



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

14551 - Resumo Expandido - Trabalho - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GT15 - Educação Especial

IMAGINAÇÃO, PROCESSOS CRIADORES E DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Fabricio Abreu - UnB - Universidade de Brasília

### IMAGINAÇÃO, PROCESSOS CRIADORES E DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

**Resumo:** Este estudo investiga a brincadeira de crianças com deficiência intelectual (DI) a partir da Teoria Histórico-Cultural com objetivo de problematizar a representação dos papéis e o uso substitutivo dos objetos de apoio no brincar. Por meio de pesquisa microgenética verificou-se que a brincadeira desse público envolveu assunção de personagens e simbolização dos objetos para composição de cenários fictícios. Esse dado aponta que essas crianças possuem funcionamento imaginativo complexo e que, apesar de apresentar comprometimentos intelectuais, não está impedida de construir situações que envolvam generalizações e abstrações refinadas.

**Palavras-chave:** Imaginação, Deficiência Intelectual, Brincar.

#### Introdução

No curso do desenvolvimento da consciência, a imaginação se caracteriza como um sistema psicológico composto por relações interfuncionais. Essa questão é bastante debatida ao longo da produção intelectual do de Vigotski (VIGOTSKI, 1998, 2003, 2008, 2009). Porém é somente em uma publicação de 1930, intitulada Imaginação e criação na infância (2009), somada aos textos pedológicos de 1930-1933 (VIGOTSKI, 2008) que o tema ganha destaque.

Para Vigotski (1998), a imaginação não pode ser enquadrada enquanto uma função psicológica superior. Ela “deve ser considerada uma forma mais complicada de atividade psíquica” (p.127), pois mantém união, conexões e relações interfuncionais com a emoção, linguagem, pensamento etc. Devido a sua complexidade: “que superam os limites dos

processos que costumamos chamar de funções, seria correto utilizar a denominação de sistema psicológico, tendo em conta sua complicada estrutura funcional” (VIGOTSKI, 1998, p. 127). Depreende-se, portanto, que a imaginação tem seu estatuto modificado dentro da própria obra vigotskiana, passando a ocupar uma centralidade na constituição dos sujeitos, em razão de seu papel primordial na atividade intrapsicológica e nas relações sociais de produção entre os homens. A questão torna-se mais complexa quando focalizamos o desenvolvimento de pessoas que apresentam peculiaridades em suas respectivas trajetórias. Aqui, objetivamos refletir sobre seus modos de organização imaginativo e criador, tomando como ponto de análise o brincar de faz de conta. Para tanto, tomaremos como ponto de reflexão, principalmente, os estudos de Vigotski sobre a deficiência (VYGOTSKI, 1997) e imaginação (VIGOTSKI, 2009).

### **Desenvolvimento e deficiência intelectual**

Ao termos um olhar global sobre toda a obra vigotskiana e sua teoria geral sobre o desenvolvimento da personalidade, podemos afirmar que a deficiência – mesmo quando não é o objetivo principal de discussão – transversaliza a maioria dos debates que o autor realiza. Para ele, a questão da deficiência era fundamental para explicar o modo de funcionamento do psiquismo considerado típico, afinal: “A patologia nos fornece a chave para entender o desenvolvimento e o desenvolvimento, a chave para entender as condições patológicas” (VIGOTSKI, 2014, p. 206).

É interessante notarmos que o autor desloca o estatuto da deficiência do campo unicamente biológico-médico para o cultural, ao estabelecer que os infortúnios vivenciados pelas pessoas com um desenvolvimento psicológico peculiar se efetivam no âmago das relações sociais (o que o autor vai denominar por deficiência de segunda ordem) que está vinculada ao impacto social negativo e sua repercussão nas dinâmicas interpessoais. Nessa linha, Vigotski afirma que o problema da pessoa com deficiência: “não se coloca apenas como um problema biológico, mas sim como um problema” (VYGOTSKI, 1997, p. 80).

Nessa linha, um dos principais avanços propostos por Vigotski (1997) para a reestruturação da ciência defectológica estava na defesa de que a deficiência não anula o desenvolvimento do sujeito, mas o coloca em uma posição diferenciada, que necessita de recursos mediacionais distintos. Contudo, comumente é imputado a essas pessoas, desde crianças, uma incompetência relacionada aos processos de simbolização, pois elas não seriam capazes de operar no plano simbólico, já que seus modos de pensar, sentir e agir estariam presos ao campo perceptivo imediato. Nesse sentido, Vigotski critica o eixo diagnóstico e da avaliação em base quantitativa – ainda comumente utilizada nas clínicas médicas e psicológicas –, que privilegia o desenvolvimento retrospectivo do indivíduo enfatizando suas limitações e não suas possibilidades. Assim sendo, o objetivo deste trabalho é refletir sobre o funcionamento imaginativo de crianças com deficiência intelectual. O foco se baseia numa reflexão teórica acerca do brincar das crianças com deficiência intelectual, a partir da análise de uma situação de brincadeira de faz de conta. Indagamo-nos: afinal, crianças com

deficiência intelectual imaginam e criam?

### **A brincadeira de polícia e ladrão de Gael**

É consenso entre os principais teóricos da Psicologia do Desenvolvimento – filiados ao materialismo histórico-dialético (VIGOTSKI, 1998, 2008; WALLON, 2007) – que o brincar possibilita ações que vão além das percepções imediatas das crianças. Além disso, tal atividade alarga sobremaneira a experiência subjetivas que impacta todo o sistema psíquico funcional, na medida em que possibilitam generalizações semióticas e, conseqüentemente, abstrações complexas que não eram observadas no comportamento infantil até sua emergência.

Contudo, quando nos referimos à criança com deficiência, essas questões tendem a ficar numa penumbra devido ao olhar negativo e pessimista acerca do seu desenvolvimento. Afinal, as crianças com deficiência estariam presas aquilo que veem. Suas brincadeiras, muitas vezes, são vistas como imperfeitas e anormais. Porém estudos recentes alinhados à Teoria Histórico-Cultural, têm demonstrado que esse público, a partir de mediações específicas, operam a partir de um funcionamento imaginativo e criador que merece ser mais pesquisado, conforme veremos a seguir no caso de Gael.

Gael é um menino de 8 anos e estuda em uma escola pública no Brasil, em Brasília, com diagnóstico com deficiência intelectual. A partir do episódio intitulado “Brincadeira de polícia e ladrão”<sup>[1]</sup> – escolhido para a discussão teórica desse trabalho – pode-se perceber que Gael brinca assumindo papéis sociais assumidos ou presumidos, configurando uma situação imaginária que revela aspectos interessantes sobre o seu próprio desenvolvimento.

Interessante observar que Gael traz de casa uns walkie-talkies para brincar na hora do recreio. Ele antecipa a sua ação, contrariando a ideia de que as crianças com deficiência intelectual têm sua volição pouco desenvolvida; que elas estão presas ao campo perceptivo ou possuem limitações no planejamento de suas ações. Enfim todo o contexto da brincadeira contradiz essa premissa, revelando os desejos e as motivações do menino na configuração da situação imaginária. Para Vigotski (2009), o estado emocional em que a pessoa se encontra – o que ela destaca, seleciona, recorta da realidade para produzir imagens e criar – revela o entrelaçamento entre as emoções e imaginação no processo criador.

Ainda no episódio, com uma folha de papel, Gael faz uma dobradura e cria uma *arma*. Em seguida, ele corre em direção às crianças. Seria ele a polícia ou o ladrão? O papel social não está previamente determinado, mas é presumido em razão das ações realizadas pela criança – Gael movimentava o corpo como se estivesse atacando ou se defendendo, brincando sozinho e com os outros. De repente, Gael assume o papel do policial (- *Aqui é o batalhão da polícia. Desse lado, ficam as armas e desse, os rádios.*) e identifica a casinha de bonecas como o batalhão: local de trabalho da polícia. De certa forma, o menino explicita para o outro o seu enredo lúdico: o cenário de sua brincadeira. Para dar verossimilhança, traz para a

situação imaginária termos e objetos típicos do universo policial. Gael encarna definitivamente o seu personagem quando afirma: “*Eu não brinco, tio, eu sou!*” – referindo-se ao papel de policial que assume na brincadeira.

Um dos pontos que nos chama a atenção na análise do episódio descrito acima é a capacidade de a criança na brincadeira assumir seu personagem. Gael, entre o real e o imaginado, convoca a personagem do policial para si. Os afetos, organização corporal e a incorporação das funções prototípicas de ser policial estão presentes na encenação de Gael. Essa cena, provavelmente, parte das experiências que o menino constituiu nas relações sociais estabelecidas com essa profissão diretamente (ou indiretamente).

Importante ressaltar o sentido afetivo internalizado pelo menino do que é ser policial, compondo aspectos motivacionais que guiam a situação imaginária e que também regulam o seu comportamento. Para ser policial é importante atuar conforme as regras sociais, pois “sempre que há uma situação imaginária na brincadeira, há regras” (VIGOTSKI, 2008, p. 28). Sobre isso Leontiev (2012) exemplifica que uma criança, ao assumir o papel, “se conduz de acordo com as regras de ações latentes a essa função social assim; ela organiza o comportamento das crianças à mesa, manda-as fazer suas sestras, e assim por diante” (p. 133).

O jogo de papéis é marcado pela vivência dramática de um personagem imaginado, o que exerce uma função crucial na sua constituição subjetiva, ao possibilitar o reconhecimento de emoções a partir do trânsito entre diferentes personalidades ficcionais, por meio do que Vigotski vai denominar por generalização dos afetos. Essa dinâmica, sem dúvida, impulsiona a experiência da alteridade. Ao representar o policial, Gael vivência o personagem. A criança se transforma no que deseja representar e suas ações e percepções são condizentes ao papel assumido.

Ao fazer essa discussão sobre a brincadeira e a assunção de papéis, Vigotski (2003) estabelece que a centralidade da situação imaginária está no fato de a criança sentir aquilo que encena. Gael, por exemplo, sente, age e se narra como policial, demonstrando suas formas de apreender a realidade que o circunda. Vigotski (2003) afirma: “Quando brinca com bonecas, a menina não aprende a cuidar de uma criança viva, mas a se sentir mãe” (p.105). Em síntese, concordamos com Vigotski: “a atividade da imaginação está estreitamente ligada com o movimento de nossos sentimentos” e “a imaginação é uma atividade extraordinariamente rica em momentos emocionais” (VIGOTSKI, 1998, p. 124).

O caráter psicológico da brincadeira, pela sua íntima relação entre imaginação e emoção, não se encontra apenas no que é observável (o ato de ninar, a ação de correr atrás de um bandido etc.), mas implica também a formação da personalidade do brincante. Isso ocorre porque a brincadeira é capaz de formar na criança: “as características internas fundamentais de sua futura experiência, que a ajudará a realizar na vida o que treina através do jogo” (VIGOTSKI, 2003, p.105).

Outro ponto a destacar no episódio é que Gael se comporta para além do campo

perceptivo-imediato e age a partir da ideia e não do que ele vê. Por uma espécie de substituição, a folha de papel vira uma arma; a casinha de boneca um batalhão. Essa ação de se desprender da real função do objeto e passar a agir por meio do sentido simbólico só é possível nessa idade, pois a criança: “opera com objetos como sendo coisas que possuem sentido, opera com o significado das palavras, que substituem os objetos (VIGOTSKI, 2008, p. 31).

É importante observar que, no caso de Gael, a deficiência não age como um impeditivo/obstáculo para que os processos simbólicos complexos se desenvolvam. Apesar de a literatura científica tradicional caracterizar a deficiência intelectual como aquela que gera limitações significativas no funcionamento cognitivo e no comportamento adaptativo – ocasionando dificuldades de o sujeito manejar as habilidades sociais, conceituais e práticas –, podemos perceber que Gael apresenta vários indícios de um sistema imaginativo complexo e refinado.

Neste trabalho apontamos a centralidade da imaginação, em termos sistêmicos, para o desenvolvimento do psiquismo humano e isso não é diferente quando analisamos as crianças com peculiaridades desenvolvimentais. Processos simbólicos, de funcionamento da palavra/signo que, muitas vezes, não são percebidas em situações ordinárias da atividade escolar voltadas para crianças com deficiência intelectual, são reveladas na brincadeira de faz de conta. Isso permite afirmar que o jogo de faz de conta faz parte da vida dessas crianças, configurando uma dimensão fundamental do desenvolvimento de funções simbólicas emergentes, ainda não consolidadas no desenvolvimento. Nesses termos, podemos afirmar que o brincar é, sem dúvida, uma forma de aprender e se desenvolver, mas sobretudo alargar o sentido da vida.

### **Comentários finais**

Ao longo do texto, discutimos diversos aspectos sobre o brincar da criança com deficiência intelectual nos opondo às tradicionais teorias organicistas que defendem que a experiência simbólica é quase inexistente para essas pessoas. O episódio de Gael revela um funcionamento imaginativo potente; uma criança que, apesar de apresentar comprometimentos intelectuais, não está impedida de construir situações imaginárias. Nos episódios apresentados, Gael realiza generalizações complexas, imaginando e criando de acordo com o repertório cultural que vivência com os outros e que converte em sentidos para si.

Ao tratarmos do brincar da criança com deficiência intelectual, reafirmamos a premissa vigotskiana de que a lei de desenvolvimento geral é a mesma para todas as pessoas, independentemente de a criança apresentar (ou não) uma deficiência. Isso nos faz pensar nos diversos espaços-tempos da escola a fim de garantir a emergência de processos criadores que se articulam à promoção mais ampla das relações de ensino.

### **Referências**

GOES, M. C. R. A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. **Cadernos CEDES**, v. 20, n. 50, p. 9-25, 2000.

LEONTIEV, A. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A.R; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2012. P. 40-57.

VIGOTSKI, L. S. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, junho, 2008.

VIGOTSKI, L. S. **Fundamentos da Pedologia**. Rio de Janeiro: E- papers, 2018.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKI, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia Pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VYGOTSKI, L. S. **Fundamentos de Defectologia**. Madrid: Visor, 1997.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

---

[1] O dado selecionado foi construído a partir de observações, registrada em diário de campo e vídeo. Para a análise dos dados empregados o método clínico (VIGOTSKI, 2018) e a matriz microgenética (GOÉS, 2000).