sua experiência com as histórias – seja por meio da contação de outra pessoa, ou da própria leitura –, maiores possibilidades de criação por parte da criança, dada a diversidade do seu repertório cultural.

A pesquisa também evidenciou que o trabalho modelado com substitutos para os personagens, esquemas em formato de desenhos, perguntas sugestivas e planos com nomes dos capítulos, possibilitou às crianças a compreensão e o

desenvolvimento do argumento narrativo dos contos e das fábulas. Ademais, contribuiu para o desenvolvimento da imaginação das crianças e de seus processos criadores. A autora, ainda, afirma que, além de promover a apropriação cultural, o trabalho com a literatura infantil também contribui para a criação artística. Em modo de conclusão, é afirmado que o desenvolvimento da atividade criadora na idade pré-escolar pode ocorrer por meio do trabalho modelado do argumento narrativo. Para tanto, a criança pode recorrer à sua própria experiência com a literatura infantil e implementar estratégias de composição.

Gobbo (2018) pesquisou o desenvolvimento da imaginação a partir dos gêneros discursivos, analisando os desenhos e as brincadeiras com a assunção de papéis sociais experienciados por crianças pequenas, a partir da Teoria Histórico-Cultural. No trabalho, havia 32 crianças nas idades entre quatro e cinco anos, matriculadas no Infantil IV de uma unidade escolar na cidade de Bauru-SP. Durante os dois anos de produção dos dados, a pesquisadora contou diversas histórias, provenientes de diferentes gêneros discursivos, para as crianças. No primeiro ano, ela focalizou prioritariamente o desenho. No segundo ano, o brincar.

Os resultados apontaram que as produções das crianças no desenho e na brincadeira foram enriquecidas por meio das obras literárias que lhes possibilitaram gerar novos elementos em suas produções, de modo a ampliar suas experiências. Os gêneros discursivos atuaram como mediadores, na medida em que proporcionaram o conhecimento de novos elementos, que foram revelados nos desenhos criados pelas crianças. Já na brincadeira de faz de conta, foi observada a presença de elementos dos gêneros discursivos, provenientes do acúmulo da experiência anterior das crianças. Todavia, o que se observou de forma mais intensa foi a reelaboração do material das histórias durante a brincadeira, pois, através de uma atuação criadora, as crianças transformaram o material, aproximando-o dos seus interesses.

A pesquisadora ainda ressaltou a centralidade da mediação do professor no desenvolvimento da imaginação infantil. É o contato da criança com a literatura, pela mediação intencional da professora, que impulsiona a emergência de novos ciclos desenvolvimentais.

As pesquisas apresentadas, por um lado, demonstram a presença de distintos elementos, recursos e distintas estratégias empreendidas pelas crianças em seus processos imaginativos, quando dedicadas à atividade de contação de história. Por outro lado, também afirmam o potencial criador e estético que as histórias podem promover na experiência da criança, que se expressa não apenas via oralidade, mas também em sua linguagem corporal, quando narra e brinca. Diante do exposto, neste artigo, objetivamos identificar os elementos que caracterizam a atividade criadora infantil de contar histórias, em ambiente virtual, durante o período pandêmico.

Método

Inicialmente, é importante destacar que a realização deste estudo³ ocorreu durante a pandemia da Covid-19, com o distanciamento social em vigor. Em face às dificuldades enfrentadas pelos pesquisadores da infância para ir a campo nesse período, fez-se necessário a elaboração de estratégias que tornassem possível a investigação qualitativa com crianças nesse contexto. Assim, neste estudo, optamos por encontros virtuais com crianças, adotando um formato em que fossem conservados os princípios da pesquisa qualitativa-descritiva, em consonância com os pressupostos teóricos-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural.

Participaram da investigação quatro crianças com idades entre cinco e sete anos, sendo duas meninas e dois meninos, escolhidos aleatoriamente⁴. Para fins deste estudo, decidimos analisar o caso de Diego – nome fictício – para focalizar a criação e a contação de uma história autoral. Diego, uma criança de classe média, tinha cinco anos na época da pesquisa e estava matriculado em uma escola particular da cidade de Salvador-BA, no Grupo 4, da Educação Infantil.

Como método de investigação, foi utilizado o estudo de caso, por ser considerado uma estratégia que proporciona ao pesquisador estudar profundamente um processo, à medida que ele se revela (CRESWELL, 2010), o

³ A pesquisa por meio da qual este estudo se desenvolveu foi realizada com bolsa de Mestrado concedida pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.

⁴ A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal da Bahia, parecer nº 4.255.269.

que possibilitou a observação das crianças em seus atos imaginativos e criadores, ao invés de se deter apenas em seu produto final. Os procedimentos de construção dos dados adotados junto às crianças participantes foram divididos em duas etapas:

Etapa 01 - Sensibilização investigativa: realização de vídeo-entrevistas, seguindo um roteiro semiestruturado pré-estabelecido, mas adequado ao formato de uma conversa informal com o objetivo de compreender a percepção que as crianças possuíam sobre sua experiência com histórias e aproximá-las da temática da investigação;

Etapa 02 - Oficina de conto, reconto e criação de histórias com a finalidade de: (a) contar uma história da literatura infantil para a criança e solicitar que ela imaginasse e relatasse o que poderia ter acontecido depois do “e foram felizes para sempre”; (b) solicitar que a criança recontasse a história, modificando o final; (c) solicitar que a criança criasse uma história completamente nova, que ela não tivesse escutado ou visto em nenhum local e; (d) pedir à criança para recontar a história criada por ela utilizando objetos/brinquedo como forma de representar cenários e personagens.

Os encontros com as crianças aconteceram pela Plataforma Zoom, sendo as crianças auxiliadas por familiares. Todos os encontros foram gravados e armazenados em áudio e vídeo para posterior transcrição e análise do material. Como foi informado anteriormente, acerca do foco deste trabalho, apresentamos os resultados provenientes do estudo de caso de Diego, destacando o primeiro encontro (duração: 1h29min) dividido em dois episódios videogravados, transcritos e analisados abaixo.

Como procedimento de análise dos dados, utilizamos a análise microgenética em consonância com a teoria que fundamenta o desenho metodológico adotado. Góes (2000) define a análise microgenética como uma análise detalhada de episódios interativos, com foco no funcionamento dos sujeitos participantes da pesquisa e suas relações intersubjetivas em um determinado contexto social. Neste estudo, analisamos os elementos que caracterizam a atividade criadora infantil e a especificidade do funcionamento imaginativo da criança ao contar uma história autoral.

Resultados e discussão

Nesta seção, apresentamos as histórias criadas por Diego, que ocorreram em dois momentos distintos da pesquisa. Inicialmente, a criança realizou a contação da história autoral (episódio 1) e, em situação posterior, integrou brinquedos à contação da história (episódio 2).

No primeiro momento, a criança relata como foi seu final de semana com a família em uma casa de praia. Ao ser perguntada sobre qual era a sua brincadeira preferida, a criança responde “*pescaria na piscina*”. Diego detalha a brincadeira e informa que havia brincado de pescaria durante o final de semana. Ao ser perguntado se conhecia alguma história sobre peixes, ele responde que conhece apenas a “*história de peixe e de pescaria na piscina só*”. Dessa forma, é proposto para a criança que a pesquisadora e ele criem juntos uma história sobre peixes. A criança prontamente aceita, sinalizando: “*você começa e eu fico no final*”.

Episódio 01: A história de peixe e pescaria na piscina

Durante o encontro remoto, a criança estava sozinha em seu quarto, utilizando o celular do avô. Diego mantinha o celular na mão e, às vezes, andava pelo espaço em que estava. A pesquisadora, então, começou a atividade:

Pesquisadora: *Era uma vez um menino bem bonito, bem inteligente e esperto que foi pescar os peixinhos em uma piscina. Agora é você!*

Diego: *Então, quando o menino pescou os peixinhos na piscina. Então, apareceu um peixinho gigante.*

Pesquisadora: *E aí, aconteceu o quê?*

Diego: *O que aconteceu com o peixinho gigante?*

Pesquisadora: *Sim.*

Diego: *Ó... é que um peixinho gigantesco e também tinha muitos dentes grandes assim, ó... (incompreensível). Então, depois, quando o peixe gigante apareceu, “graaau”, comeu o menino.*

Pesquisadora: *Ohhhh! O peixinho gigante comeu o menino?*

Diego: *Foi.*

Pesquisadora: *E depois, aconteceu o quê?*

Diego: *Então, depois, ó... ele conseguiu sair. Depois, ele foi nadar na piscina, que conseguiu sair.*

Pesquisadora: *Como foi que ele conseguiu sair da barriga do peixe?*

Diego: *Ele conseguiu abrir a boca e, então, ele saiu.*

Pesquisadora: *Foi? E depois?*

Diego: *Ele jogou o peixe lá pra praia.*

Pesquisadora: *E depois?*

Diego: *Ele ficou na piscina pescando.*

[...]

Diego: *Depois o peixe gigante veio de novo.*

Pesquisadora: *De novo!?*

Diego: *Sabe o que eu fiz com o peixe gigante?*

Pesquisadora: *Hã...*

Diego: *Eu dei o osso pra ele, joguei osso lá pra o mar pra ele pegar. Então, eu peguei uma tampa gigante e tampei a praia toda pra ele não mais sair nada. Pra ele não mais sair, pra ele não sair não. Pra ele não mais sair. Entendido?*

Pesquisadora: *E aí, depois aconteceu o quê?*

Diego: *Depois, o que aconteceu?*

Pesquisadora: *Hum...*

Diego: *Então, quando o peixe gigante comeu o osso todo.*

Pesquisadora: *Hum! E agora?*

Diego: *Então eu fui jogando muitos ossos, jogando muitos ossos pra ele.*

Pesquisadora: *Muitos ossos?*

Diego: *É. Então, ele foi abrindo a boca, comendo tudo.*

Pesquisadora: *Eita, que peixe guloso!*

Diego: *Ele comeu, comeu, cresceu, cresceu, cresceu, cresceeeeeeeu (a criança aumenta o tom da voz) demais!*

Pesquisadora: *Ficou maior do que ele já era?*

Diego: *É. Sabe de que tamanho ele era? Ele era desse tamanho aqui (solta o celular em cima da cama e levanta um dos braços acima da cabeça, e com a mão indica o tamanho do peixe), e cresceu, cresceeeeu. Então ficou do tamanho da minha casa (a criança sai do campo de visão da câmera).*

Pesquisadora: *Nossa! Que peixe grandão!*

Diego: *É. Sabe onde ele chegou? Ele chegou até aqui, ó (novamente levanta um dos braços acima da cabeça, e com a mão indica o tamanho do peixe). Onde, onde está vovô e, onde, onde está nossa casa, aqui, ó.*”

O tema da história centra-se em uma conversa realizada anteriormente com a criança, em que ela relatava que brincava de pescaria. A pescaria é retomada para a composição da história, sendo Diego, em alguns momentos, o narrador-personagem – tratado na primeira pessoa do singular – e, em outros, somente o narrador – uso da terceira pessoa do singular.

O contexto narrado é repleto das experiências vividas pelo menino: a pescaria, mas também é envolvida pelo universo ficcional. A presença de elementos do meio circundante na história da criança reafirma a relação entre os processos imaginativos e a realidade, defendida por Vigotski, ao discorrer sobre as leis da imaginação. Na primeira lei, o teórico elucidou: “(...) a imaginação constrói-se sempre de elementos tomados da realidade e presentes na experiência anterior da pessoa” (VIGOTSKI, 1930/2018, p. 20). Aqui, temos uma história inventada a partir de uma experiência que Diego realizou com a família.

Esse aspecto da narrativa infantil foi evidenciado no estudo de Silva (2019), em que as produções das crianças, na forma de narrativas gráficas ou desenhos, traziam elaborações sobre suas experiências, principalmente as de cunho familiar. Nas atividades imaginativas, a criança pode construir outro significado para sua realidade imediata, de acordo com o modo como a interpreta, e expressa essa leitura em suas criações (SILVA, 2012).

Além de observarmos a presença de elementos integrantes da realidade da criança (piscina, familiares, praia etc.), notamos que eles ganham adjetivos – “*peixe gigante*”, por exemplo. Esse, especificamente, nos remete à ideia de baleia ou tubarão, que têm a possibilidade de comer uma pessoa. Realizamos essa correlação em decorrência de uma informação fornecida pela criança durante a entrevista. Diego relatou que sua história preferida era a de “Guido, o Pinguim”. Nesse conto, Guido aprende a nadar com seu pai e encontra um tubarão que o persegue até ele conseguir chegar à margem.

Esse aspecto também foi observado por Brito (2016), em cuja pesquisa as narrativas inventadas pelas crianças, geralmente, mantinham relação com o tema central das histórias compartilhadas anteriormente, embora as crianças criassem partes e elementos novos para elas. Isso reafirma a relevância de

proporcionar à criança o contato com narrativas lúdicas nos seus variados formatos.

Percebemos que, quando Diego fala "gigante/grande", referindo-se ao peixe, a ideia de grandeza é acompanhada por uma onomatopeia e por uma ação de comer o menino, que se revela na expressão corporal. Afinal, o peixe é tão grande que ele emite um som e, logo em seguida, engole uma criança. O menino conta: "*Ó... é que um peixinho gigantesco e também tinha muitos dentes grandes assim, ó... Então, depois quando o peixe gigante apareceu, "graaau", comeu o menino*". A onomatopeia e todo o corpo da criança fazem parte do sentido que ela quer atribuir ao narrado. Isso também pode ser observado quando Diego abre os braços na vertical até a altura da cabeça. Esse movimento acompanha sua fala, indicando a ênfase em um elemento da narrativa com proporções maiores que as ordinárias.

Frisamos que a atribuição do significado "grande" ocorre na e pela enunciação, bem como na e pela expressão corporal da criança, que realiza um movimento singular para designar a dimensão do animal. Pesquisas anteriores, fundamentadas na Teoria Histórico-Cultural (COSTA, 2012, 2018; SILVA, 2017), apontam que os recursos expressivos e corporais das crianças, ao desenvolverem suas atividades criadoras, brincadeiras, narrativas, seus desenhos, suas escritas etc. são contundentes e reveladoras para se compreender como sentem, pensam e interpretam o real, demonstrando o modo do funcionamento imaginativo. No episódio 2, essa questão fica bastante evidente, como veremos adiante.

Aqui, no episódio 1, o menino consegue sair da barriga do peixe. Sem entender como isso aconteceu, a pesquisadora indaga a criança sobre essa situação e Diego responde: "*Ele conseguiu abrir a boca e, então, ele saiu*". Em seguida, ele vai nadar na piscina. Como nas tragédias, a história poderia ter terminado com o peixe engolindo o menino, todavia, ele foi vitorioso nessa luta. O menino sai da barriga do peixe sem alardes e vai nadar na piscina. Nesse momento da história, seria Diego o menino-personagem? O herói de si mesmo? Afinal, ele não só sai da barriga do peixe, como também joga o peixe na praia.

O peixe e o menino não cabem no mesmo espaço. Podemos dizer que, na trama dos personagens, um deles precisa sair vitorioso. O mesmo acontece

no episódio seguinte, em que essa dualidade é retomada. De modos distintos, a criança cria alternativas para esse jogo dramático e de sentimentos tão contraditórios. Vigotski (1965/1999, p. 148), ao discutir as fábulas em *Psicologia da Arte*, explica que “o pequeno drama, ao suscitar de uma só vez sentimentos diametralmente opostos, aproxima-se do fim, inibindo cada um dos seus passos e jogando o tempo todo com esses sentimentos opostos”.

Na sequência do episódio 1, Diego vai pescar na piscina. Isso até não ser importunado pelo peixe novamente, mas, dessa vez, a criança apresenta outra alternativa para a história. Ele comenta: *“Eu dei o osso pra ele, joguei osso lá pra o mar pra ele pegar. Então, eu peguei uma tampa gigante e tampei a praia toda pra ele não mais sair nada. Pra ele não mais sair, pra ele não sair não. Pra ele não mais sair.”* Temos aqui duas ações para impedir o peixe de importunar o menino-personagem: ele o alimenta e, ao mesmo tempo, prende-o na praia.

Ainda que Diego possa referir-se a uma baleia ou a um tubarão, a qualidade “gigante” atribuída ao peixe e, novamente, relacionada à *tampa* ao longo da história, os tornam elementos provenientes do campo fantástico da criança. A tampa que, muitas vezes, está associada aos utensílios do ambiente doméstico, é dissociada de seu contexto usual e se relaciona com a praia, objetivando prender o peixe gigante. Observamos, também, a presença de ações e situações fantásticas na história contada pela criança, como a possibilidade de cobrir uma praia inteira com uma tampa. Essa ação pode estar relacionada com a maximização dos elementos na história, como mencionado, pois o peixe é gigante, os dentes são grandes. Então, a tampa também precisa ser gigante.

A distorção e reelaboração dos elementos que provém da realidade é parte integrante do processo imaginativo, como Vigotski aponta:

[a] paixão das crianças pelo exagero, do mesmo modo que a dos adultos, tem fundamentos internos muito profundos que, em grande parte, consistem na influência que o nosso sentimento interno tem sobre impressões externas. Exageramos porque queremos ver as coisas de forma exacerbada, porque isso corresponde à nossa necessidade, ao nosso estado interno. A paixão das crianças pelo exagero é maravilhosamente registrada em imagens de contos (1930/2018, p. 39).

A partir dos ossos que comeu, o peixe torna-se maior. Maior do que já era. Afinal, era um peixe gigante. Tão grande que foi preciso uma tampa para

cobrir a praia inteira. A temática do *crescer* está presente em todas as criações do menino e aparece nessa história quando ele relata o processo de crescimento do peixe: “*Ele comeu, comeu, cresceu, cresceu, cresceu, cresceeeeeeeu*”. Podemos considerar que, provavelmente, essa seja uma expressão costumeiramente utilizada pelos adultos à sua volta, pois é comum o incentivo à alimentação da criança a partir do discurso *comer para crescer*.

Diego finaliza a história destacando a grandeza do peixe “*Sabe onde ele chegou? Ele chegou até aqui, ó... Onde, onde está vovô e, onde onde está nossa casa, aqui, ó.*” O peixe ficou do tamanho da distância entre a história e a realidade! Entre a brincadeira e a narrativa!

A expressão corporal e os processos enunciativos revelados pela criança dão-nos a dimensão da grandeza do peixe. Esse aspecto ganha um contorno interessante no episódio seguinte. Os resultados obtidos na segunda etapa de construção dos dados apresentam outra configuração, ainda que o enredo seja semelhante. Na próxima história, a criança escolhe um brinquedo para integrar essa atividade: o boneco do Homem de Ferro.

Episódio 2: O Homem de Ferro, o peixinho gigante e o menininho

Na sequência da atividade, durante o diálogo com a pesquisadora, Diego comenta que irá contar novamente a história da pescaria na piscina. Então, ele retira alguns brinquedos da caixa e os dispõe sobre a cama. A criança seleciona o boneco do Homem de Ferro, mostrando-o para a câmera, e diz: “*Foi isso que eu estava procurando pra contar minha brincadeira*”.

Em seguida, Diego começa a interagir com o brinquedo, e a pesquisadora insiste: “*Você vai me contar a história do peixinho de novo?*”. Ele responde: “*Eu vou contar a história do peixinho, do peixinho gigante e do menininho*”. A criança senta-se na cama, com o boneco do Homem de Ferro nas mãos, e inicia a narrativa, fazendo movimentos com o brinquedo.

Diego: *Era uma vez que tinha um menininho que pescava pela rua, na beira da piscina. Então, depois apareceu um peixinho gigantesco. Então, ó... (a criança desce da cama com o boneco na mão) ele correu, correu, correu e chegou no parquinho dele (a criança anda para um dos lados do quarto fora do campo da câmera do celular). Então, ó... ele conseguiu voar, ele conseguiu voar*

(a criança retorna para frente do celular levantando o boneco com um de seus braços e gira a cabeça do boneco). *Então, ele olhou pra trás, ó...* (a criança gira as partes do corpo do boneco) e se pergunta: – *Cadê a cabeça do homem de ferro? Cadê os pés dele? Então, cadê a mão dele? É... esse menininho rodava também* (voltando para a história).

Diego continua a narrativa: *Então, ó... O peixe gigante não sabia onde estava ele* (a criança gira as partes do corpo do boneco, ao se referir ao menino). *Então, quando o peixe foi embora, o menino foi voltando ao normal* (a cabeça parou de girar). *Então, o menino conseguiu pescar de novo* (deixa o boneco em cima da cama). *Então, quando o peixe chegou de novo, o menino jogou muitos ossos na boca do peixe* (Diego anda de um lado para o outro. Depois, ele fica em pé parado em frente ao celular). *Então, o peixe não conseguiu mastigar e comeu todos os ossos. Então, o peixe comeu, comeu, comeu* (Diego anda novamente de um lado para o outro. E, em seguida, ele para em frente ao celular). *Então, ó... Então, quando ele comeu os ossos, aquilo não era osso de verdade, aquilo era ó... osso mágico!* (sobe na cama e se senta).

Pesquisadora: *E aconteceu o quê?*

Diego: *Sabe como o peixe comeu o doce mágico? Sabe o que aconteceu? O peixe começou a ficar desse tamanho, desse tamanho, desse tamanho e... ele sumiu* (levanta uma das mãos e vai abaixando à medida em que fala, para mostrar a diminuição do tamanho do peixe). *Mas aquilo não era um osso, era um doce* (mexe no celular).

Pesquisadora: *O que fez o peixe desaparecer?*

Diego: *É, aquele doce é mágico. Entendido?* – enfatiza para pesquisadora.

Pesquisadora: *Entendido.*

Diego: *Então, depois, quando o peixe ficou sumido. Então, eu tampo o chão pra ele não mais crescer. Sabe disso, esse osso mágico faz todo mundo crescer e ficar pequeno de novo. É assim que esse osso é, ele é mágico! Então, quando tira a tampa o peixe cresceu de novo.*

Pesquisadora: *Foi?*

Diego: *O peixe cresceu, cresceu, cresceu e ficou daquele tamanho bem grandão* (levanta as duas mãos); *uma cauda que balançava muito rápido. E sabe o que aconteceu com o peixe? Então, joguei muitos ossos mágicos. Então,*

diminuiu, diminuiu, diminuiu... muito, muito, muito (balança seu corpo no ritmo de sua fala, nem devagar, nem rápido) ... *Ó como ele era desse tamanho, diminuiu, diminuiu, diminuiu...* (levanta-se da cama, fica em pé, levanta um dos braços na altura acima de sua cabeça e desce a mão até o nível do chão e depois se levanta).

[...]

Diego: *Então, ó... ele ficou pequeno demais, mais, mais, mais. Então, quando o peixe encolheu muito, então o peixe foi crescendo e ficou desse tamanho aqui* (levanta da cama e levanta uma das mãos acima de sua cabeça). *Então, peguei uma caixa e tampei ele pra ele não crescer mais.*

No início do episódio 2, Diego diz que vai *contar uma história*. Em seguida, ele avisa que vai *mostrar uma brincadeira nova*. No final, ele fala que vai *contar uma brincadeira*. Temos, aqui, três momentos distintos que se interrelacionam na composição da esfera ficcional: contar a história, mostrar uma brincadeira (apoiando-se nos brinquedos) e contar uma brincadeira. Na configuração desses elementos, o menino parece transitar entre diferentes modos de elaboração da atividade criadora: um campo de fruição entre o narrar e o brincar. No decorrer do episódio, esses aspectos se interligam. É, portanto, difícil saber quando o menino narra, quando ele brinca, quando ele brinca para narrar e quando ele narra para brincar. Os limites da atividade criadora não são facilmente delimitados; afinal: trata-se de uma história-brincadeira ou uma brincadeira-história?

Costa (2012) já havia alertado que as atividades criadoras se interpenetram. A pesquisadora observou que, muitas vezes, a criança, ao contar uma história, também brinca. Ela ainda demonstrou que, quando a criança desenha, ela também narra, brinca e escreve. Ou seja, todas as atividades que envolvem a criação, na idade pré-escolar, não são elaboradas, pela criança, de forma isolada, mas amalgamada. Segundo a pesquisadora, essas imbricações precisam ser analisadas de modo global. Não adianta se ater somente àquilo que a criança diz – sua enunciação verbal –, é importante observar como ela articula o que diz ao que faz, chamando a atenção para os recursos expressivos e corporais que emergem no processo criador. Afinal, o processo de elaboração

simbólica – implicado na atividade criadora infantil – não é aleatório, mas implica tudo aquilo que faz sentido à criação.

Diego inicia sua história: “*Era uma vez que tinha um menino que pescava pela rua, na beira da piscina. Então, depois apareceu um peixinho gigantesco...*”. Ele continua: “*ele correu, correu, correu e chegou no parquinho dele.*” Ao dizer que o menino pescava e que depois ele havia corrido, Diego desloca-se de um lugar para outro na narrativa ficcional e no espaço físico em que se encontra: ele desce da cama e caminha. Os dois espaços, ficção e realidade, interpenetram-se. Há uma correlação entre os dois planos que, apesar de distintos, parecem manter certa sincronicidade. Os recursos e as expressões corporais não são fortuitos, mas fazem parte do enredo que está sendo contado.

Esses pontos de confluência podem ser observados em outros momentos do episódio. Aqui, merece atenção a forma como o personagem da história se (con)funde com o menino e o papel que o brinquedo desempenha na elaboração da narrativa.

A criança, frequentemente, desloca-se do papel de narrador e assume o personagem, tal como ocorreu no episódio 1. Ela assume o papel do menino e, logo em seguida, o boneco do Homem de Ferro passa a ser o personagem. Ele adquire a habilidade de voar: “*Então, ó... ele conseguiu voar, ele conseguiu voar.*” Essa habilidade do super-herói é retratada nos gibis e nos filmes e é conhecida pela criança, ou seja, faz parte de seu repertório cultural. O voo do boneco acontece pela enunciação articulada aos recursos expressivos e corporais. Voar precisa ser do alto, por isso Diego levanta o braço que segura o boneco. “*Então, ele olhou pra trás, ó...*”.

A partir das características do boneco, a criança explica que a cabeça, os pés, as mãos e todo o corpo do menino rodavam. Ao narrar essa parte da história - “*cadê a cabeça do homem de ferro? Cadê os pés dele? Então, cadê a mão dele? É... esse menino rodava também, então, ó... o peixe gigante não sabia onde estava ele*” - a criança indaga, na posição de narrador, onde estaria o menino. O personagem e o narrador interpelam-se na medida em que a criança gira as partes do corpo do brinquedo. A criança realiza o movimento de girar os membros e o corpo do boneco e novos elementos são inseridos na narrativa. Diego narra as ações do personagem que são materializadas no boneco.

Frisamos que os recursos expressivos e corporais, sejam eles revelados na própria criança e/ou no boneco, reafirmam a ideia de que as formas de pensar, sentir e interpretar o real ocorrem por meio da unidade corpo-mente (COSTA, 2018). Contudo, na videogravação, percebemos que, primeiro, a criança faz os movimentos com o boneco para, depois, inserir esse elemento na narrativa. Consideramos que o brinquedo não é apenas ilustrativo da história narrada, mas faz parte constitutiva dela. Essa característica da atividade criadora de Diego corrobora a ideia, defendida por Vigotski (1930/2018), de que o ímpeto da criança para criar é a imaginação em ação. Na ontogênese, a imaginação desenvolve-se na ação. “Portanto, não é a fantasia que faz a criança brincar, mas a brincadeira que a faz fantasiar” (SACCOMANI, 2014, p. 81).

No episódio 2, o peixe persegue o menino e, quando vai embora, o menino, paulatinamente, consegue pescar. O fato é que o peixe atrapalha a pescaria de Diego. Quando o peixe reaparece, a pescaria é interrompida e o menino joga ossos para o peixe: “*O menino jogou muitos ossos na boca do peixe. Então, o peixe não conseguiu mastigar e comeu todos os ossos.*” A ação de arremessar ossos para o peixe é apresentada como uma estratégia para se livrar da perseguição.

Nessa perseguição do peixe ao menino e, conseqüentemente, na fuga, há uma relação entre aquele que procura e o que foge. Nesse sentido, está presente nas histórias uma relação entre as dualidades: o bem e o mal.

Diferente do primeiro episódio, o peixe não come a criança, por isso não é necessário que ela saia da barriga do animal. A criança acrescenta a qualidade de mágico ao osso, que é jogado ao peixe. Diego narra: “*Então, o peixe comeu, comeu, comeu. Então, ó... então, quando ele comeu os ossos, aquilo não era osso de verdade, aquilo era ó... osso mágico.*”

Se, no primeiro episódio, comer o osso resulta no peixe crescer, no segundo, as propriedades do osso também fazem com que o peixe diminua. Isso faz do osso um elemento fantástico, considerando as qualidades que possui, afinal, os ossos são passíveis de serem comidos pelo peixe na atividade criadora de Diego.

O osso também se transforma em um doce: “*Sabe como o peixe comeu o doce mágico? Sabe o que aconteceu? O peixe começou a ficar desse*

tamanho, desse tamanho e ele sumiu. Mas aquilo não era um osso, era um doce.” Aqui, encontramos um elemento de apoio presente no processo de simbolização: *um osso mágico que vira um doce.*

O peixe diminui até desaparecer. A criança tampa o chão e impede o peixe de crescer. Mas Diego adverte: *“Sabe disso, esse osso mágico faz todo mundo crescer e ficar pequeno de novo. É assim que esse osso é, ele é mágico. Então, quando tira a tampa, o peixe cresceu de novo.”* Importa observar que o narrador cria um elemento cíclico na história que pode fazer toda a narrativa recomeçar se a tampa for retirada ou colocada: o elemento de repetição. Esse e outros aspectos da narrativa trazem contribuições importantes para se entender o funcionamento imaginativo da criança, ampliando nossa compreensão sobre sua atividade criadora.

Considerações finais

Neste estudo, pretendemos responder às seguintes questões: quando a criança conta uma história, quais elementos caracterizam sua atividade criadora? Num desdobramento, o que essa atividade nos revela sobre seu funcionamento imaginativo? Assim, focalizamos dois episódios em que analisamos: 1) a criação de uma história autoral e 2) a recriação de uma história articulada ao uso do brinquedo.

Observamos que a criança se apoia no que foi vivido, direta ou indiretamente, para compor seus cenários ficcionais. Isso nos permite confirmar a base sociogenética do funcionamento imaginativo. Ela faz isso por meio da combinação e recombinação de imagens, como afirma Vigotski (1930/2018).

Durante o processo de contar histórias, ela elabora personagens, constrói cenários e enredos, criando elementos fantásticos. A criança, com os recursos da imaginação, pode alterar o tamanho do peixe ao comer ossos mágicos (como o fez Diego); ela também elabora hipérboles, onomatopeias e outros recursos expressivos e corporais para dar sentido a sua narrativa.

Contudo, esse processo não está restrito ao campo da linguagem verbal, mas também se articula aos recursos expressivos do corpo, afinal, o corpo é ente central na criação da história. Sem ele, não é possível entender a complexidade da narrativa. Sem ele, não há narrativa.

A contação de história pode estar amalgamada à brincadeira. No segundo episódio, por exemplo, Diego cria a história com a participação de um brinquedo. Muitas vezes, não é possível saber se o menino está brincando, contando a história ou transitando entre as duas atividades. Indagamos: trata-se de uma narrativa brincada ou de uma brincadeira narrada?

Esses elementos, somados aos outros aspectos apresentados neste texto, convocam nossa atenção para a relevância e especificidade da atividade criadora infantil que envolve a contação de histórias. Não é algo que tangencia o desenvolvimento da criança, mas é aquilo que o caracteriza. Os aspectos implicados na contação de histórias revelam o potencial infantil de interpretar, pensar, sentir e atuar sobre a realidade, transformando-a por meio da criação. Isso, que não é um detalhe, traz uma importante reflexão sobre quais atividades podem ser desenvolvidas no âmbito da educação, do cuidado e atendimento voltado ao público infantil.

Referências

BRITO, Larissa. *Literatura, memória e imaginação: as crianças e as leituras de histórias na educação infantil*. 2016. 165f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica, Campinas, 2016. Disponível em: <https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/handle/123456789/15428>. Acesso em: 21 mar. 2023.

COSTA, Marina. *O papel do corpo nas práticas de letramento: um estudo sobre as atividades criadoras na infância*. 2012. 117f. Dissertação (Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) - Instituto de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde, Universidade de Brasília, Brasília, 2012. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/jspui/handle/10482/11247>. Acesso em: 05 jan. 2023.

COSTA, Marina. *A unidade corpo-mente nas atividades criadoras de brincar, narrar e desenhar das crianças cegas ou com baixa visão*. 2018. 218f. Tese (Doutorado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) - Instituto de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde, Universidade de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/jspui/handle/10482/33749>. Acesso em: 10 jan. 2023.

CRESWELL, John. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010. 296p.

GOBBO, Gislaíne. *O desenvolvimento da imaginação infantil mediado por gêneros discursivos e objetivado em desenhos e brincadeiras de papéis sociais*. 2018. 291f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências. Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2018. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/items/14251b52-5e0c-41cf-843a-3c7af118ee01>.

Acesso em: 15 jan. 2023.

GÓES, Maria Cecília. A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 20, n. 50, pp. 9-25, abr. 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-3262200000100002>. Acesso em: 30 mar. 2021.

GIRARDELLO, Gilka. Imaginação: arte e ciência na infância. *Pro-Posições*, Campinas, v. 22, n. 2, pp. 72-92, maio/ago. 2011 Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-73072011000200007>. Acesso em: 02 out. 2022.

JOVCHELOVITCH, Sandra; PRIEGO-HERNANDES, Jacqueline; GLĂVEANU, Vlad Petre. Imagination in children entering culture. In: ZITTOUN, Tania; GLĂVEANU, Vlad Petre (org.). *Handbook of imagination and culture*, New York: Oxford University Press, 2018. pp. 111-136.

MARTIN, Irina; CORDEIRO, Glaís; THÉVENAZ, Thérèse. L'imagination em développement. In: VYGOTSKIJ, Lev. *Imagination Textes Choisis*. Berna: Peter Lang, 2022. pp. 403-422.

LURIA, Alexander. A atividade consciente do homem e suas raízes histórico-sociais. In: LURIA, Alexander. *Curso de Psicologia Geral*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979. pp. 71-84.

RIBEIRO, Aline. M. *Literatura infantil e desenvolvimento da imaginação: trabalho modelado como ferramenta de ensino do argumento narrativo*. 2018. 221f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", São Paulo, 2018. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/items/a7870378-80ea-48af-881a-79997976cfc6>.

Acesso em: 27 jan 2023.

SACCOMANI, Maria Cláudia. *A criatividade na arte e na educação escolar: uma contribuição à pedagogia histórico-crítica à luz de Georg Lukács e Lev Vigotski*. 2014. 186f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Araraquara, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/3f7b33fd-5ff5-452e-a8ad-61c13a87e690>. Acesso em: 21 mar 2021.

SILVA, Daniele. *Imaginação, criança e escola*. São Paulo: Summus, 2012. 112 p.

SILVA, Gislayne. *Educação infantil: imaginação e criatividade na atividade pré-escolar*. 2018. 170f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, 2018. Disponível em:

https://www.uern.br/controladepaginas/poseduc-disserta%C3%A7oes-2016/arquivos/4501gislayne_cinara_da_silva.pdf. Acesso em: 12 dez. 2022.

SILVA, Kátia. *O desenvolvimento subjetivo na infância: histórias, invenções e peraltagens*. 2019. 171f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em:

<http://repositorio.unb.br/jspui/handle/10482/35784>. Acesso em: 01 dez. 2022.

SILVA, Maria Angélica. *O brincar de faz de conta da criança com autismo: um estudo a partir da perspectiva histórico-cultural*. 2017. 133f. Dissertação (Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) - Instituto de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde, Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em:

<http://repositorio.unb.br/jspui/handle/10482/23525>. Acesso em: 04 dez. 2022.

VIEIRA, Débora. *A imaginação na produção narrativa de crianças: contando, recontando e imaginando histórias*. 2015. 142f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em:

<http://repositorio.unb.br/jspui/handle/10482/18657>. Acesso em: 17 fev. 2023.

VIGOTSKI, Lev. *O desenvolvimento psicológico na infância*. São Paulo: Martins Fontes, 1998. 329p.

VIGOTSKI, Lev. *Psicologia da arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 377p.

VIGOTSKI, Lev. *Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Expressão Popular, 2018. 128p.

VYGOTSKI, Lev. *Obras escogidas Tomo IV*. Madrid: Machado Grupo de Distribución, S. L., 2012. 427p.

Recebido em: 20/06/2023.


Aceito em: 04/01/2024.

Hallana Fernandes de Almeida Pacheco

Mestra em Psicologia (Universidade Federal da Bahia – UFBA); Vínculo institucional: Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal da Bahia (PPGPSI/UFBA) – Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.

 hallana.psi@gmail.com

 <http://lattes.cnpq.br/3708788344196394>

 <https://orcid.org/0000-0002-2652-959X>

Marina Teixeira Mendes de Souza Costa

Doutora e Mestra em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde pelo Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília (UnB); Especialista em Psicomotricidade (Candido Mendes) e Psicopedagogia (UnB); Pedagoga com experiência como Professora da Educação Infantil e Séries Iniciais (SEE-DF); Vínculo institucional: Professora aposentada pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

 mtmscosta@hotmail.com

 <http://lattes.cnpq.br/1935471927113687>

 <https://orcid.org/0000-0001-6822-8261>

Daniele Nunes Henrique Silva

Professora Associada da Universidade de Brasília (UNB). Professora efetiva do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano e Psicologia Escolar (PGPDE) do Instituto de Psicologia da UNB e professora colaboradora do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UNICAMP.

 daninunes74@gmail.com

 <http://lattes.cnpq.br/5177909419017721>

 <https://orcid.org/0000-0002-8174-2967>