

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ROBERTO HERBERT JONES

**A CRIATIVIDADE SOB A ÓTICA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL –
UMA TENTATIVA DE SUPERAÇÃO DE SUAS MÚLTIPLAS CONCEPÇÕES**

CURITIBA

2017

ROBERTO HERBERT JONES

**A CRIATIVIDADE SOB A ÓTICA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL –
UMA TENTATIVA DE SUPERAÇÃO DE SUAS MÚLTIPLAS CONCEPÇÕES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Psicologia da Universidade Federal
do Paraná, como requisito parcial para obtenção
do título de Mestre em Psicologia
Linha de pesquisa: Educação, Trabalho e
Produção de Subjetividade

Orientador: Prof. Dr. João Henrique Rossler

CURITIBA

2017




TERMO DE APROVAÇÃO

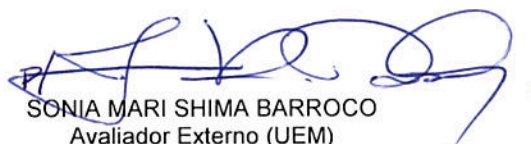
Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em PSICOLOGIA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de ROBERTO HERBERT JONES, intitulada: "ANÁLISE DA CRIATIVIDADE SOB A ÓTICA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO- CULTURAL: UMA TENTATIVA DE SUPERAÇÃO DAS MÚLTIPLAS E IMPRECISAS DEFINIÇÕES DO CONCEITO, E POSSÍVEIS RELAÇÕES COM ALIENAÇÃO DA VIDA COTIDIANA.", após terem inquirido o aluno e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO.

Observações: O TÍTULO CONCRETO DA DISSERTAÇÃO É: "A CRIATIVIDADE SOB A ÓTICA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO- CULTURAL: UMA TENTATIVA DE SUPERAÇÃO DE SUAS MÚLTIPLAS CONCEPÇÕES".

Curitiba, 12 de Maio de 2017.


JOAO HENRIQUE ROSSLER
Presidente da Banca Examinadora (UFPR)


NORMA DA LUZ FERRARINI
Avaliador Interno (UFPR)


SONIA MARI SHIMA BARROCO
Avaliador Externo (UEM)

RESUMO

A sociedade contemporânea tem considerado a criatividade uma das características humanas mais importantes. Entretanto, a definição desse conceito é bastante diversa, pois varia de acordo com os pilares conceituais da abordagem teórica da psicologia que a descreve. É possível identificar que a maioria dessas teorias define a criatividade sob tendências ambientalistas, inatistas ou metafísicas. Definida dessas formas, a atividade criativa é dissociada das relações sociais e da organização histórica de determinada sociedade, aspectos inseparáveis da formação e desenvolvimento do psiquismo humano. Considera-se que a Psicologia Histórico-Cultural pode contribuir para a compreensão dos processos criativos e superação das conceituações hegemônicas atuais, de caráter pragmático e positivista. O presente estudo tem como objetivo definir a criatividade sob a ótica da Psicologia Histórico-Cultural, e justifica-se pela escassez de publicações sobre o tema, nessa abordagem teórica da psicologia. Trata-se de uma pesquisa teórico-conceitual, na qual as elaborações de L. S. Vigotski sobre o desenvolvimento do psiquismo humano, assim como as categorias centrais do materialismo histórico-dialético, são os principais norteadores do percurso. Em um primeiro momento, efetua-se uma revisão de teses, dissertações e publicações periódicas, entre os anos de 2012 a 2016, em três bases de dados eletrônicas distintas. Em seguida selecionam-se as publicações nacionais que apresentam uma conceituação de criatividade, a partir de alguma abordagem teórica da psicologia. Os resultados foram então agrupados e sistematizados em certas categorias. No momento seguinte, passa-se a fundamentar os processos criativos a partir da Psicologia Histórico-Cultural. A criatividade compreendida através dessa perspectiva se constitui na relação histórico-social entre as apropriações do indivíduo particular e as objetivações genéricas humanas. Percebe-se, assim, que o processo criativo tem sua gênese no trabalho, já que essa é uma atividade que transforma a natureza e o próprio homem. Porém, tendo em vista o caráter social e coletivo do trabalho e dos processos psicológicos, a atividade criadora também é dependente das condições materiais e culturais do contexto histórico. Se, por um lado, quanto mais o indivíduo se apropriar das potencialidades máximas alcançadas pelo gênero humano, objetivadas na cultura, mais rico será o desenvolvimento do seu psiquismo e suas capacidades criativas, por outro, em uma sociedade capitalista, pautada por relações sociais de dominação e pela generalização da lógica de reprodução do capital, o acesso a essas potencialidades genéricas é severamente afetado e limitado. Assim, uma das conclusões para a qual o estudo aponta indica que os processos de alienação, que consistem numa ruptura entre a evolução da humanidade e a evolução do indivíduo e em um distanciamento do indivíduo em relação ao gênero humano, também podem influenciar o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, assim como contribuir para a atrofia das capacidades criativas humanas.

Palavras-chave: criatividade; psicologia histórico-cultural; Vigotski; alienação.

ABSTRACT

The contemporary society has considered creativity one of the most important human characteristics. However, the concept's definition is still quite inaccurate, for it varies according to the conceptual pillars of theoretical approach of psychology that tries to describes it. It is possible to identify that most of these theories defines creativity under environmental tendencies, metaphysical tendencies, or as an innate aspect. Defined in these ways, the creative activity is decoupled from social relations and historic organization of society, inseparable aspects of human emergence and its development. The Historical-Cultural Psychology can contribute to the understanding of creative processes, overcoming the current hegemonic concepts, with pragmatic and positivist character. The purpose of this research is to define creativity under the perspective of Historical-Cultural Psychology, and is justified by the shortage of publications on the topic, in this approach of psychology. It is a theoretical and conceptual research, in which the elaborations of L. S. Vigotski about development of the human psyche, as well as central categories of dialectical-historical materialism, are the main references. In a first moment, a review of theses, dissertations and papers, published between the years 2012 and 2016, was made in three different databases. Then, the national publications that presented a concept of creativity, from any theoretical approach of psychology, were selected. The results were then grouped and organized in certain categories. As next step, the creative processes were defined, under Historical-Cultural Psychology perspective. Creativity, as understood through this perspective, is a social-historical relationship between an individual appropriation and the generic objectifications. One of the finds was that the creative process has its beginning at work, since this is an activity that transforms nature and man himself. However, considering the social and collective characteristics of work and psychological processes, the creative activity is also dependent on material and cultural conditions of historical context. If, on the one hand, the more the particular individual appropriates from the maximum potential reached by mankind, objectified into the culture, richer will be the development of your psyche and creative abilities, on the other, in a capitalist society, marked by social relationships of domination and generalization of playback logic of capital, the access to these generic capabilities is severely affected and limited. So, one of the conclusions to which the study points, indicates that alienation processes, which consist of a rupture between evolution of mankind and the development of individual and in a distance of the singular person in relation to the human gender, can also influence the development of higher psychological functions, as well as contribute to the atrophy of human creative abilities.

Keywords: creativity; historical-cultural psychology; Vigotski; alienation.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 PRODUÇÃO CIENTÍFICA BRASILEIRA – PUBLICAÇÕES SOBRE CRIATIVIDADE NA ÁREA DA PSICOLOGIA NOS ÚLTIMOS 5 ANOS	15
1.1 PREMISSAS PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA E SELEÇÃO DOS ESTUDOS	16
1.2 DADOS E CATEGORIZAÇÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS.....	17
1.3 DISCUSSÃO ACERCA DOS DADOS E DEFINIÇÕES SOBRE CRIATIVIDADE ENCONTRADOS NAS PUBLICAÇÕES SELECIONADAS	22
1.4 A CONVERGÊNCIA DAS DEFINIÇÕES DE CRIATIVIDADE PARA VISÕES AMBIENTALISTAS, INATISTAS OU METAFÍSICAS	32
2 A CRIATIVIDADE SOB A ÓTICA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL	42
2.1 FUNDAMENTOS DO MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO E DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL – A FORMAÇÃO DO PSIQUISMO HUMANO.....	43
2.2 O TRABALHO COMO CATEGORIA ONTOLÓGICA – ATIVIDADE CRIATIVA x TRABALHO ABSTRATO E ALIENADO.....	50
2.3 MEDIAÇÃO, INSTRUMENTOS E SIGNOS.....	59
2.4 DESENVOLVIMENTO DAS FUNÇÕES PSÍQUICAS SUPERIORES	62
2.5 A RELAÇÃO ENTRE AS FUNÇÕES LINGUAGEM E PENSAMENTO	66
2.6 FORMAÇÃO DE CONCEITOS E A UNIDADE AFETIVO-COGNITIVA.....	74
2.7 IMAGINAÇÃO E CRIATIVIDADE.....	80
2.8 UMA BREVE SÍNTESE	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS	101

INTRODUÇÃO

Cada vez mais, em nossa sociedade, o indivíduo é impelido a uma vida imediatista, na qual a busca por satisfação das necessidades cotidianas, pela sobrevivência, parece sobrepor-se às necessidades mais elevadas, superiores, que contribuem para uma maior liberdade e universalidade do indivíduo bem como da sociedade como um todo. Isso é compreensível, em certo ponto, justamente pela forma como a sociedade contemporânea se estrutura.

Em uma sociedade pautada pelo consumismo excessivo, por relações sociais de dominação, pela universalização dos interesses de uma classe em detrimento de outra; pautada pela alienação da vida humana e pela generalização da lógica de reprodução do capital, a constituição da subjetividade do indivíduo é forte e negativamente influenciada.

A intensificação dos processos de alienação na sociedade capitalista, ou seja, processos onde as relações sociais impossibilitam os indivíduos de se apropriar das conquistas já efetuadas historicamente pelo gênero humano, implica o acirramento do processo de empobrecimento, de esvaziamento material e espiritual dos indivíduos, em que se alienam suas necessidades, seus interesses, suas aptidões, suas capacidades e habilidades psíquicas.

Ainda assim, contraditoriamente, essa mesma sociedade tem cobrado dos seus indivíduos, em especial no mundo do trabalho, dentre outras capacidades ou habilidades, a criatividade. Essa exigência também é percebida no contexto educacional, onde o indivíduo em desenvolvimento é impelido a apropriar-se dos conhecimentos da forma mais completa e elevada possível para tornar-se criativo, inovador e adaptável às constantes mudanças. Ainda que uma criatividade reduzida à noção de capacidade criativa de resolver imediata e pragmaticamente os problemas do capital, e como se essa capacidade não fosse influenciada pela própria maneira como a sociedade se estrutura e dependesse exclusivamente do esforço pessoal dos indivíduos isolados.

Mesmo sendo uma capacidade tão valorizada e analisada, ainda não há consenso sobre a definição de criatividade. As primeiras tentativas de definir a criatividade ocorrem a partir de teorias filosóficas, ainda na antiguidade. Nesse período, a colocavam em um patamar divino, um dom de poucos e iluminados

indivíduos. Outra forma de analisá-la era associar a pessoa criativa com a loucura e processos mentais patológicos, desajustados. Também era comum conceber os processos criativos a partir de uma perspectiva hereditária, analisando-se o indivíduo isolado do contexto (Kneller, 1997).

A partir da segunda metade do século XX, há um crescente interesse na criatividade pelas ciências humanas. A psicologia passa a voltar suas atenções para essa capacidade, verificando sua importância tanto no desenvolvimento pessoal quanto profissional. Em meados de 1950, a relevância desse campo de estudo aumentou muito devido a formulações elaboradas por Guilford, a partir de uma abordagem cognitivista, e Torrance, numa abordagem educacional (Alencar, 1996).

Começam a surgir, então, diversas tentativas de conceituação dos processos criativos, através das inúmeras abordagens teóricas da psicologia. Porém, apesar da significativa e consistente evolução na compreensão do conceito, ainda é muito difícil chegar a um consenso com relação a essa característica. Mesmo que uma ruptura importante tenha ocorrido, com uma superação de um enfoque unidimensional rumo a uma visão mais ampla e multidimensionada, ainda há uma visão fragmentada e reducionista dos processos criativos.

Grande parte das pesquisas e publicações em psicologia relacionadas ao tema tendem a associar a criatividade a aspectos individuais e particulares, ou ainda, a influências ambientais sobre um indivíduo isolado. Dessa forma, a atividade criativa é dissociada das relações sociais e da organização histórica de determinada sociedade, aspectos inseparáveis da formação e desenvolvimento do psiquismo humano. Ao priorizar tanto os aspectos ambientais quanto a dimensão interna, ignorando as determinações histórico-sociais e as múltiplas determinações que contribuem para o desenvolvimento do psiquismo, o tratamento dado à questão da criatividade, na psicologia, tem sido geralmente a partir de uma perspectiva pragmática e positivista.

Segundo Zorzal e Basso (2001), uma característica central a essas abordagens é a "valorização dos aspectos fenomenológicos e existenciais intrapsíquicos, ou, dito de outra forma, subjetivos dos indivíduos" (p. 5). Isso aplica-se tanto às perspectivas experimentais, de caráter empírico, quanto às perspectivas humanistas, de caráter idealista, ainda que ambas mantenham divergências epistemológicas. Dessa forma, os autores concluem que há em tais pressupostos a ausência de uma análise mais ampla do fenômeno da criatividade humana, "uma vez

que a atividade criadora é estudada ou analisada tão-somente em termos de indivíduos particulares isolados e de recortes da realidade mais ampla e multideterminada que os envolvem" (p. 5).

O presente trabalho foi desenvolvido junto ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFPR, como parte dos estudos que integram a linha de pesquisa intitulada Educação, Trabalho e Produção de Subjetividade. Essa linha é composta por diferentes perspectivas teóricas que se aproximam, por compreenderem a subjetividade como "simultaneamente, produzida por e (re) produtora de relações históricas, sociais e simbólicas; ou seja, como produto de processos educativos (formativos)" (PAN et al, 2011, p. 11). Mais especificamente, o presente estudo foi desenvolvido a partir dos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural.

Criada e liderada por L. S. Vigotski¹ (1896-1934), essa abordagem teórico-metodológica tem seus fundamentos político-filosóficos no contexto da Revolução Russa de Outubro de 1917. As diretrizes que fundamentam essa teoria são encontradas no método materialista histórico-dialético, concepção filosófica desenvolvida por K. Marx e F. Engels. Dessa forma, Vigotski e colaboradores, como A. R. Luria (1902-1977) e A. N. Leontiev (1904-1979), utilizam-se das categorias centrais do pensamento marxista, a fim de construir uma nova psicologia, que não mais dissociasse o ser humano de seu contexto sócio-histórico, o corpo da mente, o intelecto da atividade, compreendendo, assim, o desenvolvimento psicológico dos indivíduos a partir do modo como a sociedade se estrutura para produzir a vida humana.

O método utilizado pela Psicologia Histórico-Cultural tem como princípio central o estudo da gênese (origem) e do desenvolvimento dos fenômenos, ou seja, sua historicidade. Assim, está intimamente conectado com a investigação histórica do homem e de seu desenvolvimento, desde seu surgimento. Baseado neste método, o presente estudo procura contribuir para desvendar a origem e o desenvolvimento de um fenômeno psicológico superior específico - a criatividade.

Veremos que, através da perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, propõe-se uma compreensão ontológica da criatividade humana. Ou seja, o enfoque não é no âmbito particular e individual apenas, mas sim, voltado ao âmbito sócio-histórico, próprio ao gênero humano. Veremos também que a capacidade de criar, como

¹ O nome do autor poderá ser encontrado com diferentes grafias, nas diferentes edições e traduções de suas obras. Optou-se pela grafia 'Vigotski', no presente estudo.

capacidade essencialmente humana e assentada no desenvolvimento do trabalho como atividade criativa e fundante do ser social, se constitui na relação histórico-social entre as apropriações do indivíduo particular e as objetivações genéricas humanas. Essas objetivações instrumentalizam os indivíduos para atividades produtivas plenas de sentido. Isso porque, nessas produções, estão objetivadas as potencialidades máximas do gênero humano que, de modo dialético, acabam formando e humanizando o ser humano. Assim, é pela apropriação da cultura humana, mediada pelo adulto mais experiente, que a criança desenvolve as funções psicológicas tipicamente humanas; dentre elas, a criatividade.

Em âmbito nacional, constatou-se que diversas publicações e pesquisas vêm sendo realizadas na temática dos processos criativos, evidenciando um crescente interesse nas últimas décadas. Estudos realizados sobre o estado da arte em criatividade, assim como suas constantes revisões e atualizações (Santos, 1995; Wechsler & Nakano, 2003; Zanella & Titon, 2005; Nakano & Wechsler, 2007; Silva & Nakano, 2012; Parada, 2013), confirmam a hipótese de que as pesquisas sobre o tema são cada vez mais numerosas, especialmente a partir de 1990. Tais pesquisas contribuem imensamente para a produção acadêmica e científica a respeito da criatividade, fornecendo dados e informações essenciais à ampliação da discussão e identificação de lacunas. Uma dessas lacunas, identificada por diversos autores (Zorzal & Basso, 2001; Zanella & Titon, 2005; Barroco & Tuleski, 2007; Coelho, 2012; Parada 2013), foi a escassez de estudos a respeito da criatividade sob a perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, um dos fatores que justifica a proposta e pertinência da presente dissertação.

Tendo isso em vista, inicia-se o presente estudo com o intuito de analisar a relevância atribuída ao tema e possíveis definições de *criatividade* na área da psicologia, no contexto acadêmico brasileiro. O objetivo do capítulo inicial foi, assim, realizar uma pesquisa por publicações que tratassem da temática utilizando como base alguma teoria psicológica, sistematizar as informações encontradas em diferentes categorias, e discutir as diferentes informações e resultados dessa busca. Essa atualização e categorização tornam-se pertinentes para que se atinja o objetivo principal da presente dissertação; a saber, sistematizar o conceito de criatividade a partir da ótica da Psicologia Histórico-Cultural.

O recorte temporal utilizado para esse levantamento inicial engloba os 5 últimos anos, no período de 2012 a 2016. Compreende-se que tal análise possa

complementar estudos anteriores sobre o estado da arte da criatividade, ampliando a seleção de materiais acadêmicos e científicos que investigam o tema, fornecendo atualizações, alterações, e possíveis rumos para novos estudos.

O enfoque dado foi para a área da psicologia, o que permite que futuras investigações nessa área possam utilizar os dados e levantamentos obtidos para análise de aproximações e diferenças na conceituação da criatividade, nas múltiplas perspectivas teóricas que a abordam. Optou-se por pesquisar tanto teses e dissertações – a partir da base de dados de teses e dissertações da CAPES, quanto publicações periódicas, em duas diferentes bases de dados – PePSIC e Scielo. O intuito foi colaborar com as pesquisas acerca do estado da arte em criatividade realizadas até 2012, tendo em vista que esse foi o último ano para o qual uma revisão desse tipo apontou.

Ainda nesse primeiro capítulo, após a seleção das pesquisas e sistematização dos resultados obtidos, partiu-se para um dos objetivos específicos dessa investigação – compreender como os diferentes enfoques teóricos da psicologia definem a criatividade. A partir dessas concepções, o próximo passo foi buscar pontos divergentes com a criatividade sob o enfoque da Psicologia Histórico-Cultural. Com isso foi possível identificar pontos em comum nas concepções de outras teorias psicológicas, o que permitiu agrupar essas definições sob certas tendências – ambientalistas, inatistas ou metafísicas. A partir dessa classificação, poderemos ter uma visão mais ampla do que a criatividade *não é*, para a Psicologia Histórico-Cultural e seus autores.

Após esse percurso inicial, parte-se para o capítulo seguinte, que visa analisar e sistematizar de maneira mais detalhada o objeto principal da dissertação – a criatividade sob a ótica da Psicologia Histórico-Cultural. Antes dessa análise, porém, para instrumentalizar a compreensão de como se origina e se desenvolve a atividade criativa ou criatividade, é preciso compreender como se dá a formação e desenvolvimento do psiquismo humano, tendo em vista que o método proposto para essa abordagem prevê não só a caracterização de determinado fenômeno humano, mas também, compreender a origem e desenvolvimento de tal processo. Assim, partir-se-á inicialmente da diferenciação entre os animais e o homem, do início da atividade consciente humana propriamente dita. Para isso, serão exploradas algumas categorias centrais do marxismo e da Psicologia Histórico-Cultural. Ou seja, a centralidade do trabalho, como atividade vital humana que propiciou a transformação

do animal em homem; os conceitos de objetivação e de apropriação, essenciais na compreensão dos processos fundamentais que promovem o desenvolvimento humano em geral; e, em específico, o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, que constituem o indivíduo adulto cultural.

A capacidade criativa humana está intimamente relacionada com esses processos, e esclarecê-los nos trará subsídios importantes para uma compreensão ontológica e psicológica da criatividade, ou seja, a compreensão de que o ser humano é um ser essencialmente criativo e criador, desvendando os processos psíquicos que estão em sua base.

A criatividade, nesse segundo capítulo, é analisada a partir de sua forma geral, inicialmente, o que equivale dizer que ela pode ser desenvolvida plenamente por todos os indivíduos, *caso tenham o acesso às potencialidades máximas alcançadas pelo gênero humano*. Entretanto, em uma sociedade capitalista, em que há exploração e dominação de uma classe sobre outra, o acesso a essas potencialidades é severamente afetado. Dessa forma, para além da compreensão da criatividade, é preciso indagar também quais os elementos e processos que influenciam na atrofia dessa capacidade humana. Tem-se então, que o estudo da alienação deve ser efetuado a fim de esclarecer o papel que uma sociedade exploradora e desigual tem nessa limitação dos processos criativos. Essa análise é efetuada apenas de maneira parcial, tendo em vista que extrapola o objetivo principal - definir a criatividade.

A intenção, assim, é analisar os processos criativos tal como postulados pelos autores soviéticos. Já instrumentalizados pela teoria da formação do psiquismo da Psicologia Histórico-Cultural, trata-se de uma tentativa de síntese do conceito de criatividade, a partir dessa perspectiva teórica. Para tal tarefa, utilizar-se-á, além das proposições dos autores clássicos dessa abordagem, alguns autores que já empreenderam tal percurso, ou pelo menos tangenciaram essa tentativa, como Zorzal e Basso (2001), Zanella e Tironi (2005), Barroco e Tuleski (2007), Coelho (2012) e Parada (2013).

Dessa forma, a compreensão do ser humano como ser criativo e criador, transformador da natureza e de sua própria realidade, material e psíquica, implica considerar a criatividade e o homem como processos históricos e sociais. Também é bastante pertinente compreender e analisar os processos de alienação que fazem parte da atual sociedade capitalista, ainda que de forma inicial, pois percebe-se que esses processos podem influenciar a potencialidade criativa. Veremos que, para que

o ser humano tenha condições de desenvolver plenamente todas as suas potencialidades, é preciso posicionar-se contra essa sociedade contraditória, exploradora e opressiva.

Entende-se, portanto, que a compreensão dos processos criativos humanos pela ótica da Psicologia Histórico-Cultural, pode contribuir não só para uma sistematização do conceito da criatividade, mas também para a discussão acerca da liberdade humana, e emancipação do ser humano dos processos de alienação que limitam o desenvolvimento humano.

1 PRODUÇÃO CIENTÍFICA BRASILEIRA – PUBLICAÇÕES SOBRE CRIATIVIDADE NA ÁREA DA PSICOLOGIA NOS ÚLTIMOS 5 ANOS

Buscando pesquisar possíveis definições de criatividade na área da psicologia, efetuou-se um levantamento da produção científica brasileira sobre o tema. Para isso, uma busca por teses, dissertações e publicações em periódicos foi efetuada em bases de dados eletrônicas específicas, limitando-se aos 5 últimos anos.

O recorte proposto às publicações dos últimos 5 anos, alinha-se e complementa outras investigações realizadas em períodos anteriores. Santos (1995) contribui inicialmente para essa investigação, ao analisar as teses e dissertações defendidas em programas de pós-graduação de educação e psicologia sobre criatividade, no Brasil, entre 1970 e 1993. Nessa mesma linha de estudo, Silva, Fadel e Wechsler (2013) buscam identificar as características da produção científica brasileira em criatividade e educação, a partir da análise das teses e dissertações, mas no período de 1990 a 2006. Zanella e Titon (2005) fazem uma análise da produção científica sobre criatividade no período de 1994 a 2001, mais especificamente em programas brasileiros de pós-graduação em psicologia. Wechsler e Nakano (2003) investigaram a produção científica brasileira relacionada à criatividade do ano de 1984 ao ano de 2002, e, posteriormente (Nakano & Wechsler, 2007), atualizam sua pesquisa anterior, incluindo trabalhos publicados até 2006. Parada (2013) realizou um levantamento a respeito da criatividade na produção acadêmica em educação e psicologia, com enfoque histórico-cultural, no período de 2006 a 2012.

Outros pesquisadores também desenvolveram pesquisas semelhantes, associando a criatividade a campos ou características específicas, como, por exemplo, analisando o processo criativo em organizações ou no contexto educacional, ou ainda, relacionando-a com a inteligência ou com a prática clínica. Tendo em vista a limitação do presente estudo, não é possível citar ou analisar todas as pesquisas, apenas indicar as mais relevantes e identificar até que ano as análises se concentraram. Dessa forma, pretende-se com o atual estudo contribuir para esse levantamento, ampliando o espectro de pesquisas e publicações, assim como o recorte temporal a que se referem.

1.1 PREMISSAS PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA E SELEÇÃO DOS ESTUDOS

Para empreender o mapeamento exploratório da produção científica no Brasil sobre o tema criatividade, na área da psicologia, teve-se como foco teses, dissertações e artigos dos últimos 5 anos, publicados no país. Efetuou-se pesquisa em três bases de dados virtuais: 1) Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES (na busca por teses e dissertações); 2) Portal de Periódicos Eletrônicos de Psicologia – PePSIC (na busca por artigos em periódico); e 3) Scientific Electronic Library Online – SciELO (na busca por artigos em periódicos).

As buscas foram limitadas aos últimos cinco anos (publicações de 2012 a 2016), com exceção do Banco de Teses e Dissertações da CAPES, onde a pesquisa realizada limitou-se aos 4 últimos anos (2013 – 2016). Isso ocorreu pois as teses e dissertações produzidas no ano de 2012 são anteriores à Plataforma Sucupira², o que impossibilita a visualização das teses, dissertações e seus respectivos resumos, informações e detalhes. Optou-se também por desconsiderar estudos nos quais nenhum pesquisador nacional houvesse participado, já que o recorte proposto pela pesquisa na atual dissertação tem como foco as produções científicas brasileiras.

O período proposto para a análise, os últimos 5 anos, foi definido após identificar que 2012 foi o último ano para o qual uma revisão, acerca do estado da arte em criatividade, apontou.

Com a intenção de investigar os diferentes conceitos de criatividade na área da psicologia, as palavras-chave/ descritores utilizados nas buscas foram “criatividade” e “psicologia”. Apenas os resultados contendo a combinação dos dois descritores foram considerados, já que a pesquisa pretendia investigar a produção científica na temática criatividade, especificamente a partir de trabalhos baseados em algum dos enfoques teóricos da psicologia.

O próximo passo foi, a partir dos resultados obtidos nas buscas, efetuar uma varredura mais geral do material encontrado, a fim de eliminar os trabalhos duplicados

² A Plataforma SUCUPIRA é uma ferramenta para coletar informações, realizar análises e avaliações e ser a base de referência do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). A Plataforma SUCUPIRA disponibiliza em tempo real as informações, processos e procedimentos que a CAPES realiza no SNPG para toda a comunidade acadêmica. (CAPES, 2017).

(ou seja, que aparecessem em duas ou mais bases de dados simultaneamente), e aqueles desenvolvidos exclusivamente por pesquisadores estrangeiros (em sua maioria, artigos de autores de Portugal), considerando apenas as publicações nas quais havia ao menos um pesquisador brasileiro. No momento seguinte, analisou-se mais detalhadamente os resultados, para que se efetuasse uma seleção contendo apenas os trabalhos que expusessem alguma definição ou conceituação do termo *criatividade*, desconsiderando os estudos que apenas citassem o termo, sem conceituá-lo.

Os resultados selecionados foram então classificados de acordo com as seguintes categorias: *ano da publicação, tipo de estudo, tema central, e perspectiva teórica*, seguindo o modelo das principais pesquisas sobre o estado da arte da criatividade. Cada uma dessas categorias ainda foi ramificada de acordo com a modalidade do trabalho – tese/ dissertação ou artigo, e comparados entre si por suas frequências e percentagens.

1.2 DADOS E CATEGORIZAÇÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS

Valendo-se das premissas citadas, a pesquisa iniciou-se com uma amplitude maior, separando todos os trabalhos que contivessem a combinação dos descritores “criatividade” e “psicologia”, no conteúdo das produções. Dessa maneira, foram encontrados inicialmente 133 trabalhos na base de teses e dissertações da CAPES, 23 trabalhos no PePSIC e 50 trabalhos na SciELO. Após o refinamento e seleção anteriormente definidos, restaram 93 publicações, sendo 62 na base de teses e dissertações da CAPES, e 31 nos bancos de dados PePSIC e SciELO (11 e 20, respectivamente). A identificação e detalhamento das publicações selecionadas, assim como a divisão entre teses e dissertações, e artigos em periódicos, são demonstrados no Quadro 1, em anexo.

É importante ressaltar que a grande redução do número de produções a serem analisadas deu-se em função da ausência de alguma definição do conceito de criatividade, sendo que muitos dos trabalhos apenas citam o termo sem uma preocupação em defini-lo ou conceituá-lo, tornando-os desalinhados com a proposta de investigação da atual pesquisa.

Procedeu-se, assim, ao agrupamento e à classificação dos materiais selecionados de acordo com as categorias: *ano da publicação, tipo de estudo, tema central, e perspectiva teórica*, além de identificá-los de acordo com a modalidade do trabalho – tese/ dissertação ou artigo.

A análise do ano da publicação (Tabela 1) demonstra que o número de trabalhos apresenta uma leve variação. Constatou-se que no ano de 2012 foram produzidas 5 publicações (5 artigos); em 2013, 21 publicações (16 teses/ dissertações e 5 artigos); em 2014, 20 pesquisas (13 teses/ dissertações e 7 artigos); em 2015, 27 pesquisas (19 teses/ dissertações e 8 artigos); e em 2016, foram publicadas 20 pesquisas (sendo 14 teses/ dissertações e 6 artigos). Com exceção de 2012 (como explicado anteriormente, as teses e dissertações desse ano não estavam disponíveis no momento da consulta), percebe-se um crescimento de publicações. O ano de 2016 também apresenta uma quantidade relevante de pesquisas, e a frequência indicada talvez não represente o número total de publicações desse ano; é possível que certos trabalhos de 2016 ainda não estivessem publicados ou indexados nas bases de dados na data da investigação, o que poderia aumentar ainda mais a quantidade de pesquisas nesse ano.

Tabela 1. *Distribuição das publicações sobre criatividade, por ano (2012-2016).*

ANO DO ESTUDO	TESES/ DISSERTAÇÕES		ARTIGOS	
	F	%	F	%
2012	*	*	5	16,1
2013	16	25,8	5	16,1
2014	13	20,9	7	22,6
2015	19	30,7	8	25,8
2016	14	22,6	6	19,4
TOTAL	62	100	31	100

Nota. * Dados indisponíveis no banco de teses e dissertações da CAPES.

Na segunda categoria, *tipo de estudo*, utilizou-se a mesma divisão adotada por Nakano e Wechsler (2007), visando possíveis comparações. A divisão estruturou-se então nas seguintes subcategorias: *pesquisa teórica, pesquisa quantitativa,*

pesquisa qualitativa, e revisão bibliográfica. No entanto, no decorrer das análises dos resultados obtidos, incluiu-se a subcategoria *pesquisa mista*, na qual os pesquisadores utilizam mais de um dos métodos citados, simultaneamente, em suas pesquisas.

Assim, as 62 teses e dissertações selecionadas foram categorizadas, com relação ao *tipo de estudo*, da seguinte forma: 16 são *pesquisas teóricas*, representando 25,8% do total de teses e dissertações; 6 são *pesquisas quantitativas*, equivalentes a 9,6% do total; 15 *pesquisas qualitativas*, 24,2%; 23 ou 37,2% *pesquisas mistas*; e 2 são *revisões bibliográficas*, 3,2%. Já com relação aos 31 artigos selecionados, chegou-se à seguinte divisão com relação ao *tipo de estudo*: 2 (6,4% do total de artigos) são *pesquisas teóricas*; 13 (41,9%) *pesquisas quantitativas*; 5 (16,2%) *pesquisas qualitativas*; 4 ou 12,9% são *pesquisas mistas*; e 7, representando 22,6% dos artigos, são *revisões bibliográficas*. A divisão e categorização das publicações de periódicos, e das teses/ dissertações selecionadas, com relação ao *tipo de estudo*, é mostrada na Tabela 2.

Tabela 2. Distribuição das publicações sobre criatividade, por tipo de estudo.

TIPO DE ESTUDO	TESES/ DISSERTAÇÕES		ARTIGOS	
	F	%	F	%
Pesquisas teóricas	16	25,8	2	6,4
Pesquisas quantitativas	6	9,6	13	41,9
Pesquisas qualitativas	15	24,2	5	16,2
Pesquisas mistas	23	37,2	4	12,9
Revisões bibliográficas	2	3,2	7	22,6
TOTAL	62	100	31	100

Para a categoria *tema central* foram elaboradas as seguintes subcategorias, onde constatou-se a seguinte distribuição nas teses e dissertações analisadas: *definição de criatividade*- 3 ou 4,9% do total de teses e dissertações; *criatividade e inteligência* - 3 ou 4,9%; *criatividade e educação* - 9 ou 14,5%; *criatividade e superdotação* - 1 ou 1,6%; *criatividade e prática clínica* - 12 ou 19,3%; *criatividade e prática docente* - 6 ou 9,6%; *criatividade e cognição* - 5 ou 8,1%; *criatividade e*

organizações - 5 ou 8,1%; *criatividade e música* - 8 ou 12,9%; *criatividade e comunicação* - 1 ou 1,6%; *criatividade e arte* - 2 ou 3,3%; *criatividade e subjetividade* - 1 ou 1,6%; e *aplicação de teste* - 6 ou 9,6%.

Já os artigos selecionados, com relação ao *tema central*, foram distribuídos da seguinte forma: *definição de criatividade* - 1 ou 3,2% do total de artigos; *criatividade e inteligência* - 5 ou 16,2%; *criatividade e educação* - 4 ou 12,9%; *criatividade e superdotação* - 1 ou 3,2%; *criatividade e prática clínica* - 1 ou 3,2%; *criatividade e prática docente* - 6 ou 19,4%; *criatividade e comunicação* - 1 ou 3,2%; *criatividade e gênero* - 1 ou 3,2%; e *aplicação de teste* - 11 ou 35,5%. A categorização dos estudos com relação ao *tema central*, assim como a distribuição entre artigos e testes/dissertações, é sintetizada na Tabela 3.

Tabela 3. *Distribuição das publicações sobre criatividade, por tema central.*

TEMA CENTRAL	TESES/ DISSERTAÇÕES		ARTIGOS	
	F	%	F	%
Definição de criatividade	3	4,9	1	3,2
Criatividade e inteligência	3	4,9	5	16,2
Criatividade e educação	9	14,5	4	12,9
Criatividade e superdotação	1	1,6	1	3,2
Criatividade e prática clínica	12	19,3	1	3,2
Criatividade e prática docente	6	9,6	6	19,4
Criatividade e cognição	5	8,1	0	0
Criatividade e organizações	5	8,1	0	0
Criatividade e música	8	12,9	0	0
Criatividade e comunicação	1	1,6	1	3,2
Criatividade e gênero	0	0	1	3,2
Criatividade e arte	2	3,3	0	0
Criatividade e subjetividade	1	1,6	0	0
Aplicação de teste	6	9,6	11	35,5
TOTAL	62	100	31	100

Por fim, as subcategorias da categoria *perspectiva teórica* também seguiram a sistematização proposta por Nakano e Wechsler (2007), a fim de possibilitar análises comparativas. Essa divisão, entretanto, trouxe dificuldades para a categorização, já

que algumas dessas subcategorias se misturam e podem conduzir a ambiguidades; mais detalhes sobre essa questão serão apresentados na próxima seção do presente estudo - *discussão acerca dos dados e definições sobre criatividade encontrados nas publicações selecionadas*.

As teses e dissertações foram então agrupadas da seguinte forma: 13 pesquisas enquadram-se na abordagem *psicanalítica*, 2 na *abordagem psicodramatista*, 1 na *abordagem comportamental*, 3 dos trabalhos pertencem à *abordagem cognitiva*, 4 à *abordagem organizacional*, 2 enquadram-se na *abordagem fenomenológica*, 6 foram efetuadas sob uma *abordagem histórico-cultural*, enquanto 31 enquadram-se na subcategoria *vários enfoques/ indefinido*, ou seja, trabalhos que tratam da criatividade a partir de mais de uma perspectiva teórica, e que não elegem nenhuma delas como principal.

Ainda na categoria *perspectiva teórica*, com relação às publicações periódicas, a classificação deu-se da seguinte forma: 8 na *abordagem educacional*, 2 na *abordagem comportamental*, 2 na *abordagem cognitiva*, 3 na *abordagem histórico-cultural*, e 16 enquadradas em *vários enfoques/ indefinido*. A divisão das publicações em frequência e percentagem, assim como a separação entre teses/ dissertações e artigos em periódicos, de acordo com a *perspectiva teórica*, podem ser visualizadas na Tabela 4.

Tabela 4. *Distribuição das publicações sobre criatividade, por perspectiva teórica.*

PERSPECTIVA TEÓRICA	TESES/ DISSERTAÇÕES		ARTIGOS	
	F	%	F	%
Gestalt	0	0	0	0
Psicanalítica	13	20,9	0	0
Educacional	0	0	8	25,8
Desenvolvimental	0	0	0	0
Psicodramatista	2	3,2	0	0
Comportamental	1	1,6	2	6,5
Humanista	0	0	0	0
Cognitiva	3	4,8	2	6,5
Organizacional	4	6,5	0	0
Social	0	0	0	0
Fenomenológica	2	3,2	0	0
Histórico-cultural	6	9,8	3	9,6

Vários enfoques/ Indefinido	31	50	16	51,6
TOTAL	62	100	31	100

A partir dos dados coletados, nota-se um crescente interesse na temática dos processos criativos, em publicações nacionais nos últimos 5 anos. Apesar desse crescimento, o conceito de criatividade ainda é concebido por inúmeras óticas e perspectivas diferentes. Nas pesquisas selecionadas há uma grande variação do conceito, já que partem de diferentes abordagens teóricas, e, conseqüentemente, de diferentes percepções sobre os processos criativos.

Na discussão que se segue será efetuada uma análise dos resultados obtidos a partir das categorias estabelecidas, a fim de ampliar a compreensão da criatividade e das direções para onde as pesquisas atuais têm direcionado o tema.

1.3 DISCUSSÃO ACERCA DOS DADOS E DEFINIÇÕES SOBRE CRIATIVIDADE ENCONTRADOS NAS PUBLICAÇÕES SELECIONADAS

Tendo em vista os resultados obtidos na investigação das produções científicas brasileiras em psicologia, dos últimos 5 anos, acerca da criatividade, é possível perceber que não há consenso na definição do conceito. Com esses resultados, tem-se a atualização das investigações realizadas em períodos anteriores por outros autores (Santos, 1995; Wechsler & Nakano, 2003; Zanella & Titon, 2005; Nakano & Wechsler, 2007; Silva & Nakano, 2012; Parada, 2013), e conseqüentemente fomenta discussões sobre o rumo que as pesquisas em criatividade no Brasil vêm tomando. Mais ainda, fornecem importantes análises sobre as diferentes concepções dos processos criativos, nas diferentes abordagens teóricas da psicologia. Como um objetivo específico desse estudo é uma compreensão mais ampla dos conceitos de criatividade *para a psicologia*, o levantamento das múltiplas visões encontradas e a discussão da categoria *perspectiva teórica* têm destaque especial. Começamos a discussão, entretanto, pelos resultados obtidos na categoria *ano da publicação*.

De maneira geral, há um aumento progressivo no número de pesquisas sobre o tema criatividade com o passar dos anos. Isso confirma algumas conclusões obtidas

em outros levantamentos, anteriores ao recorte temporal da atual pesquisa, a respeito de publicações sobre o tema. De acordo com pesquisa realizada por Wechsler e Nakano (2003), investigando artigos publicados dos anos 1984 a 2002, notou-se que 70% desses estudos foram realizados no período de 1996 a 2001. Outros levantamentos em pesquisas sobre criatividade (Nakano, 2005; Zanella & Titon, 2005; Silva & Nakano, 2012), assim como a atualização de pesquisas anteriores (Nakano & Wechsler, 2007), também indicam um aumento significativo no número de publicações nas últimas décadas.

Esses resultados também indicam que o crescente interesse dos pesquisadores brasileiros para a ampliação dessa discussão, incluem a cada ano novas possibilidades de relacionar o tema a diferentes áreas de estudo. Nakano e Wechsler (2007) destacam a importância dessa ampliação dos estudos nacionais sobre criatividade. Segundo as autoras, “a investigação e observação desta característica dentro de cada cultura permitem que a criatividade seja valorizada e respeitada dentro das especificidades e valores de cada país” (p. 262). Assim, a análise do ano das publicações é pertinente pela identificação, criação e inclusão de novas categorias e interesses nas pesquisas, indicando e fomentando direções para investimentos à ciência e à sociedade.

Na categoria *tipo de estudo*, nota-se que os estudos enquadrados em *pesquisas mistas* têm destaque. Pode-se dizer que a maioria dessas publicações têm enfoque quantitativo, mas incluem aspectos da pesquisa qualitativa. Essa característica é percebida principalmente nas teses e dissertações, representando 37,2% do total, sendo que nas publicações periódicas esse índice é menor – 12,9%. Entretanto, nos artigos, a pesquisa quantitativa teve bastante destaque, representando 41,9% do total. Com base nisso, pode-se dizer que em ambos, teses/dissertações e artigos, a *mensuração* tem notável destaque, o que indica um grande interesse nas pesquisas por instrumentos de avaliação psicométricos. Essa conclusão vai de encontro aos resultados divulgados em pesquisas anteriores (Zanella & Titon, 2005; Nakano & Wechsler, 2007), nas quais destaca-se a grande quantidade de estudos voltados à aplicação de testes e nas tentativas de medir e avaliar aspectos da criatividade.

Outra análise pertinente é da subcategoria *revisão bibliográfica*. As baixas percentagens obtidas na atual investigação (3,2% em teses/ dissertações e 22,6% em artigos) também se assemelham a resultados encontrados em pesquisas anteriores

(Santos, 1995; Wechsler & Nakano, 2003; Parada, 2013), indicando um interesse ainda pequeno nesse tipo de estudo. Nesse sentido, tanto o baixo índice das revisões bibliográficas, quanto o grande número das tentativas de medição da criatividade, na seleção de pesquisas, apontam para a constatação de que a ênfase das pesquisas, em sua maioria, é centrada nos resultados e não nas causas ou mecanismos que tornem a criatividade possível, constatação já anunciada por Zorzal e Basso (2001) em seus estudos.

Ao analisar a categoria *tema central*, é possível perceber um ponto em comum a praticamente todas as pesquisas anteriores sobre criatividade: a *educação* continua sendo a principal área em que os processos criativos são pesquisados. No presente estudo, ao agrupar as subcategorias *criatividade e educação* e *prática docente*, as percentagens indicam 24,1% em teses/ dissertações e 32,3% em publicações periódicas. Tendo em vista a grande quantidade de temas apresentados, são números expressivos. Ainda que vários desses temas possam ser agrupados, gerando categorias mais amplas, tais como *criatividade e trabalho*, *criatividade e desenvolvimento*, ou *criatividade e saúde mental*, por exemplo, a relação entre criatividade e educação continua tendo bastante destaque, gerando grande interesse nos pesquisadores.

Nakano e Wechsler (2007) destacam que a predominância dos estudos na educação “reflete uma preocupação com a influência que o ambiente exerce sobre o desenvolvimento desta característica [*a criatividade*], de forma que a escola tem sido muito estudada como facilitadora da expressão criativa” (p. 268). O grande número de pesquisas relacionadas à educação, segundo Silva e Nakano (2012), pode ser justificado pela “existência de diversos modos para identificar a criatividade em alunos, professores e currículo escolar, assim como permite focar e testar diferentes alternativas para estimular o seu desenvolvimento” (p. 745). Ainda, segundo as autoras, através dessas pesquisas é possível compreender e analisar as diversas barreiras ou bloqueios à expressão criativa.

Como uma das propostas do presente estudo é compreender a criatividade sob a ótica da Psicologia Histórico-Cultural, interessa-nos particularmente analisar as tentativas de conceituação dos processos criativos em cada uma das diferentes subcategorias da categoria *perspectiva teórica: gestalt, psicanalítica, educacional, desenvolvimental, psicodramatista, comportamental, humanista, cognitiva, organizacional, social e histórico-cultural*. Será pertinente, portanto, expor o que cada

uma delas considera a partir dos resultados obtidos. Antes disso, porém, convém esclarecer alguns pontos sobre essa divisão.

Optou-se por essa classificação para acompanhar e possibilitar uma análise comparativa com a pesquisa de 2007, efetuada por Nakano e Wechsler. Nesse estudo, as autoras atualizam resultados anteriores de levantamentos em bases de dados científicas sobre a criatividade, abrangendo um extenso recorte temporal – de 1984 a 2006. Outros autores utilizam outras divisões na categoria *enfoque teórico* (Santos, 1995; Zanella & Titon, 2005; Parada, 2013), ou ainda, adaptações da classificação proposta por Nakano e Wechsler. Ainda assim, o presente estudo procurou manter-se fiel à divisão dessas duas autoras, já que a amplitude temporal de suas pesquisas é maior.

Entretanto, durante o processo de seleção e análise das publicações elencadas para a presente pesquisa, houve certa dificuldade e limitação na categorização. Muitas das subcategorias se entrelaçam, outras se complementam, algumas ainda permitem uma dupla classificação. A divisão proposta por Nakano e Wechsler não necessariamente corresponde a perspectivas teóricas distintas da psicologia. A ausência de publicações em certas subcategorias, como na perspectiva *social* ou na perspectiva *desenvolvimental*, por exemplo, pode ser justificada por certas pesquisas terem sido consideradas pertencentes, também, à perspectiva *educacional*. Da mesma forma, algumas das publicações enquadradas na perspectiva *organizacional* poderiam ter sido classificadas como pertencentes à abordagem *psicanalítica*, já que se baseiam em Dejours, que por sua vez, utiliza o mesmo aparato teórico da psicanálise. Outro exemplo é a difícil distinção, em muitas das publicações, entre os enfoques *educacional* e *cognitivo*; apenas para citar alguns dos conflitos encontrados. Como um dos critérios para a classificação foi não incluir determinada pesquisa em mais de uma subcategoria, fez-se necessário categorizar certos estudos de maneira aproximada. Dado os limites do presente estudo, não é possível avançar profundamente nessa discussão. Porém, essa inquietação pode alavancar estudos futuros de pesquisadores, no sentido de rever essa categorização com um maior rigor metodológico e epistemológico, na área da psicologia.

Torna-se pertinente, assim, alertar sobre a questão e solicitar cautela na análise comparativa entre as pesquisas, especialmente nessa categoria, já que algumas dessas ambiguidades podem interferir na percepção da relação entre elas.

Dito isso, partiremos para as definições de criatividade encontradas nas publicações selecionadas, de acordo com a classificação adotada para a *perspectiva teórica*.

A *abordagem psicanalítica* engloba os estudos sob a perspectiva da psicanálise e seus autores. Dentre eles, Winnicott tem bastante destaque dentre os trabalhos selecionados. Nas definições encontradas nos resultados, para esse autor a criatividade é associada diretamente ao gesto espontâneo e à atividade do brincar, e, em certo sentido, o fundamento destes fenômenos, tanto na criança quanto no adulto (Brentan, 2014; Geraldi, 2016). Ainda, segundo Ciccone (2013):

Para Winnicott a origem da criatividade está relacionada à tendência inata ao crescimento e às tarefas próprias de cada fase do desenvolvimento: integração, personalização e apresentação dos objetos; essa última nos leva ao contato com o mundo externo e permite ao ser viver a experiência de fazer e se relacionar. (p. 90)

Outros estudos na psicanálise também enfatizam essa estreita relação entre as experiências lúdicas das crianças e a criatividade (Sousa, 2013; Durski, 2016). Também há pesquisas que enfatizam mais o papel do ego do que do id, assim como mais influência dos processos pré-conscientes do que processos inconscientes na definição de criatividade (Oliveira, 2014). Por fim, ainda foi possível encontrar certa relação entre os processos criativos com a *falta* de algo, com o vazio, como expõe Neto (2015): “A falta faz surgir o ato criativo, enquanto que a presença do suposto objeto da falta faz cessar esse ato, emergindo repetição do mesmo” (p. 158).

Na *abordagem educacional*, tem-se Torrance como principal representante (Alencar, 1996). Há uma grande ênfase no *ambiente* educacional, assim como as condições que favorecem ou inibem a criatividade. Em Silva e Nakano (2012), encontra-se que “estímulos à expressão da criatividade podem ser implementados ao se prover condições apropriadas de aprendizagem, de forma a tornar possível o desenvolvimento do potencial cognitivo voltado para a criatividade” (p. 69). Outra característica em destaque, encontrada no material selecionado, é o papel do professor no desenvolvimento criativo de seus alunos.

Assim, nesse enfoque *educacional*,

Torrance define a criatividade como um processo de sentir deficiências em uma informação, formular hipóteses ou adivinhações sobre estas deficiências, testar e revisar suas hipóteses, e, finalmente, comunicar os

resultados encontrados, o qual resulta numa novidade que é aceita como útil, convincente ou satisfatória. (Oliveira, Nakano & Wechsler, 2016, p. 1495)

O ambiente educacional também é local privilegiado para a mensuração de variáveis psicológicas, dentre elas a criatividade, a partir de testes ou escalas padronizadas, campo em que Torrance foi pioneiro (Nakano & Primi, 2012; Alves & Nakano, 2015).

Para o enfoque *psicodramatista*, o processo criativo é um movimento de expansão do indivíduo no mundo, e está intimamente conectado à espontaneidade. Segundo essa teoria, essa característica é bloqueada pelas conservas culturais transmitidas pela educação e pelo ambiente, e é incentivada em espaços que permitam abertura para o novo e estejam pautados no binômio ação-reflexão (Lofrano, 2016). Assim, “a criatividade é indissociável da espontaneidade, ou seja, é o fator que permite ao potencial criativo atualizar-se e manifestar-se” (Filipini, 2013, p. 41).

Na teoria *comportamental*, Skinner é um autor bastante citado. Nessa perspectiva, a criatividade é definida como produto do comportamento original, determinado por variáveis sociais. É formada pela associação de elementos em novas combinações, de forma a conferir utilidade ao ato. Dessa forma, não se trata de analisar a criatividade em si, e sim o comportamento criativo, e que esse último pode ser explicado com base nas consequências reforçadoras que produz (Leite, 2016; Farias, 2014). Encontra-se também que:

O comportamento criativo pode ser tão organizado e sujeito às mesmas leis como qualquer outro comportamento. Sendo assim, também pode ser estudado cientificamente por meio da identificação das condições que alteram a probabilidade de sua ocorrência. (Murari & Henklain, 2013, p. 23)

Na perspectiva *cognitiva*, tendo Guilford como expoente, a criatividade é vista como capacidade do indivíduo em modelar suas experiências de modo diferente, coletando informações, manipulando-as e descobrindo soluções eficazes para elas. Nessa perspectiva, as capacidades do intelecto são definidas em três dimensões: operações, conteúdo do pensamento e produtos. As habilidades criativas mais relevantes são encontradas em um tipo específico da dimensão *operações* – o pensamento divergente (Gomes & Rodrigues, 2016; Paes, 2014).

Guilford tentou propor uma definição operacional de criatividade, quando passou a desenvolver a análise de diferentes tipos de operações intelectuais. Para o

autor, é fundamental a produção divergente, pois, "ela se refere às habilidades de gerar variedades de informações a partir de uma dada informação e engloba diferentes fatores como: fluência, flexibilidade, originalidade e elaboração" (Alves, 2013, p. 21). Dessa forma, do ponto de vista cognitivo, a criatividade é o nome dado a um grupo de processos que possibilita variações em conceitos, de forma a facilitar a elaboração de novas e inéditas formas de agrupamento (Deffendi, 2015).

No enfoque *organizacional*, a criatividade não é somente reflexo individual que ocorre no ambiente de trabalho, mas sim influenciada por aspectos individuais, pela estrutura organizacional e demais variáveis contextuais. Destaca-se, principalmente, a significância do produto resultante dos processos de criação (Sousa, 2013). Dessa forma, o ambiente organizacional e suas variáveis passam a ter influência direta na emergência ou inibição das características criativas (Bessil, 2015).

Um autor destacado na perspectiva organizacional é Dejours. Encontra-se em Pôrto (2013), que para o autor "a criatividade e inventividade no trabalho dizem respeito à inteligência da prática. Ela é uma inteligência mobilizada na situação do real, frente a situações inéditas, ao imprevisto. É uma inteligência dita astuciosa" (p. 104).

O enfoque *fenomenológico* vê a criatividade como "fenômeno entendido como único objeto experiencial possível, cujo sentido e essência deverão ser desvelados para se chegar à 'coisa mesma', através do hermenêutico, rigoroso" (Santos, 1995, p. 27). Nessa teoria, a conscientização é pré-requisito para processos criativos, enquanto essa capacidade é bloqueada nas pessoas que agem com comportamentos estereotipados de conformidade (Jesus, 2015). Assim, na perspectiva da fenomenologia, "há uma compreensão do humano *a partir* do vértice da criatividade, olhando para a pessoa a partir do gesto como ruptura, como acontecimento íntimo" (Rosmaninho, 2015, p. 16).

Nos estudos selecionados sob a perspectiva *histórico-cultural*, a criatividade relaciona-se à capacidade de reorganizar informações advindas da realidade e de recombinar esses aspectos através da imaginação, mediados pelo ambiente histórico e cultural. (Alves & Carvalho, 2013; Gama, 2016). Os processos criativos são socialmente construídos e impregnados pelas dinâmicas do agir humano num tempo e num espaço sociocultural, tendo como fonte as experiências internalizadas nos processos sócio-culturais (Neves-Pereira & Branco, 2015; Castro, 2015). Constata-se também, nessa abordagem, que:

Delimitando como espectro conceitual as relações entre consciência, realidade e experiência na atividade humana, evidencia-se que a gênese dos processos criativos é vinculada ao desenvolvimento da consciência que, por sua vez, se estrutura na interação dialética entre os processos de internalização e de externalização. (Parada, 2013, p.23)

Diferencia-se assim, das conceituações que se restringem à verificação do caráter prático e imediato do fenômeno criativo, já que evita reducionismos e considera o ser humano e seu desenvolvimento psicológico indissociável de seu contexto sócio-histórico. Como essa linha teórica embasa a presente dissertação, muitos desdobramentos surgem, e serão tratados mais detalhadamente no próximo capítulo. Por hora nos contentaremos em apenas indicar algumas das análises encontradas nas publicações selecionadas.

Cabe ainda assinalar o grande número de pesquisas enquadradas na subcategoria *vários enfoques/ indefinido* – representam 50,1% das teses/dissertações, e 51,6% dos artigos selecionados. Nesses estudos, o conceito de criatividade é muitas vezes considerado a partir de múltiplas abordagens teóricas da psicologia; muitas delas, inclusive, conflitantes entre si e que utilizam bases metodológicas e epistemológicas inconciliáveis ou mesmo opostas. Assim, levanta-se a hipótese de que o rigor científico esperado na opção de uma linha teórica específica, para a discussão de determinado tema, está ausente ou fortemente afetado em mais da metade das pesquisas selecionadas.

Algumas das subcategorias de *perspectiva teórica* não foram explicitadas, em função de uma das seguintes justificativas: 1) por não terem sido encontradas/ utilizadas na seleção de publicações; 2) por terem sido tratadas juntamente com outra perspectiva e assim, incluídas em *vários enfoques/ indefinido*; ou 3) pela divisão adotada (Nakano & Wechsler, 2007) permitir múltiplas classificações dos estudos, conforme explicado anteriormente. Ainda assim, é pertinente expor como essas teorias compreendem a criatividade, mesmo que não tenham aparecido nas publicações selecionadas. As perspectivas são: *gestalt, desenvolvimental, humanista, e social*.

Pela perspectiva da *gestalt*, a criatividade é fruto da reestruturação da forma de compreensão do mundo. Nessa teoria, criatividade e saúde são funções indissociáveis que se complementam, e restrições no modo de ser do homem

significam restrições na possibilidade desse indivíduo ser criativo. Para a Gestalt, o ato criativo não é um simples associar de ideias, e sim um encadeamento de pensamentos que buscam reestruturar configurações. “Essa reestruturação se inicia com a detecção de uma situação problema que oferece lacunas a serem sanadas e o pensamento criativo seria a busca por essa solução” (Kneller, 1997). Dito de outra forma:

A criatividade resulta das tensões existentes no campo psíquico do sujeito, oriundas das deficiências encontradas nas configurações. Cria-se então uma situação/problema e as tensões nascidas desta deficiência levam o sujeito a encontrar uma solução que reequilibre as configurações estruturalmente deficientes. (Garcia, 1978, p. 12)

. Assim, criar, para essa abordagem, supõe capacidade de reorganização do campo perceptual e, conseqüentemente, revelação de aspectos novos.

Já na abordagem *desenvolvimental*, Piaget, importante representante dessa teoria, defende que a “imaginação criadora provém do processo de assimilação, em estado de espontaneidade, e a criatividade se integra com a inteligência à medida que se cresce em idade, num processo de acomodação” (Oliveira, 2012, p. 35). Ainda segundo Piaget, “a criatividade está relacionada a lacunas ou contradições possíveis, sendo que a infância é a fase criadora por excelência, e é nela que deveriam concentrar-se os estudos sobre criatividade” (Santos, 1995).

Para a perspectiva *humanista*, a criatividade é resultado da tendência à auto-realização do ser humano, desde que sejam dadas as condições ótimas do ambiente. Os autores dessa teoria consideram, porém, “que não basta o impulso interno para se auto-realizar. É ainda indispensável um ambiente que propicie liberdade de escolha e de ação, com reconhecimento e estimulação do potencial para criar de cada indivíduo” (Alencar & Fleith, 2003, p. 1). Para Rogers, um dos autores que estão incluídos nessa perspectiva teórica, a emergência de um produto relacional novo, é resultante, por um lado, da unicidade do indivíduo e, por outro, dos materiais dos eventos de outros indivíduos e das circunstâncias de sua vida (Lima, 2009).

Recentemente, novas contribuições teóricas surgiram, incluindo componentes considerados necessários para a emergência da criatividade. Se em períodos anteriores o objetivo era traçar o perfil do indivíduo criativo e aprimorar técnicas que favorecessem os processos criativos, os estudiosos passam a analisar o tema de

forma mais sistemática, incluindo assim a influência de fatores sociais, culturais e históricos no desenvolvimento da criatividade (Mozzer, 2008). Sob essa perspectiva, *social*, a produção criativa não é mais atribuída unicamente a um conjunto de habilidades e traços de personalidade do criador, mas também é influenciada por elementos do ambiente onde esse indivíduo se encontra inserido. “Mais especificamente, a abordagem individual foi substituída por uma visão sistêmica do fenômeno criatividade” (Alencar & Fleith, 2003, p. 1).

A partir dessa visão mais sistêmica do processo criativo, três teorias têm destaque: a *teoria de investimento em criatividade*, de Sternberg e Lubart, o *modelo componencial de criatividade*, de Amabile, e a *perspectiva de sistemas*, de Csikszentmihalyi. Esses modelos “ressaltam o papel ativo do sujeito no processo criativo e enfatizam os fatores sociais, culturais e históricos no processo de criação e na avaliação do produto criativo” (Zanella & Titon, 2005, p. 306).

Em sua formulação inicial de uma teoria da criatividade, Sternberg restringiu-se a alguns atributos internos do indivíduo que contribuem para o funcionamento criativo, dando destaque à inteligência, estilo cognitivo e personalidade/ motivação. Em anos posteriores, Sternberg e Lubart (1996) ampliaram o modelo originalmente formulado, considerando "o comportamento criativo como resultado da convergência de seis fatores distintos e inter-relacionados, apontados como recursos necessários para a expressão criativa. Estes seriam: 1) inteligência, 2) estilos intelectuais, 3) conhecimento, 4) personalidade, 5) motivação e 6) contexto ambiental" (Alencar & Fleith, 2003, p.2). Com isso passam a chamar essa formulação de *teoria do investimento em criatividade*.

Segundo Alencar e Fleith (2003), no *modelo componencial de criatividade*, de Amabile, o processo criativo é concebido através do conjunto de fatores provenientes do contexto social e da sua interação com elementos cognitivos e de personalidade. Esse modelo “descreve a criatividade como resultado da motivação, habilidades relevantes de domínio e processos criativos relevantes” (p. 2). Por essa abordagem, uma das principais premissas para a produção criativa, é a motivação e o ambiente sociocultural em que o indivíduo se encontra.

Já a *perspectiva de sistemas*, de Csikszentmihalyi, considera a criatividade como resultado de elementos da pessoa, do domínio (área do conhecimento) e do campo (especialistas de uma área específica que têm o poder de determinar a estrutura do domínio). Foca-se assim na criatividade inserida no ambiente social,

cultural e histórico, compreendendo-a como agente modificador de um domínio existente. Para que isso possa ocorrer, é preciso que os sujeitos tenham acesso aos sistemas simbólicos e que o contexto social seja receptivo a novas ideias. (Alencar & Fleith, 2003).

Com a exposição dessas últimas teorias, abrange-se a totalidade das subcategorias das *perspectivas teóricas* adotadas nesse levantamento inicial; lembrando, porém, que essa divisão seguiu a sistematização elaborada por Nakano e Wechsler (2007), o que talvez possa revelar certas inconsistências. Ainda assim, as diferentes definições encontradas são de grande valia para o próximo passo no presente estudo – identificar pontos em comum entre as concepções de criatividade dessas teorias, para então, confrontá-los com a concepção de processo criativo para a Psicologia Histórico-Cultural.

1.4 A CONVERGÊNCIA DAS DEFINIÇÕES DE CRIATIVIDADE PARA VISÕES AMBIENTALISTAS, INATISTAS OU METAFÍSICAS

Algumas constatações importantes podem ser verificadas com os dados obtidos e análise dos resultados. Com relação ao conceito de criatividade em si, percebe-se que a fragmentação e multiplicidade de visões sobre o tema ainda persiste. Assim como a própria psicologia, segregada devido a tantas concepções diferentes do ser humano e seus processos psíquicos, a criatividade é definida de acordo com os pilares conceituais da abordagem teórica que a descreve. Ainda assim, acredita-se ser possível identificar pontos em comum entre os diferentes enfoques teóricos criticados pela teoria Histórico-Cultural.

Como no início desse estudo procurou-se desvendar como as pesquisas atuais conceituam e definem a criatividade, a partir de diferentes teorias psicológicas, buscaremos agora analisar algumas dessas concepções e suas características, a fim de identificar nelas os pontos inconsistentes e divergentes identificados pelos autores da Psicologia Histórico-Cultural.

Os resultados obtidos na investigação inicial do atual trabalho vão de encontro com constatações do estudo realizado por Coelho (2012), no qual a autora afirma que a maioria das pesquisas e publicações em psicologia relacionadas ao tema associam a criatividade a aspectos individuais e particulares, ou ainda, às influências ambientais

sobre um indivíduo que é tomado de modo isolado, sem historicidade. Dessa forma, a atividade criativa é dissociada das relações sociais e da organização histórica de determinada sociedade, sendo que, como será visto, são aspectos inseparáveis da formação e desenvolvimento do psiquismo humano. Ao priorizar tanto os aspectos ambientais quanto a dimensão interna, ignorando as determinações histórico-sociais e as múltiplas determinações que contribuem para o desenvolvimento do psiquismo, há nessas publicações um claro reducionismo no que diz respeito à criatividade humana.

Após a revisão destas publicações, concluímos que tanto o fator ambiental quanto a dimensão interna, quando tratados de maneira individualista, ou seja, como uma herança genética ou de uma peculiaridade da dinâmica psíquica, ou ainda de um ambiente como inibidor ou estimulador da criatividade, reduz o fenômeno à sua aparência, desconsidera as relações sociais e a divisão de classes historicamente datadas. (Coelho, 2012, p.129)

Zorzal e Basso (2001) já haviam apontado para essa direção, quando indicaram uma predominância de pesquisas que conceituam a criatividade de maneira pragmática, com uma forte tendência a associar essa característica a aspectos individuais particularizados. De acordo com os autores, no início do novo milênio a maioria das atuais publicações e pesquisas sobre o tema tinham como principal característica a conceituação da criatividade em termos *ambientalistas*, *inatistas* ou *metafísicos*, abstraindo a atividade criativa de seu caráter histórico e social.

Analisando-se os enfoques mencionados, e considerando-se suas principais ênfases, é possível constatar que as mesmas se detêm somente nos aspectos apenas constitutivos da atividade criativa, em termos de seu processo, produto e produtor. A primeira consequência de tal postura metodológica eminentemente empírica e pragmática é a de concorrer a que a criatividade seja apreendida enquanto algo per se, ou seja, abstraído do caráter histórico e social que aqui defendemos como princípio genético de sua natureza. (Zorzal & Basso, 2001, p. 7)

Identificando o tratamento da criatividade geralmente a partir de uma perspectiva pragmática e positivista, Zorzal e Basso (2001), constatam que uma característica central a essas abordagens é a "valorização dos aspectos fenomenológicos e existenciais intrapsíquicos, ou, dito de outra forma, subjetivos dos indivíduos" (p.5). Ainda que mantenham divergências epistemológicas, isso se aplica tanto às perspectivas empíricas e experimentais, quanto às perspectivas idealistas e

humanistas. Dessa forma, os autores concluem que há em tais pressupostos a ausência de uma análise mais ampla do fenômeno da criatividade humana, "uma vez que a atividade criadora é estudada ou analisada tão-somente em termos de indivíduos particulares isolados e de recortes da realidade mais ampla e multideterminada que os envolvem" (Zorzal & Basso, 2001, p.5).

A gênese da criatividade é cultural, e desse modo, é inteiramente dependente da apropriação da cultura existente. Nesse sentido, a criatividade não é um fenômeno orgânico, nem um potencial individual inato ou que se desenvolva como fruto de interações espontâneas com o ambiente cultural (Saccomani, 2014, p. 55).

A partir dos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural, estudar algo historicamente significa estudá-lo de forma dinâmica, em movimento. Para isso, é necessário investigar o fenômeno em questão a partir de sua gênese, assim como seu desenvolvimento e história. Assim, somente com dessa metodologia dinâmica é possível apreender algum processo humano, tal como a criatividade (Vigotski, 1996). Percebe-se, entretanto, que muitas das concepções encontradas nas pesquisas selecionadas ignoram esse importante movimento, analisando tanto o ser humano quanto seus processos criativos de forma estática e descontextualizada.

Dessa forma, nota-se que as concepções da criatividade analisadas são exploradas através de uma postura essencialmente positivista, pragmática, ou ainda, associando essa capacidade humana isoladamente a uma dimensão individual ou a uma dimensão ambiental. Isso é constatado por diversos autores (Zorzal & Basso, 2001; Barroco & Tuleski, 2007; Coelho, 2012; Parada, 2013), que assim, também identificam nas abordagens que as explicações do processo criativo podem ser classificadas através de óticas *ambientalistas*, *inatistas* ou *metafísicas*. Vejamos em que isso implica.

Para uma concepção *ambientalista*, os processos mentais são considerados passivos, neutros e receptivos. A aprendizagem ocorreria somente através da estimulação, visando uma mudança de comportamento. Assim, a criatividade, nessa perspectiva, "seria entendida como uma habilidade a ser desenvolvida através de um acúmulo de informações e estimulações sensitivas, recebidas pela criança no decorrer de seu desenvolvimento" (Mozzer, 2008, p. 17). Neste sentido, se a criança *não* se tornou um adulto criativo, foi em função de condições ambientais e estimuladoras precárias, ou então porque recebeu informações insuficientes para o seu desenvolvimento.

Vigotski rompe com a visão ambientalista ao afirmar que o homem não é apenas produto do meio em que vive, e sim, sujeito ativo desse mesmo mundo. Com essa condição peculiar e por meio do processo de interação dialética social e cultural, se transforma e transforma o contexto em que vive. Assim, por menor que seja essa alteração e transformação, ela tem um impacto individual/ social para o criador e para o que foi criado (Tuleski, 2007).

Já em uma concepção *inatista*, a criatividade seria uma característica filogenética, herdada da espécie humana, relacionada a características genéticas já existentes desde o nascimento. “Para desenvolvê-la, bastaria propiciar às crianças condições de bem-estar nas quais elas próprias desenvolveriam esta habilidade inerente à sua natureza” (Mozzer, 2008, p. 17). Há então nessa visão individual da criatividade, uma concepção de algo dado, natural, e que antecede as experiências sociais. Essa percepção inatista exclui o fator histórico e social do processo criativo, descontextualizando a origem e desenvolvimento desse processo.

Essa perspectiva inatista ainda encontra respaldo em vários autores (Amabile 1989, De La Torre 2005, Runco, 1996) que concordam em muitos pontos com esse fato de que a criatividade faz parte da natureza humana e, portanto, irá se desenvolver em maior ou menor grau dependendo das condições ambientais e sociais (Mozzer & Borges, 2008). A teoria Histórico-Cultural, concebe a criatividade como algo inerente à condição humana, e constata que, assim como ela, outros processos (percepção, memória, atenção, pensamento lógico) não estão ligadas apenas a natureza biológica, mas se configura em consonância com a natureza das relações e construções sociais enquanto ser histórico-cultural (Zanella, Da Ros, Reis & França, 2003).

Já pela ótica *metafísica*, toma-se a criatividade como um dom, uma dádiva, ou ainda como resultado algo extraordinário, cuja inspiração flui de forma espontânea, inconsciente. Mozzer (2008) ainda afirma que essa visão metafísica está intimamente ligada à lógica formal, enfatizando uma essência humana abstrata e universal. Afasta-se assim em grande escala da perspectiva Histórico-Cultural, uma psicologia concreta que ao trabalhar com a lógica dialética, propõe uma realização humana histórica e social (Zanella et al., 2003).

Outra forma de separar as teorias contrárias à Psicologia Histórico-Cultural, de acordo com o próprio Vigotski seria, por um lado, agrupar as perspectivas *experimentais*, com viés empírico, e por outro, as perspectivas *intuitivistas*, com viés idealista.

Vigotski (1993) criticou a perspectiva experimental, a qual, prezando pela objetividade, compreende a atividade psíquica do homem como combinações mecanicamente associativas das impressões acumuladas. O autor ainda critica a posição dessa perspectiva por não considerar a gênese do processo criativo:

Em outras palavras, estes psicólogos descobriram o substrato real da imaginação, a conexão desta com a experiência anterior, com as impressões acumuladas. Porém o outro aspecto do problema, no que consiste em demonstrar o que é que constitui a base da atividade na imaginação, que permite representar de forma totalmente nova, em uma nova combinação, todas essas impressões acumuladas, não o resolveu, senão que o ignoraram. (Vigotski, 1993, p. 423)

Vigotski também critica a visão idealista ou intuitivista, que concebe a imaginação enquanto elemento natural da consciência, inata, considerando assim a criatividade em termos individuais e particularizados. Segundo o autor, esse enfoque ainda carece de uma distinção apropriada entre imaginação e memória:

Quando tinham que explicar como é que surge a atividade criativa na consciência, os idealistas respondiam que a imaginação criativa é típica da consciência, que a consciência cria, que são próprias dela formas apriorísticas, nelas que são criadas todas as impressões da realidade externa. Do ponto de vista dos intuitivistas, o erro da psicologia associacionista se origina em partir da experiência humana, de seus sentimentos, de suas percepções, como momentos principais da psique, devido ao qual eles foram incapazes de explicar como surge a atividade criativa em forma de imaginação. Na verdade, dizem os intuitivistas, toda a atividade da consciência humana está impregnada de um princípio criador. Nossa percepção só é possível porque o homem acrescenta algo ao que ele percebe da realidade externa. Portanto, nas correntes idealistas atuais, duas funções psicológicas trocam de lugar. Se a psicologia associacionista reduzia a imaginação à memória, os intuitivistas tratavam de mostrar que a própria memória não é mais que um caso particular da imaginação. Dessa forma, os idealistas chegam com frequência a considerar a percepção como um caso especial da imaginação. A percepção, segundo eles, é uma imagem figurativa da realidade criada pela mente, que é baseada em um ponto de apoio na impressão externa que deve a sua origem e aparição à atividade criativa de sua própria cognição. (Vigotski, 1993, pp. 425-426)

A controvérsia entre as concepções materialista e idealista, para Vigotski, dá-se pelo fato ignorarem a diferença entre a memória e a imaginação na atividade criativa, indicando essa divergência apenas nos motivos que provocam esse processo criativo. “Ao ignorarem a força motriz deste fenômeno fecharam as portas para compreensão da origem da capacidade criativa no processo de desenvolvimento do psiquismo” (Coelho, Costa & Barroco, 2011, p. 5).

No contexto atual, a criatividade é, na maioria das vezes, considerada um fenômeno multidimensional, envolvendo a interação entre características do indivíduo (cognição, personalidade) e variáveis do ambiente (Alencar, 1996). Nesse sentido, as investigações têm se focado principalmente na investigação de quatro aspectos principais: a pessoa, o processo, o produto, e o ambiente (Alencar & Fleith, 2003; Wechsler & Nakano, 2003). Vejamos então, o que se entende por cada um desses aspectos.

A *pessoa* seria considerada por seus traços de “personalidade, temperamento, habilidades cognitivas, nível de inteligência, motivação e características pessoais, além das atributos fisiológicos, hábitos e valores pessoais” (Alencar, Fleith & Bruno-Faria, 2010; Silva & Nakano, 2012). Alencar e Fleith (2003) afirmam assim que as definições que focalizam a pessoa incluem três aspectos: características cognitivas, traços de personalidade e experiências durante a vida. Nessa categoria enquadram-se os trabalhos dirigidos a revelar as qualidades, características, elementos ou processos psicológicos subjacentes que possibilitam a criatividade (Martinez, 1997).

Já o *processo* seria responsável por explicar e descrever o construto da criatividade quantitativamente e qualitativamente, visando à produção de algo novo e original (Alencar et al., 2010). A definição da criatividade enquanto processo, decorre da observação e análise da forma como o indivíduo descobre algo de novo e eficaz, estudando-se as estratégias utilizadas para gerar e analisar ideias, resolver problemas e tomar decisões. Alencar e Fleith (2003) afirmam que “o processo criativo pode envolver uma maneira original para produção de ideias incomuns, combinações diferentes ou transformação de uma ideia já existente” (p.86). Martinez (1997) inclui nessa categoria os trabalhos que visam descrever e explicar como transcorre o processo criativo e o que nele intervém. A autora, entretanto, alerta que nessa concepção, o processo ainda é resultante de algo interno ao próprio sujeito, e que, apesar de considerar os fatores sociais nesse processo, não os coloca como fatores tão influentes.

Com relação ao *produto*, considera-se as características dos traços criativos, da originalidade, da solução de problemas e da síntese (Nakano & Wechsler, 2007). Ainda com relação ao produto, destaca-se que deve ser útil e adaptado a realidade, além de adequado aos valores de um contexto específico para a satisfação de

indivíduos em determinado momento, ou seja, ressalta a importância do produto criativo ser uma resposta apropriada a uma dada situação.

Por fim, o *ambiente* abrange elementos internos e externos ao indivíduo que influenciam ou inibem a expressão da criatividade. O contexto é reconhecido como um conjunto complexo, que inclui elementos da cultura (valores e normas dominantes numa dada sociedade), do sujeito (aptidões, traços de personalidade), da tarefa (domínio de expressão) e do contexto histórico e familiar, determinando aquilo que se pode fazer a partir das oportunidades oferecidas/disponíveis (Alencar et al., 2010). Aqui se incluem os trabalhos dirigidos a explorar as situações ou condições que possibilitam ou não a atividade criadora. “Entre estes estudos, se destacam os que têm por objeto a análise dos vínculos e grupalidade, e suas influências na atividade criadora” (Martinez, 1997, p. 4). Enfatiza-se o papel do ambiente na promoção ou inibição de habilidades criativas. “Nesta perspectiva, criatividade é o resultado de um grande sistema de redes sociais, domínios de cultura e campos (ou instituições sociais)” (Alencar & Fleith, 2003, p.87).

Coelho (2012) ainda ressalta que muitas das publicações apenas citam o fator ambiental e a dimensão interna, sem, entretanto, defini-los ou contextualizá-los, o que inevitavelmente leva a uma ênfase individualizante:

Nestas condições, temos elementos para concluir que tanto o fator ambiental quanto a dimensão interna, por não serem explicitados, possuem uma ênfase individualizante, ignorando as determinações histórico-sociais em detrimento de uma herança genética ou de uma peculiaridade da dinâmica psíquica. Se a pluralidade de dimensões que afetam a criatividade incorpora a dimensão psicológica apartada das relações sociais de produção, o reducionismo é inevitável. (p. 34)

Além dessa divisão dos enfoques pesquisados entre pessoa (ou personalidade), processo, produto e ambiente (ou condições), outras categorizações também são efetuadas. Um quinto e bastante utilizado enfoque é descrito por Zorzal e Basso (2001) pautados pela categorização proposta por Martinez (1997). Trata-se das pesquisas que dão ênfase à *integração*, ou seja,

Estudos que não enfatizam um ou outro elemento, mas que tentam explicar a criatividade em função da integração ou conjunção de mais de um dos aspectos citados (geralmente, o sujeito e as condições). (Martinez, 1997, p. 4)

Esse enfoque, que dá ênfase à *integração*, é notado em muitas das pesquisas selecionadas, nas quais a compreensão da criatividade se dá através de uma dimensão múltipla, que conjuga tanto o indivíduo quanto o ambiente ‘externo’, social. À primeira vista, isso poderia se aproximar da perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural. Mas não basta apenas considerar o social, ou seja, conjugar o indivíduo e o ambiente, sem uma tentativa lúcida de superar essa cisão. Zorzal e Basso (2001) tratam dessa questão ao afirmar que esse tipo de abordagem, integradora, não leva em consideração a historicidade. Desse modo “é preciso não confundir concretude com objetividade empírica” (p. 8), sendo que esta última compreende o homem fora de sua principal característica – constituir-se como ser pertencente a um gênero histórico e cultural. Moraes (2011) também considera tal questão, afirmando que a ampliação da base explicativa para múltiplos fatores não isenta a pesquisa da fragmentação e da individualização do social.

Considerar o processo criativo como algo complexo, multifacetado, vinculado às características individuais do sujeito que cria, significa continuar investigando os aspectos processo e produto, assim como os constituintes da personalidade criativa. Coelho (2012) também recorre a Moraes (2011), e afirma que o simples fato de adotar uma postura ‘bio-psico-social’ não necessariamente leva em consideração a unidade dialética entre as condições de vida concreta de um indivíduo, o desenvolvimento de seu psiquismo e sua classe social:

Moraes (2011) constatou que entre aquelas publicações que reivindicavam, sob a perspectiva bio-psico-social, além de uma clara ênfase aos aspectos biológicos naturalizantes (herdados geneticamente) ao considerarem a dimensão psicológica, faziam-na desconsiderando a unidade dialética entre as condições de vida concreta a que o sujeito se subordina, à classe social a qual pertence, e o seu desenvolvimento psicológico. (Coelho, 2012, p. 31)

Assim, uma das questões essenciais na tentativa de se analisar a criatividade é considerar a história e a gênese desse processo, fatores deixado de lado pela maioria das abordagens psicológicas analisadas. Pela postura eminentemente empírica e pragmática, esses enfoques se detêm somente nos aspectos constitutivos da atividade criativa, apenas, em termos de seu processo, produto e produtor. Mesmo em uma perspectiva integradora, que analisa simultaneamente dois ou mais desses fatores, não se leva em consideração a natureza concreta dos processos criativos,

sua origem e seu desenvolvimento, aspectos essenciais para compreender a criatividade quando se compreende o homem como um ser social e histórico.

A perspectiva histórico-cultural propõe uma compreensão histórico-ontológica da criatividade humana. O enfoque, então, não é no âmbito particular e individual apenas, mas sim, voltado ao âmbito sócio-histórico, próprio ao gênero humano. Parada (2013) enfatiza essa posição da Psicologia Histórico-Cultural, e a diferencia das posturas essencialmente práticas e imediatas sustentadas por outras teorias psicológicas:

Considera-se que os processos criativos são parte integrante dos processos típicos do desenvolvimento humano e tem como fonte motriz a bagagem de experiências internalizadas nos processos sócio culturais. Sendo assim, desenvolvem-se de forma singular – específica, e geral - de totalidade, determinando um vínculo com a dimensão sócio histórica. Os processos criativos revelam-se como um sistema de ações que o sujeito realiza direcionado para um objetivo consciente, atuando como mediadores nos processos de externalização da experiência humana, por meio de atividades criadoras autônomas e transformadoras da realidade. Tais características, próprias e indissociáveis do gênero humano, atribuem aos processos criativos o sentido de integração entre a consciência, a realidade e a experiência na atividade humana. Essa conceituação diferencia-se, portanto, da conceituação de criatividade que se restringe à verificação do caráter prático e imediato do fenômeno criativo. (Parada, 2013, p. 63)

A partir dessas análises, pode-se perceber grandes diferenças nas concepções de criatividade entre as teorias psicológicas hegemônicas e a Psicologia Histórico-Cultural. Percebe-se que as tentativas de conceituação dos processos criativos feitas por aquelas perspectivas, ainda não elucidam com clareza a questão *do que vem a ser* a atividade criativa humana. Zorzal e Basso (2001) afirmam que, na maioria das pesquisas sobre o tema na área da psicologia, trata-se mais de uma caracterização da criatividade do que uma real definição dessa capacidade.

Uma dessas caracterizações trata a criatividade como um processo humano que possibilita a criação de um novo produto, seja por uma ideia, por uma invenção original, ou ainda pela reelaboração e aperfeiçoamento de ideias ou produtos existentes (Alencar, 1996).

Martinez (1997) propõe uma caracterização da criatividade semelhante, assumindo-a como “um processo de descobrimento ou produção de algo novo, valioso, original e adequado, que cumpra com as exigências de determinada situação social, na qual se expressa o vínculo dos aspectos cognoscitivos e afetivos da

personalidade” (p. 4). Ainda assim, retornando a Zorzal e Basso (2001), concordamos com a afirmação dos autores de que tais considerações “limitam-se à constatação das características funcionais elementares e imediatas do fenômeno criativo, sem que se apreenda sua natureza genética concreta” (p. 6).

Após essa pesquisa inicial e as considerações efetuadas até o momento, partiremos rumo à segunda etapa da presente dissertação – a análise da criatividade sob a ótica da Psicologia Histórico-Cultural. Ainda que muitos aspectos e características dessa teoria já tenham sido explicitados, através das comparações com as outras teorias, o próximo capítulo abordará essa perspectiva teórica a partir da proposta de seu método, ou seja, analisando de maneira mais precisa sua gênese e seus fundamentos. Com isso, será possível analisar a criatividade a partir da Psicologia Histórico-Cultural de uma forma mais sistemática, organizada e detalhada.

2 A CRIATIVIDADE SOB A ÓTICA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

De acordo com a Psicologia Histórico-Cultural, as origens das formas superiores de comportamento consciente, como a criatividade, devem ser encontradas nas relações sociais que o indivíduo mantém. Assim, não é possível separar o desenvolvimento psicológico de um indivíduo das condições culturais dentro das quais esse indivíduo nasce e se desenvolve. Vigotski (1998) traz, para o estudo do homem e de seus processos psicológicos superiores, um olhar dialético que admite a influência da natureza e cultura sobre ele, mas afirma que também o homem influencia a natureza e a cultura, modificando-a e construindo condições para sua sobrevivência e desenvolvimento.

Nos estudos do autor, vê-se que para que se compreenda a formação do psiquismo humano, é preciso percorrer um trajeto que trate de conceitos importantes, tais como a mediação, os instrumentos e os signos, zona de desenvolvimento proximal, desenvolvimento das funções psicológicas superiores, relação entre pensamento e linguagem, entre aprendizado e desenvolvimento, fala e internalização de signos e significados e a formação de conceitos. Esses são alguns dos aspectos-chave nos estudos do autor soviético, para que seja possível a análise de qualquer processo humano, tal como o processo criativo, através da Psicologia Histórico-Cultural.

Dessa forma, antes de tratar especificamente dos processos criativos humanos, partiremos da compreensão da formação do psiquismo humano, através da ótica da Psicologia Histórico-Cultural. E para essa análise, igualmente, será preciso rever aspectos anteriores que possibilitam essa investigação, ou seja, alguns dos pressupostos do materialismo histórico-dialético, pois é nessa concepção filosófica na qual Vigotski e os autores da teoria Histórico-Cultural buscam os elementos para a compreensão do homem como ser social e histórico, em seu incessante movimento, em sua constante modificação e evolução. Trata-se, assim, de se analisar o desenvolvimento dessa teoria, a partir de sua origem.

Para a investigação dos fenômenos tipicamente humanos, em primeiro lugar, é necessário reconhecer-lhes o movimento, ou seja, devem ser tomados historicamente. Deste modo, a categoria desenvolvimento é fulcral, por abarcar as incessantes transformações do ser. (Coelho, 2012, p. 62)

Assim, para que possamos avançar no estudo das capacidades criativas humanas, é preciso o estudo da gênese humana propriamente dita, investigar a transformação do ser biológico em ser cultural.

2.1 FUNDAMENTOS DO MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO E DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL – A FORMAÇÃO DO PSIQUISMO HUMANO

A Psicologia Histórico-Cultural, corrente teórico-metodológica fundada e liderada por L. S. Vigotski, surgiu no contexto da Revolução Russa. Os fundamentos dessa teoria são buscados no método materialista histórico-dialético, com o intuito de elaborar de uma nova psicologia na qual o ser humano não seja dissociado do contexto sócio-histórico, e todo o seu desenvolvimento deve ser compreendido a partir do modo em como a sociedade se estrutura. A partir disso, tem-se uma compreensão do sujeito como síntese das relações sociais.

Vigotski identificou, em seu momento histórico, o que chamou de crise da Psicologia. Entre tantas elaborações teóricas existentes no começo do século XX, este autor considera que, segundo a tradição cartesiana da época, a Psicologia oscilava, sobretudo, entre duas correntes principais: o mentalismo metafísico e o naturalismo mecanicista. Embora aparentemente tão diferentes, e abrigando elaborações da mesma forma diversas, ambas desconsideravam o aspecto histórico e social na constituição do ser humano (Vigotski, 2003). Assim, a proposta de Vigotski para a superação dessa dicotomia estava justamente na criação de uma 'Psicologia Geral', de uma 'Nova Psicologia', que tomasse como base o materialismo histórico-dialético.

Vigotski via no pensamento marxista uma valiosa e pertinente fonte científica para a psicologia, pois permitia buscar a relação entre mudanças históricas na sociedade e na vida material, e mudanças na consciência e comportamento humanos, de maneira a estabelecer uma questão psicológica concreta (Gonçalves, 1990). Essa tentativa de superar as posições reducionistas das concepções empiristas e idealistas visa compreender o homem como unidade dialética entre corpo e mente, entre ser biológico e ser social, como membro da espécie humana e participante do processo histórico-social. A partir dessa concepção do ser humano Luria (1987) que o objeto da psicologia

(...) não é o mundo em si mesmo, é o reflexo do mundo externo no mundo interno, dito isto de outra forma, é a interação do homem com a realidade, ou ainda, de que é o estudo do homem e, mais especificamente, da constituição e do desenvolvimento do seu psiquismo. (p. 21)

Conforme Luria (1987) a busca da ciência psicológica deveria ser para se desvendar o homem, o seu desenvolvimento ou o desenvolvimento do seu psiquismo. A psicologia precisava ir para além da mera investigação e da descrição mecanicista dos processos elementares da conduta, os instintos e os hábitos; enfim, para além da abordagem idealista predominante, para a qual aquilo que é propriamente humano, a consciência, seria a mera manifestação de faculdades espirituais especiais que não podem ser devidamente explicadas, incidindo sobre uma concepção dualista corpo x mente.

Diferentemente da ideia de homem como um ser descolado das condições materiais e do modo de produção de determinada época, a teoria Histórico-Cultural parte do pressuposto de que o homem se desenvolve *a partir* dessas condições materiais e desse modo produtivo, sendo, portanto, indissociável de seu próprio momento histórico. É preciso considerar que a história, porém, na perspectiva marxista, não é mera somatória de fatos, mas construída pelo homem, na relação dialética que ocorre entre ele e a natureza.

Sob esse contexto, uma temática fundamental a ser enfrentada, elaborada, era a explicação da própria consciência. Diferentemente do que expunham os teóricos europeus e norte-americanos, de acordo com Luria (1991), as raízes do surgimento da atividade consciente, que distingue o homem dos demais animais, estão nas condições sociais de vida historicamente formadas, pautando-se em Marx (2007) que afirmara que é o ser social quem determina a consciência do homem, e não o contrário. Assim, Luria ressalta que as peculiaridades da forma superior de vida devem ser procuradas justamente na forma histórico-social da atividade humana, ou seja, como diretamente relacionada com o trabalho social. Sobre essa questão Coelho (2012) postula:

Nesta busca pela construção de uma psicologia coerente com a concepção do homem concreto, os autores soviéticos postularam que a ciência psicológica tem como objeto de estudo a consciência, já que este fenômeno é essencialmente humano e se diferencia qualitativamente dos outros seres vivos. Partiram da premissa de que a atividade vital de transformação da

natureza pela produção de instrumentos (trabalho) principia o desenvolvimento dos atributos essencialmente humanos, desde aqueles aparentemente mais elementares (postura ereta, polegar opositor, etc.) até um alto grau de abstração e generalização resultante do desenvolvimento de fenômenos psicológicos complexos (incluindo os processos criativos). (Coelho, 2012, p. 62)

O método proposto pela Psicologia Histórico-Cultural para o estudo dos fenômenos psicológicos e do desenvolvimento psíquico humano é denominado por Vigotski de método genético-experimental. O termo genético advém de gênese e está associado à ideia de origem e desenvolvimento, referindo-se à busca pelo entendimento de algum fenômeno humano. (Vigotski, 2003). O método proposto pelo autor está intimamente conectado com a investigação histórica do homem desde seu surgimento. Mais precisamente, desde a transformação do animal em homem; desde quando tem origem a atividade consciente, tipicamente humana.

Essa diferença entre o ser humano e os animais é bastante importante e sua análise demonstra a natureza social da humanidade. Os animais se adaptam à natureza visando à sobrevivência, e a transmissão dessas capacidades adaptativas, que garantam a sobrevivência, se dá através de mecanismos hereditários; isto é, os animais estão submetidos apenas às leis biológicas, e a condicionamentos que permitem o desenvolvimento da inteligência ou do intelecto prático. Já o ser humano vive em função de leis sócio-históricas, não somente biológicas. Ele não apenas se adapta à natureza, mas a transforma em função de suas necessidades. Além disso, o ser humano aprende essas capacidades transformadoras através das gerações precedentes, isto é, ocorre um processo de apropriação pelo indivíduo das aprendizagens realizadas pelo conjunto dos homens ao longo da história e acumuladas objetivamente de forma material e simbólica (as objetivações do gênero humano) (Leontiev, 2004).

Portanto, cada geração tem sua vida marcada e conduzida pelos fenômenos e objetos criados e deixados a ela por seus antecessores. Essas gerações apropriam-se dessas riquezas e potencialidade, utilizando-as em diversas atividades sociais, desenvolvendo características humanas que da mesma forma serão objetivadas e fixadas no mundo (Leontiev, 2004).

Engels (2004) aponta como a modificação da natureza e de si próprio, ao contrário da mera sobrevivência, constitui o marco inicial da diferenciação entre homem e animal. Luria (1991) ainda ressalta que a atividade consciente do homem,

diferentemente da atividade dos animais, não está ligada apenas a motivos biológicos, mas tem origem e se desenvolve a partir de um elemento particular das relações sociais: o trabalho.

Leontiev (2004) afirma que o homem evoluiu através da apropriação de sua cultura, difundindo seus aprendizados de geração a geração, que é uma das condições principais para a continuidade de sua evolução histórica. A hominização resultou, assim, da passagem à vida numa sociedade organizada na base do trabalho, sua atividade de criação e de produção, e que as bases das relações sociais são justamente essas relações de produção. O trabalho, portanto, é a *atividade vital* dos seres humanos, responsável pela reprodução da vida humana. Atividade esta a qual altera as condições em que os indivíduos se relacionam, assim como suas maneiras de aprender e se apropriar da história do gênero humano³.

Pode-se definir a *atividade vital* como uma forma de relacionamento entre a espécie e o restante da natureza. Para o materialismo histórico-dialético, a atividade vital humana é o trabalho, e diferencia-se da atividade vital dos animais por ser consciente; por esse motivo é que o homem é um ser genérico (Duarte, 1993). Engels (2004) diz que, através de sua atividade, os homens adaptam a natureza a si, e a modificam em função do desenvolvimento das suas necessidades. Essa transformação da natureza não ocorre sem a transformação do próprio homem, isto é, a modificação objetiva da realidade, pelo ser humano, é também acompanhada de uma alteração subjetiva.

A atividade está na base do desenvolvimento humano; para Leontiev (2004) a atividade é o meio pelo qual o homem se relaciona com o mundo. É com base no conjunto das relações com o mundo que o homem desenvolverá sua personalidade, relações, por sua vez, possibilitadas pela sua atividade. Deste modo, segundo Leontiev (2004), cada período desse desenvolvimento é marcado por um tipo principal de atividade, e que essa atividade dominante condiciona as mudanças mais importantes nos processos psíquicos e nos traços psicológicos dos indivíduos. Para o autor, essa atividade dominante possui três características:

³ O processo do trabalho, seus meios de produção e as relações sociais que definem essa atividade variaram muito no decorrer da história humana. As particularidades da evolução da sociedade até o atual estágio, capitalista, e suas implicações na formação e desenvolvimento humanos serão vistas com mais detalhes no decorrer do presente estudo. Por hora, nos ateremos à centralidade ontológica do trabalho como atividade vital humana.

Primeiramente, é aquela sob a forma da qual aparecem e no interior da qual se diferenciam tipos novos de atividade. (...) Segundo, a atividade dominante é aquela na qual se formam ou se reorganizam os seus processos psíquicos particulares. (...) Terceiro, a atividade dominante é aquela de que dependem o mais estritamente as mudanças psicológicas fundamentais da personalidade da criança observadas numa dada etapa de seu desenvolvimento. (Leontiev, 2004, pp. 292-293)

Pode-se dizer, também que em determinada fase do desenvolvimento humano, na vida adulta, a atividade dominante é o trabalho, pelo qual o homem acaba por transformar a si próprio e o mundo a sua volta, criando uma realidade humana. Em outras palavras, ao produzir os meios de satisfação de suas necessidades o homem humaniza-se, já que a transformação objetiva requer uma transformação subjetiva. E é nesta transformação da natureza que a atividade humana objetiva-se em produtos materiais ou simbólicos, encarnando exteriormente o ser do homem, sua humanidade. É assumindo uma forma objetiva que esse ser torna-se transmissível a outros homens, transmissão que se dá pelo processo complementar à objetivação: a apropriação (Duarte, 1993). Ou seja, a constituição da individualidade humana se dá a partir da apropriação dos produtos materiais e simbólicos da cultura, produtos estes que representam as objetivações realizadas pelo conjunto dos homens ao longo da história.

Assim, uma característica central da atividade vital humana e de seu desenvolvimento é a relação entre os processos de *objetivação* e de *apropriação*, a qual constitui a dinâmica fundamental que produz e reproduz o gênero humano e os indivíduos. Vejamos mais detalhadamente esses processos.

O processo de objetivação é o processo de produção e reprodução da cultura humana, produção e reprodução da vida em sociedade. Uma objetivação é, para Duarte (1993), “uma síntese da atividade humana. Daí que, ao se apropriar de uma objetivação, o indivíduo está se relacionando com a história social, ainda que tal relação nunca venha a ser consciente para ele” (p. 43).

Já o processo de apropriação dessa cultura pelos indivíduos é o processo mediador entre o processo histórico de formação do gênero humano e o processo de formação de cada indivíduo como um ser humano. É, portanto, o processo pelo qual o homem toma para si o que já está posto, o que foi construído pelo próprio homem ao longo de toda a história. Leontiev (2004) descreve a apropriação como “o princípio fundamental do desenvolvimento ontogenético humano – a reprodução nas aptidões

e propriedades historicamente formadas da espécie humana, inclusive a aptidão para compreender e utilizar a linguagem” (p. 184). O autor ainda afirma:

Para se apropriar dos objetos ou dos fenômenos que são o produto do desenvolvimento histórico, é necessário desenvolver em relação a eles uma atividade que reproduza, pela sua forma, os traços essenciais da atividade encarnada, acumulada no objeto. (Leontiev, 2004, p. 286)

Todo o desenvolvimento material e espiritual conquistado pelas gerações anteriores, objetivado na cultura e que define o que é o ser humano em cada momento histórico, e em dado espaço geográfico, não é transmitido geneticamente. Para se tornar humano, o homem precisa se apropriar desse desenvolvimento, apropriando-se dos objetos materiais e simbólicos (que se constituem em objetivações) de sua cultura e produzidos pela atividade das gerações precedentes, objetos estes que encarnam as capacidades, habilidades e aptidões por elas desenvolvidas. O psiquismo humano, dessa forma, é estruturado através da constante dialética entre os processos de objetivação e apropriação (Duarte, 1993). E estes processos são essencialmente mediados por outros indivíduos, portanto, tratando-se de processos essencialmente educativos, formativos, no sentido lato do termo.

A relação entre objetivação e apropriação é assim um processo constante, que se repete a cada novo passo da história. Conforme Duarte,

O homem cria uma realidade humanizada tanto objetiva quanto subjetiva. Ao se apropriar da natureza, transformando-a para satisfazer suas necessidades, objetiva-se nessa transformação. Por sua vez, essa atividade humana objetivada passa a ser ela também um objeto de apropriação pelo homem, isto é, ele deve se apropriar daquilo que de humano ele criou. Tal apropriação gera nele necessidades humanas de novo tipo, que exigem nova atividade, num processo sem fim. (Duarte, 1993, p. 31-32)

A dinâmica entre os processos de apropriação e objetivação deve ser, portanto, compreendida a partir da atividade produtiva e criadora humana: o trabalho. É através dessa atividade que o ser humano cria, se exterioriza sob a forma de objetos, se objetiva nos fenômenos externos, materiais e intelectuais, de sua própria cultura, fazendo parte assim, da história da humanidade. Objetivações estas cuja apropriação supre determinadas necessidades, além de gerar novas aptidões, desenvolver novas funções psíquicas, bem como produzir novas e superiores necessidades.

Mas não se pode limitar a análise do processo de formação do ser humano somente às categorias de apropriação e objetivação. Duarte (1993) afirma que, a partir de uma concepção histórico-social da formação do indivíduo, deve-se considerar que a dinâmica entre os processos de objetivação e apropriação pode assumir um caráter humanizador ou alienador.

A humanização define o que é propriamente humano, o que o diferencia dos animais. Duarte (1993) afirma ainda que esse processo “analisa a efetivação, ao longo da história, das características essenciais do gênero humano e as circunstâncias que geram a alienação” (Duarte, 1993, p. 58).

Leontiev (2004), ao analisar o desenvolvimento filogenético do homem, afirma que o ser humano reflete as propriedades e características da sua espécie. Constatou ainda 3 estágios que compõe esse desenvolvimento filogenético. No primeiro, o homem passou a se desenvolver sob a ação de as leis biológicas, por meio das quais ocorreram as adaptações físicas. No segundo, por meio das leis sócio-históricas que orientaram o desenvolvimento da produção e dos fenômenos que ela suscitou. Já no terceiro estágio o homem está definitivamente formado, e já possuindo as propriedades biológicas necessárias para o seu desenvolvimento sócio-histórico, passa a se desenvolver a partir da prática social. (Duarte, 1993).

Leontiev (2004) afirma, assim, que com ao fim do processo de hominização – surgimento da espécie humana – tem-se início o processo de humanização, que é o processo de desenvolvimento do ser humano e do gênero humano, centrado na apropriação da natureza, visando incorporá-la à atividade social humana. O elemento decisivo para a existência do homem passa a ser, então, a organização social. O fato do processo histórico, caracterizado como o produto das relações humanas de atividade coletiva, ser considerado a base para o processo de formação do indivíduo, aponta para uma reflexão para a relação entre singularidade social do indivíduo o gênero humano (Duarte, 1993).

Percebe-se, portanto, que nesse processo de desenvolvimento ontogênico o ser humano estabelece relações particulares com o mundo que o cerca, relações intimamente ligadas à realidade social a qual pertence e ao lugar que ocupa dentro do sistema de relações sociais. Tendo em vista que esse sistema de relações pode também apontar para relações alienadas, em determinadas configurações históricas e organizações sociais, o processo dialético entre apropriação e objetivação assumiria também tais características alienadas. Tem-se, com isso, que a formação dos

indivíduos, sendo mediada por tal processo dialético, pode assumir um caráter humanizador e/ou alienador.

Tendo em vista a grande importância dessa atividade - trabalho, para a Psicologia Histórico-Cultural e para a formação dos indivíduos, assim, como o impacto causado no psiquismo por uma das formas específicas que essa atividade pode tomar – o trabalho alienado, convém analisar com mais detalhes essa categoria.

2.2 O TRABALHO COMO CATEGORIA ONTOLÓGICA – ATIVIDADE CRIATIVA x TRABALHO ABSTRATO E ALIENADO

Viu-se que a atividade vital consciente é a diferença central entre homens e animais, e pode ser compreendida como o processo de transformação da natureza e do próprio homem. Essa transformação e intercâmbio, definida pelo marxismo como condição fundamental e pré-requisito para que se compreenda a constituição do homem, a reprodução da espécie, da sociedade e do gênero humano, é justamente o trabalho.

Engels (2004) também ressalta o aspecto essencial dessa atividade, afirmando que o trabalho criou o próprio homem, ou seja, o trabalho é a primeira condição básica para a existência do ser humano. E é a partir dele que a hominização ocorre, que a espécie humana passa a se desenvolver, a evoluir. De forma semelhante, para Vigostki (2001) o trabalho é compreendido como “intervenção planejada e racional do homem nos processos naturais com o fim de reagir e controlar os processos vitais do homem e a natureza” (p. 43).

Se considerarmos, assim, a criatividade como “capacidade humana para, a partir do confronto e conjugação de conhecimentos adquiridos, elaborar e reelaborar a própria realidade, objetiva e subjetiva” (Zorzal & Basso, 2001, p.2), veremos que essa concepção coincide e deriva da própria concepção de trabalho, já que ele “preconiza o mesmo enquanto atividade transformadora vital para o gênero humano, atividade esta que fundamenta toda a história do seu próprio desenvolvimento” (Ibid. p. 2).

Portanto, para o materialismo histórico-dialético, o trabalho é social (e a sociedade só é possível pelo trabalho) desde o princípio, devido a dois fatores: o trabalho coletivo e, principalmente, porque os objetos produzidos por essa atividade

são exteriores ao ser humano, são objetivações humanas que constituem seu ser social e sua vida genérica como radicalmente distintos da esfera biológica. Ou seja, o ser humano a partir do trabalho social constrói a sua própria natureza. Esses elementos estão sintetizados na definição de trabalho para Marx:

Trabalho é um processo em que participam homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais. (Marx, 1988, p. 202).

Se, em Marx (2001), o trabalho é concebido como uma atividade social em que os homens agem sobre a natureza, com o intuito de produzir os meios capazes de satisfazer suas necessidades, também na investigação ontológica de Lukács (2007), o conceito de trabalho é bastante preciso: é a atividade humana que transforma a natureza nos bens necessários à reprodução social. Tomado dessa forma, é a categoria fundante do mundo dos homens. É no trabalho que se efetiva o salto ontológico que retira a existência humana das determinações meramente biológicas. Sendo assim, não pode haver existência social sem trabalho.

Mas a existência social, entretanto, é muito mais do que trabalho. Ele pode ser definido como uma categoria social, assim como as categorias linguagem e sociabilidade (o conjunto das relações sociais). “Por isso, além dos atos de trabalho, a vida social contém uma enorme variedade de atividades voltadas para atender às necessidades que brotam do desenvolvimento das relações dos homens entre si” (Lessa, 2012, p. 25).

Contextualizar o processo de trabalho em determinada sociedade demandaria explorar a origem e desenvolvimento das relações sociais que a compõe. Como visto em Leontiev (2004), as bases das relações sociais são as relações de produção. Neste sentido, os indivíduos nascem em uma sociedade com relações de produção já estabelecidas, correspondentes a certa etapa de desenvolvimento das forças produtivas materiais. Ao se inserir no mundo a partir da sua atividade, os indivíduos se constituem como ser humano, um ser social de sua época, com um psiquismo, ou seja, uma consciência (individual) congruente com a consciência social de seu tempo,

a qual, por sua vez, é determinada pelas relações sociais de produção desta mesma época histórica (Marx, 2001).

O capitalismo é um modo de produção que os seres humanos estabeleceram para produzir socialmente suas condições de existência. O capitalismo não se desenvolve por um ato de vontade humana, mas pelo necessário desenvolvimento histórico das forças produtivas.

Assim, para que fosse possível contextualizar o trabalho na atual sociedade contemporânea, seria preciso investigar como a sociedade se estruturou até os dias de hoje, em termos dos modos de produção, até o atual modelo capitalista; isso extrapola os limites do presente estudo. Ainda assim, traçaremos, mesmo que muito brevemente, um percurso que exponha alguns dos elementos que construíram o atual modo produtivo para a compreensão de uma determinada forma que o trabalho pode assumir: o trabalho alienado.

Cada uma das sociedades humanas organizadas apresentou diferentes características, que variaram de acordo com o contexto social e histórico em que apareceram. Porém, a centralidade da atividade vital humana, o trabalho, é comum a todas essas sociedades. Mas o processo do trabalho, seus meios de produção e as relações que definem essa atividade variaram muito no decorrer da história humana. Algumas características das relações de produção, porém, afetaram enormemente o desenvolvimento da consciência e das aptidões humanas. A polarização das sociedades em classes, e a decorrente divisão social do trabalho, são exemplos desse grande impacto no desenvolvimento humano.

Com efeito, à medida que se desenvolve a capacidade produtiva da sociedade (e, com ela, o volume do excedente), esta divide as ocupações necessárias à produção de bens entre seus membros - instaurando a divisão social do trabalho. (Netto & Braz, 2010, p. 59)

Marx (2001) ainda ressalta que a luta entre as esferas e classes mais poderosas, em termos econômicos e de acesso às objetivações genéricas humanas, e a classe trabalhadora, é justamente o motor da história.

Para Engels (2004), além das formas mais elevadas de produção conduzirem à divisão da população em classes diferentes e, portanto, no antagonismo entre as classes dominantes e as classes oprimidas, outra característica comum é que, quando as forças produtivas se desenvolvem muito em determinada sociedade, entram em

contradição com as antigas relações de produção, que se tornam inadequadas. Surgem então as divergências e a necessidade de uma nova reorganização da sociedade e dos modos de produção. A *contradição* é então essencial para compreender o materialismo dialético e para diferenciá-lo do idealismo. Neste caso, ela surge entre homens reais, em condições históricas e sociais reais, e aparece como luta de classes - diferente do que propõe o idealismo, que define o pensamento como criador da realidade.

Esse antagonismo, real e objetivo, é central na concepção sócio-histórica. E, apesar dessa contradição essencial – a luta de classes – ter se modificado no decorrer das diferentes sociedades humanas, sempre definiu o curso da história. No modo de produção capitalista, a relação antagônica se faz entre o burguês, ou classe proprietária, que é o detentor do capital, e o proletário, ou classe trabalhadora, que nada possui e só vive porque vende sua força de trabalho. Para Marx (1988), "o processo de trabalho, quando ocorre como processo de consumo de força de trabalho pelo capitalista, apresenta dois fenômenos característicos: o trabalhador trabalha sob o controle do capitalista, a quem pertence seu trabalho, e o produto é propriedade do capitalista, não do produtor imediato, o trabalhador" (p.154). Isso está intimamente relacionado com um fenômeno: a alienação.

Segundo Markus (1974), a alienação consiste numa ruptura entre a evolução da humanidade e a evolução do indivíduo, ou seja, quando o grau de evolução de uma dada sociedade difere do grau de desenvolvimento dos indivíduos pertencentes a essa mesma sociedade. Assim, a alienação é o distanciamento do indivíduo em relação ao gênero humano. Em função desta ruptura, há a alteração do resultado da atividade humana, que deveria modificar e desenvolver o homem. Com esta ruptura, ou seja, com a alienação do gênero humano, a atividade humana caracteriza-se apenas como relação social global, não promovendo a formação plena do indivíduo, seu desenvolvimento e de sua atividade. Neste sentido Vigotski (2004) afirma que

(...) a organização capitalista que está baseada na exploração de enormes massas da população e que resultou em uma situação na qual em vez de todo passo novo para a conquista da natureza pelos seres humanos, todo novo patamar de desenvolvimento da força produtiva da sociedade, não só elevou a humanidade como um todo, e cada personalidade humana individual, para um nível mais alto, mas conduziu a uma degradação mais profunda da personalidade humana e de seu potencial de crescimento. (Vigotski, 2004, p. 8)

A alienação também pode ser percebida no momento em que se separa trabalho manual, físico, do trabalho intelectual. Com isso, o produto final do trabalhador aparece como um produto estranho e autônomo a esse trabalhador. E esse processo aparece no atual estágio do modo produtivo, o capitalista. A força de trabalho do produtor é vendida como mera mercadoria, graças ao sistema explorador do capital. Ou seja, o trabalho, a atividade vital por excelência do ser humano, é reduzida a mero meio de satisfação de existência física, de sobrevivência.

Marx (2004) nos aponta para esse estranhamento. Diz-nos que objetivação do trabalho em um produto, na sociedade capitalista, coloca esse produto como uma força alheia ao trabalhador, que o domina. A apropriação desse produto do trabalho ocorre como estranhamento, como uma relação de servidão ao objeto, e, conseqüentemente, ao capital:

A apropriação do objeto aparece tanto como estranhamento (Entfremdung) que, quanto mais objetos o trabalhador produz, tanto menos pode possuir e tanto mais fica sob o domínio do seu produto, do capital. (Marx, 2004, p. 81)

Porém, o estranhamento não ocorre apenas através do resultado, ou seja, do produto do trabalho, mas também no ato de produção, na própria atividade produtiva. Isso porque, sendo o trabalho apenas um meio de sobrevivência imediata, não necessariamente a satisfação de uma necessidade, esse trabalho é forçado, obrigatório; o próprio ato de trabalho não pertence ao indivíduo, mas lhe é externo. Assim, *o indivíduo transforma a sua atividade vital, o trabalho, em mero meio para sua existência*. Como consequência do trabalho estranhado, esse indivíduo estranha o ser genérico do homem, ou seja, ocorre o estranhamento do homem pelo próprio homem:

Se ele se relaciona, portanto, com o produto do seu trabalho, com o seu trabalho objetivado, enquanto objeto estranho, hostil, poderoso, independente dele, então se relaciona com ele de forma tal que um outro homem estranho (fremd) a ele, inimigo, poderoso, independente dele, é o senhor deste objeto. Se ele se relaciona com a sua própria atividade como uma [atividade] não-livre, então ele se relaciona com ela como a atividade a serviço de, sob o domínio, a violência e o jugo de outro homem. (Marx, 2004, p. 87)

Para Marx (2004, pp. 84-85), a alienação é descrita sob quatro aspectos: 1) a alienação do produto do trabalho, isto é, o produto se torna estranho ao seu produtor, pois não lhe pertence; 2) a alienação da própria atividade de trabalho, ou seja, o

trabalho deixa de ser a atividade vital do indivíduo para tornar-se apenas a satisfação da necessidade física de sobrevivência; 3) a alienação pelo trabalhador do gênero humano, da humanidade; esse trabalhador não se identifica com as máximas potencialidade conquistadas pelo gênero humano; 4) a alienação do homem pelo homem, ou seja, o homem se tornou estranho ao seu ser, enquanto pertencente a um gênero.

Marx (2004), ainda aponta para uma consequência da alienação, ou da autonomia que o produto do trabalho tem para o trabalhador, que pode ser descrita como reificação, isto é, as relações sociais tomam a aparência de relação entre coisas, entre mercadorias, e a relação entre coisas ganham vida, uma aparente autonomia diante dos indivíduos. A força vital do homem, o trabalho é vendido como mera mercadoria, levando inevitavelmente à alienação.

Assim, a alienação decorre do fato que a objetivação e apropriação das forças essenciais humanas ocorram sob relações sociais de dominação. É importante lembrar que a relação entre objetivação e apropriação é a dinâmica fundamental que funda o gênero humano. Quando essa relação é um processo que gera nos indivíduos necessidades cada vez mais elevadas, ou seja, que ultrapassem a mera sobrevivência e pragmatismo imediatista da vida cotidiana, e que tendem a contribuir para o desenvolvimento do gênero humano, é um processo chamado de humanização (Duarte, 1993). Por outro lado, quando a apropriação ocorre sob circunstâncias sócio-históricas determinadas, como é o caso das relações de exploração da sociedade capitalista, a objetivação passa também a ter um caráter alienado. Isto é, sob relações de dominação, o processo entre apropriação e objetivação é um processo de alienação.

É necessário, portanto, distinguir o fato de a objetivação e de a apropriação serem processos indispensáveis ao desenvolvimento dos seres humanos, do fato de que, em determinadas condições sócio-históricas, esses processos tornam-se parte da reprodução de relações sociais alienadas e alienantes, como ocorre na sociedade capitalista. (Duarte, 2001, p. 126)

Duarte (2004), ao analisar o fenômeno da alienação, afirma que, no modo de produção capitalista (com a propriedade privada dos meios de produção e a divisão social do trabalho), ocorre uma ruptura entre o significado e o sentido da ação, tanto para o indivíduo como para a sociedade. Para o autor, a ruptura entre o sentido e o

significado das ações humanas, no que se refere aos processos psicológicos, tem como uma de suas consequências a limitação do processo de desenvolvimento da personalidade humana:

Isso ocorre porque o indivíduo, por vender sua força de trabalho e, em decorrência disso, ter o sentido de sua atividade como algo dissociado do conteúdo dessa atividade, acaba distanciando o núcleo de sua personalidade da atividade de trabalho. O trabalho torna-se algo externo e estranho à personalidade do indivíduo quando, na realidade, deveria a atividade centrar-se em termos do processo de objetivação da personalidade do indivíduo. Sem a possibilidade dessa objetivação, a personalidade fica restrita, limitada em seu desenvolvimento. Igualmente o indivíduo não tem na atividade de trabalho, com raras exceções, algo que o impulse a se apropriar de conhecimentos, habilidades e valores que o enriqueçam como ser humano. (Duarte, 2004, p. 58)

Deste modo, nas sociedades de classes, as dificuldades de os seres humanos desenvolverem suas aptidões intelectuais superiores devem ser explicadas pelo lugar que os homens ocupam no sistema de relações sociais, e não pela incapacidade de apreenderem essas aptidões superiores. Ou seja, o objetivo da atividade destes homens, que deveria ser de desenvolvimento e formação plena do indivíduo, na sociedade de classes passa a ter outra característica. As atividades permanecem parciais e acabam por impossibilitar o desenvolvimento máximo de tais aptidões. Nas palavras de Leontiev:

Na sociedade de classes, a encarnação no desenvolvimento dos indivíduos dos resultados adquiridos pela humanidade na sequência do desenvolvimento da sua atividade global, e a de todas as aptidões humanas, permanecem sempre unilaterais e parciais. Só a supressão do reino da propriedade privada e das relações antagonistas que ela engendra pode pôr fim à necessidade de um desenvolvimento parcial e unilateral dos indivíduos. Só ela cria, com efeito, as condições em que o princípio fundamental da ontogênese humana – a saber, a reprodução nas aptidões e propriedades múltiplas formadas durante o processo sócio-histórico – se pode plenamente exercer. (Leontiev, 2004, p. 185-186)

Viu-se assim, que o processo de alienação distorce as relações sociais que os indivíduos mantêm entre si. A reprodução das relações de dominação e exploração, própria do sistema produtivo capitalista, oculta a possibilidade de humanização e necessidades cada vez mais superiores nos indivíduos. A ruptura entre o sentido e o significado das ações humanas, próprias dessa sociedade, tem como uma de suas

consequências o impedimento do pleno desenvolvimento das potencialidades humanas.

Com esse brevíssimo percurso, procurou-se expor de maneira sucinta algumas das características do atual modo de produção – capitalista, e uma de suas consequências – a alienação. Isso nos interessa para discutir uma importante questão – a constatação de que o trabalho, ou seja, a categoria fundamental e essencial para a origem e desenvolvimento do homem e da sociedade, pode assumir uma forma alienada em determinado contexto e em determinadas configurações sociais e históricas – como é o caso da atual sociedade contemporânea capitalista.

Faz necessário então, que se faça a distinção entre *trabalho*, como categoria fundante do ser social, e *trabalho abstrato*, uma das formas historicamente concretas da categoria trabalho. De acordo com Lessa (2012):

Para Marx e Engels há uma clara distinção entre trabalho abstrato e trabalho: o primeiro é uma atividade social assalariada, alienada pelo capital. Corresponde à submissão dos homens ao mercado capitalista, forma social que nos transforma a todos em “coisas” (reificação) e articula nossas vidas pelo fetichismo da mercadoria. O trabalho, pelo contrário, é a atividade de transformação da natureza pela qual o homem constrói, concomitantemente, a si próprio como indivíduo e a totalidade social da qual é partícipe. É a categoria decisiva da autoconstrução humana, da elevação dos homens a níveis cada vez mais desenvolvidos de socialidade. Embora a palavra trabalho faça parte das duas categorias, isto não deve velar que há uma enorme distância a separar trabalho de trabalho abstrato. (p. 26)

Netto e Braz (2010) explicam que, no modo de produção capitalista, não se trata do trabalho como uma expressão de humanidade, mas do trabalhador imbuído do trabalho abstrato, o qual é resultado da divisão social do trabalho na lógica burguesa.

Para Lessa (2012):

Nada mais falso, portanto, que tomar um “trabalho” pelo trabalho abstrato. O fato de termos apenas uma palavra para expressar os dois sentidos em que o trabalho comparece na reflexão marxiana (e, por tabela, lukácsiana), o fato de vivermos em uma quadra histórica de agudas transformações na forma imediata do trabalho abstrato, não devem nos conduzir à confusão – evitável se formos precisos no emprego das categorias teóricas – entre trabalho enquanto categoria fundante do mundo dos homens e trabalho abstrato, alienado pelo capital. Desnecessário assinalar que é a concepção lukácsiana de trabalho enquanto categoria fundante do mundo dos homens o objeto desse estudo. (Lessa, 2012, p. 31)

Reforçamos aqui, da mesma forma que o referido autor, que a concepção que utilizamos de *trabalho*, no presente estudo, refere-se à atividade vital humana, enquanto categoria fundante do ser humano e da sociedade. A análise que fazemos da criatividade, assim como a aproximação dessa capacidade com a atividade vital, baseia-se nessa direção, considerando o trabalho como ‘não alienado’. Quando, em algum momento, tratarmos especificamente do trabalho *alienado*, destacaremos o termo para evitar possíveis confusões.

Tendo definido isso, continuaremos a tratar do trabalho, enquanto categoria fundante do homem, e de suas aproximações com a criatividade. Uma das questões que surge é: o que torna o trabalho uma categoria ontológica, essencialmente criativa, como exposto? Coelho (2012) afirma que é o fato de que

(...) esta necessidade de manutenção da subsistência imbricada a certo domínio dos elementos da natureza se transforma em um posicionamento diferente diante da realidade, uma posição de agir intencionalmente (teleologicamente) na produção de meios para garantir a subsistência, que se cristaliza no produto do seu trabalho, ou seja, nas criações humanas. (p. 601)

Essa teleologia do trabalho, como uma ação planejada, também é destacada por outros autores. Engels revela que essa influência que o homem exerce sobre a natureza “adquire um caráter de uma ação intencional e planejada, cujo fim é alcançar objetivos projetados de antemão” ou seja, as produções materiais, propiciadas pelo trabalho, são “criações que se manifestavam em primeiro lugar como produtos do cérebro” (1990, p.169). Tal afirmação também é consoante com o pensamento de Marx que vincula a idealização do processo de trabalho, com a vontade orientada para um fim e a atividade externalizada:

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e portanto idealmente. (...) além do esforço dos órgãos que trabalham, é exigida a vontade orientada a um fim, (Marx, 1988, p. 298).

(...)

No processo de trabalho a atividade do homem efetua, portanto, mediante o meio de trabalho, uma transformação do objeto de trabalho, pretendida desde

o princípio. O trabalho se uniu com seu objetivo. O trabalho está objetivado e o objeto trabalhado. (Ibid., p.300)

Em Lessa (2012), também encontramos que o trabalho é o processo de produção da base material da sociedade pela transformação da natureza. É realizado em resposta a uma necessidade concreta e requer uma antecipação racional, ou seja, um prévio planejamento daquilo que será feito para sanar a necessidade vigente, tendo como resultado uma materialização. O trabalho ainda coloca necessidades e possibilidades que ultrapassam o próprio ato de trabalho que as geraram, sendo que, ao final do processo, a sociedade e o indivíduo já são os mesmos

Pode-se dizer, assim, que é precisamente nesse processo intencional direcionado à ação, nessa “vontade orientada para um fim”, que se revela a atividade criativa – atividade em que o homem idealiza mentalmente a prática do trabalho.

Assim, após explorar com mais detalhes essa categoria tão importante para a Psicologia Histórico-Cultural, o trabalho, prosseguiremos para a análise de outras categorias, visando a criatividade. Tendo em vista o exposto até agora, percebe-se que a formação do psiquismo humano nunca se dá de forma isolada, descolada da própria sociedade e de seus membros, e demanda um constante processo de aprendizagem. Esse processo nunca é direto, mas mediado pela cultura humana e pelos indivíduos que a compõem. Sigamos adiante então, analisando outros importantes elementos da Psicologia Histórico-Cultural nesse processo de formação do psiquismo: a mediação, os instrumentos e os signos.

2.3 MEDIAÇÃO, INSTRUMENTOS E SIGNOS

Já vimos que o ser humano é um ser essencialmente social. Funda-se na relação com o outro, na relação que estabelece entre si e o gênero humano. É na relação interpessoal concreta com outros homens que o indivíduo interioriza formas culturalmente estabelecidas de funcionamento psicológico, ou seja, que o indivíduo se desenvolve, apropriando-se das capacidades, habilidades e aptidões humanas historicamente formadas. Para Duarte,

Um aspecto fundamental para uma concepção histórico-social do processo de formação do indivíduo, é o reconhecimento da indispensável mediação,

realizada por outros indivíduos, entre a pessoa que realiza o processo de apropriação, e a significação social da objetivação a ser apropriada. (Duarte, 1993, p. 46)

Assim, para Vigotski e colaboradores o conceito de mediação tem um notável destaque, tanto com relação ao processo de aprendizagem, quanto ao processo de desenvolvimento. Segundo o autor, a mediação poderia ser vista como a totalidade da atividade que produz o comportamento humano, e consiste na modificação da atividade pelo homem numa resposta a uma situação estimuladora. Prossegue, afirmando:

As crianças, com a ajuda da fala, criam maiores possibilidades do que aquelas que os macacos podem realizar com a ação. Uma manifestação importante dessa maior flexibilidade é que a criança é capaz de ignorar a linha direta entre o agente e o objetivo. Ao invés disso, ela se envolve em vários atos preliminares, usando o que chamamos de métodos instrumentais ou mediados (indiretos). (Vigotski, 2003, p. 21)

Para Vigotski, assim, o papel do outro é primordial, pois é através dele que a criança vai se apropriando da cultura e dos aparatos sociais. Gonçalves (2002) corrobora com essa concepção, a partir da seguinte afirmação:

A figura do outro como o elemento fundamental, parece claro para Vigotski, pois é o outro que dá acesso a estes instrumentos mediadores: é o outro que lhe apresenta um nome para as coisas e dá acesso à palavra; é o outro que dá acesso ao uso dos objetos, às regras existentes. Então o outro atua como mediador do sujeito para que este se aproprie dos mediadores de sua própria ação. Mas estes mediadores do outro, neste momento, ainda estão fora do sujeito, são operações externas exigidas por aquelas questões. (p.75-76)

Dito de outra forma, a mediação é tudo o que acontece entre o sujeito e o mundo, entre esse indivíduo e outros seres humanos, incitando o desenvolvimento de novas formas de comportamento e de suas funções psicológicas superiores na apropriação dos elementos de sua cultura. A criança se desenvolve através da apropriação da cultura no aprendizado que estabelece com os seus pares ou com os adultos que a cercam.

Compreende-se, assim, que a relação entre homem e mundo não é direta, mas mediada; e essa mediação se dá por meio de ferramentas auxiliares da atividade

humana, constituídas por dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos e os signos.

Vigotski e Luria (1996) ressaltam a importância dos instrumentos e signos no desenvolvimento cultural da criança. Segundo os autores, o processo de aquisição de ferramentas, juntamente com o desenvolvimento específico dos métodos psicológicos internos e com a habilidade de organizar funcionalmente o próprio comportamento, é o que caracterizam o desenvolvimento cultural da mente da criança.

Vigotski (2003) nos diz que a principal correlação entre ambos, instrumentos e signos, é a sua função mediadora. Entretanto, apresenta também suas diferenças. Enquanto o instrumento auxilia e orienta o indivíduo em uma tarefa externa, ou seja, atuando sobre o objeto da atividade, modificando-o, o signo age como mediador no campo psicológico e constitui um meio da atividade interna dirigido para o controle do próprio indivíduo:

A função do instrumento é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade; ele é orientado externamente; deve necessariamente levar a mudança nos objetos. Constitui um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigida para o controle e domínio da natureza. O signo, por outro lado, não modifica em nada o objeto da operação psicológica. Constitui um meio da atividade interna dirigido para o controle do próprio indivíduo; o signo é orientado internamente. (Vigotski, 2003, p. 40)

Os processos de mediação sofrem transformações ao longo do desenvolvimento do indivíduo. Para as crianças, inicialmente, os signos e as palavras constituem-se como um meio de contato social com os demais seres humanos. As funções cognitivas e comunicativas da linguagem formam assim a base de uma nova e superior atividade nas crianças, que as distinguem dos animais. (Vigotski, 2003). Nos adultos, essa mediação ocorre internamente, através de signos, independente do objeto concreto estar presente. O signo é, então, um instrumento simbólico, especificamente humano, para transmitir um conceito ou ideia mediado. Um dos pressupostos do autor é que a internalização dos signos, que são sociais em sua gênese, provoca modificações comportamentais e influenciam diretamente o desenvolvimento individual do ser humano.

Luria (1987) afirma que a forma básica do desenvolvimento mental na criança é a aquisição das experiências de outros seres humanos, mediante a prática conjunta e a linguagem. A subordinação das reações da criança à palavra de um adulto é o

começo de uma longa cadeia de formação de aspectos complexos da sua atividade consciente e voluntária.

Dentre os signos, a linguagem aparece como uma função psicológica de bastante destaque; é um sistema simbólico básico socialmente construído, que tem ainda um importante papel de mediação na internalização das outras funções psíquicas superiores.

Para Vigotski, um dos principais saltos qualitativos pode ser encontrado no processo de transformação das funções psíquicas elementares, presentes no ser humano no momento de seu nascimento, em funções psicológicas superiores, comportamentos complexos culturalmente formados, fundamentalmente voluntários e arbitrados. Antes de analisar qualquer função psíquica específica, convém compreender como se dá a gênese e o desenvolvimento dessas funções, dada a importância desses processos na construção do psiquismo humano.

2.4 DESENVOLVIMENTO DAS FUNÇÕES PSÍQUICAS SUPERIORES

Com base no “método inverso” e em estudos interculturais, Vigotski e Luria (1996) estudaram a história do comportamento dos símios, do homem primitivo e da criança, concluindo que, para estudar a psicologia do homem cultural adulto, faz-se necessário entendê-la a partir de três trajetórias específicas. Primeiro, da evolução biológica desde os animais até o ser humano, denominado nível Evolutivo. Segundo, compreender a evolução histórico-cultural do homem primitivo ao homem moderno, também denominado de nível Histórico. Por fim, requer a análise do desenvolvimento individual, ou seja, do indivíduo recém-nascido até o homem adulto moderno, sendo esse nível denominado de Ontogenético.

Negligenciar qualquer uma dessas trajetórias no estudo do homem cultural contemporâneo leva inevitavelmente a compreensões imprecisas e parciais acerca do desenvolvimento humano. Justamente uma das críticas de Vigotski às teorias psicológicas de sua época referia-se à negligência da história como parte indissociável da constituição humana.

Em outras palavras, uma psicologia que considera apenas o salto evolutivo do animal para o homem, porém ignora o desenvolvimento psicológico do

homem no curso da história, pela qual só poderá alcançar conclusões abstratas e unilaterais. (Coelho, 2012, pág. 67)

Obviamente, a compreensão do nível evolutivo é de extrema importância na análise da formação dessa criança, desse ser humano no momento de seu nascimento. Mas é através da análise de sua ontogênese, do desenvolvimento dessa criança em seu meio cultural que estaremos avançando no entendimento de suas potencialidades criativas.

Os postulados expostos instrumentalizam a compreensão de que o homem se hominizou (conceito empregado por Leontiev, entre outros) ao superar sua condição animal em nível filogenético através da produção de sua subsistência, ou seja, ao realizar trabalho. Contudo, a manifestação de sua humanidade é apenas um potencial, uma possibilidade que está subordinada à apropriação dos bens culturais historicamente criados e acumulados, criações materiais e simbólicas cuja interiorização é indispensável para que haja o desenvolvimento do complexo psiquismo humano. (Coelho, 2012, p. 65)

Se, na Psicologia Histórico-Cultural, estudar um fenômeno requer o estudo de sua história, de sua gênese, para que se possa analisar o desenvolvimento das funções psicológicas, é preciso investigar a transformação do ser biológico em ser cultural. Para Vigotski, esse salto qualitativo pode ser encontrado no processo de transformação das funções psíquicas elementares, presentes no ser humano no momento de seu nascimento, em funções psicológicas superiores, culturais. Dessa forma, compreender os processos criativos do ser humano requer o entendimento da gênese e do desenvolvimento dessas funções.

Com isso, (Vigotski) vinculou diretamente a formação das mesmas ao desenvolvimento histórico, ao trabalho social, que, ao transformar as inclinações e funções naturais, modifica e introduz formas absolutamente novas e mais complexas de comportamento. As transformações das maneiras de adaptação do homem à natureza culminaram em formas supraorgânicas de comportamento, determinadas, sobretudo, pela utilização de ferramentas e pelos produtos culturais decorrentes de seu uso. Diante dessas considerações, anunciou uma primeira resposta à interrogação lançada: o desenvolvimento das funções psíquicas superiores corresponde à apropriação dos signos da cultura. (Martins, 2012, p. 65)

A capacidade de criar, como capacidade essencialmente humana e assentada no desenvolvimento do trabalho como atividade criativa e fundante do ser social, se constitui na relação histórico-social entre as apropriações do indivíduo particular e as objetivações genéricas humanas. Essas objetivações instrumentalizam os indivíduos para atividades produtivas plenas de sentido. Isso porque nessas produções estão objetivadas as potencialidades máximas do gênero humano que, de modo dialético, acabam formando e humanizando os indivíduos singulares. Assim, é pela apropriação da cultura humana, mediada pelo adulto mais experiente, que a criança desenvolve as funções psicológicas tipicamente humanas, ou seja, se humaniza.

Este referencial teórico que vimos apresentando conduz a uma investigação dos processos criativos como resultantes do desenvolvimento das funções psicológicas superiores, que, por sua vez, constituem-se das relações intrapsíquicas para intersíquicas. Consideramos que é pela apropriação dos conceitos, mediado por outro, que o indivíduo desenvolve essas funções psicológicas, a capacidade de dominar sua conduta com base no registro, na comparação e recombinação, desenvolvendo e ampliando sua consciência sobre o mundo e, concomitantemente, sua capacidade criativa. (Coelho, 2012, p. 130)

Para Vigotski, as funções naturais e biológicas, comuns à psique humana no momento do nascimento, transformam-se ao longo do desenvolvimento humano em funções psicológicas superiores, comportamentos complexos culturalmente formados, fundamentalmente voluntários e arbitrados. Essas últimas ressaltam a natureza social e sistêmica do psiquismo humano.

Segundo Vigotski (2003), todos os processos psicológicos superiores aparecem duas vezes no desenvolvimento dos seres humanos. Primeiro, surge no plano intersíquico, ou seja, na interação social entre os indivíduos. Mais tarde, ocorre no plano intrapsíquico, no nível individual, na medida em que são internalizados (ou interiorizados) pelo indivíduo. A internalização das funções superiores é descrita pelo autor como um processo de reconstrução interna de uma operação externa. E essa reconstrução não se dá de outra forma, senão pelas relações sociais, pela interação dialética entre os seres humanos inseridos em determinada cultura, em determinado contexto social e histórico.

A internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui o aspecto característico da psicologia humana; é a base do salto qualitativo da psicologia animal para a psicologia humana. (Vigotski, 2003, p. 76)

Martins (2011) discute essa formulação de Vigotski, afirmando a importância e a centralidade das relações sociais na internalização das funções psicológicas, assim como da constante dinâmica entre os processos intra e interpessoais nessa internalização:

Portanto, as funções psíquicas superiores se estruturam nas relações entre os seres humanos e, para Vigotski, o individual não deixa de ser o social internalizado. O desenvolvimento do indivíduo ocorre no processo de apropriação do patrimônio humano genérico, na dinâmica que entrelaça os planos inter e intrapsíquicos. Apenas tornando social a conduta natural da criança ela conquistará o autodomínio de seu comportamento, desenvolvendo as propriedades volitivas de sua personalidade. (Martins, 2011, p. 353)

Até o momento vimos que o desenvolvimento das funções psíquicas superiores é essencial na apropriação da cultura pelos seres humanos. Viu-se também o caráter sistêmico e dinâmico dessas funções, o que equivale considerar o psiquismo como um sistema funcional complexo, como resultado de múltiplas relações dialéticas entre as funções psicológicas e as relações que são estabelecidas entre o indivíduo e seu meio social e cultural.

É importante ressaltar também que o desenvolvimento dessas funções superiores não significa o desaparecimento das funções primitivas. De acordo com Vigotski (2003), não se trata da substituição das funções mais elementares, mas sim, a compreensão das formas superiores de conduta como *superação* das formas inferiores. É preciso, assim, não dicotomizar essas diferentes funções, mas considerar que o comportamento humano complexo resulta da dialética entre dois processos distintos de desenvolvimento.

Martins (2012) ainda aponta que o interesse central de Vigotski, mais do que especificar uma lista das funções psíquicas superiores, era uma busca de explicações sobre aquilo que promove o salto qualitativo do psiquismo humano em relação às demais formas, primitivas e legadas pelo desenvolvimento biológico das espécies. Ainda assim, é possível listar alguns desses processos, tais como: sensação,

percepção, atenção, memória, linguagem, pensamento, imaginação, emoção e sentimento.

Ao relacionarem-se, as funções psicológicas constituem-se em sistemas que se modificam no decorrer do desenvolvimento. Dado os limites desse trabalho, não seria viável analisar isoladamente cada uma dessas funções, tampouco caracterizar em toda sua complexidade o desenvolvimento e as relações entre elas. Mas a relação entre duas dessas funções – pensamento e linguagem – é essencial para a análise específica posterior a respeito da formação de conceitos, da unidade afetivo-cognitiva, da imaginação e dos processos criativos.

2.5 A RELAÇÃO ENTRE AS FUNÇÕES LINGUAGEM E PENSAMENTO

Viu-se, ao analisar os signos, que a linguagem aparece com destaque; é um sistema simbólico básico socialmente construído, e essencial também na formação de outras funções psíquicas superiores. Segundo Luria (1991), a linguagem surge das relações sociais do trabalho, com a função de designar objetos que fazem parte da atividade do trabalho conjunto. Mas o autor ainda define a linguagem como fator fundamental na formação da consciência humana, sendo também um elemento imprescindível de comunicação e conseqüente evolução qualitativa das relações sociais.

Com relação ao surgimento dessa função, em termos de gênero humano, Vigotski (2001) esclarece que é do ato intencional de intercâmbio homem-natureza, o trabalho, que a linguagem humana nasce. Ou seja, o trabalho funda o homem e cria a necessidade da linguagem, um sistema simbólico básico de todos os grupos humanos, e que é justamente na linguagem que se encontra a fonte do comportamento social e da consciência. Martins (2012, p. 134), inclusive, ressalta que é graças à linguagem que a imagem subjetiva da realidade objetiva pode ser convertida em signos. A autora ressalta ainda que, além de comunicação, a função da linguagem é a própria formação da consciência:

Pela linguagem torna-se possível a construção, a fixação e a generalização dos conhecimentos, de tal forma que sua função primária como meio de comunicação abre as possibilidades para que se torne muito mais, isto é, para que se torne um meio de existência, transmissão e assimilação da experiência histórico-social e, sobretudo, um instrumento da atividade

intelectual, requerida ao planejamento, implementação e transformação da ação do homem sobre a natureza, no que se inclui a transformação de sua própria natureza primitiva. (Martins, 2012, p. 150)

Para Luria (1987), a consciência se erige *a partir* da linguagem e esta tem na palavra o elemento fundamental; a palavra é a célula da linguagem. O autor teoriza que a emancipação da palavra do domínio simpráxico, da prática, só se dá quando a linguagem se torna um sistema de signos que se enlaçam um ao outro, devido aos seus significados. Há a formação de um sistema de códigos de tal modo que eles podem ser compreendidos mesmo quando se os emprega para situações diferentes das que lhes deram origem, ou das quais não se tem o devido conhecimento. A palavra desprende-se e assume caráter sinsemântico ao se revelar como código autônomo, e isso pode ser observado na manifestação mais desenvolvida desse caráter, que se dá em sua forma escrita. O autor prossegue:

(...) toda história da linguagem consiste na passagem desde o contexto simpráxico de entrelaçamento da palavra com a situação prática, até a separação da linguagem como um sistema de códigos. Este fato joga [sic], como veremos adiante, um papel decisivo no exame psicológico da palavra como elemento formador da consciência (p. 29).

É importante esclarecer que o desenvolvimento ontogenético difere do filogenético, não o repetindo (Vigotski & Luria, 1996). Um dos aspectos que permite e requer essa consideração deve-se à linguagem, que não é adquirida pela criança pequena a partir ou no processo de trabalho, mas no processo de assimilação da experiência geral da humanidade e da comunicação com os adultos mais experientes com os quais se relaciona. Mas, de certa forma, a formação da linguagem no plano ontogenético se dá na direção progressiva do caráter simpráxico ao sinsemântico (Luria, 1987, p. 30).

Embora correntemente possa se pensar que o aparecimento da linguagem da criança comece com a vocalização dos seus primeiros sons, nos quais ela expressa seus estados emotivos, isso não ocorre. Conforme Luria (1987), as primeiras palavras não nascem dos primeiros sons que emite o lactente, mas sim, daqueles sons da linguagem que a criança assimila da fala do adulto quando ouve” (pp. 30-31).

Segundo o autor, a verdadeira linguagem, sua aparição e desenvolvimento, está ligada à ação da criança e à sua comunicação com os adultos, ao fato de dirigir-

se aos objetos e os designar, o que tem caráter simpráxico. É somente em etapa posterior que a palavra será separada dessa ação prática imediata e ganhará autonomia. Por volta de 1,6 a 1,8 anos há um salto notório no desenvolvimento do seu vocabulário, ela precisa adquirir novas palavras que reflitam adequadamente, além dos próprios objetos, as suas qualidades, ações e relações. Esse salto revela a passagem da fala simpráxica à sinsemântica, momento em que ocorre o verdadeiro nascimento da palavra diferenciada, como elemento do complexo sistema de códigos da língua.

A linguagem como sistema de signos, porém, não é estática, pois varia de acordo com as condições históricas e a organização social. Leontiev (2004) afirma que a aquisição da linguagem é o processo de apropriação das operações de palavras que são fixadas historicamente nas suas significações.

Para agir coletivamente, o ser humano criou um sistema de comunicação que possibilitou troca de informações. Entretanto, a transmissão de palavras requer um sistema mediador. Não bastam signos; para que haja comunicação, é preciso que esses signos tenham significado. Nesse ponto, compreender a diferença estabelecida por Vigotski e Leontiev entre significado e sentido é esclarecedora:

O sentido de uma palavra é a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência. É um todo complexo, fluido e dinâmico, que tem várias zonas de estabilidade desigual. O significado é apenas uma das zonas do sentido, a mais estável e precisa. Uma palavra adquire o seu sentido no contexto em que surge; em contextos diferentes, altera o seu sentido. O significado permanece estável ao longo de todas as alterações do sentido. O significado dicionarizado de uma palavra nada mais é do que uma pedra no edifício do sentido, não passa de uma potencialidade que se realiza de formas diversas na fala. (Vigotski, 2001, p. 181)

Leontiev (2004) contribui à compreensão da relação entre significado e sentido, afirmando que a significação pertence ao mundo dos fenômenos objetivamente históricos; ou seja, a significação é a forma pela qual o ser humano fixa e generaliza objetivamente suas experiências, bem como o meio pelo qual assimila a experiência humana fixada e generalizada socialmente. Já o sentido é uma relação que se cria na vida, na atividade do sujeito; o sentido se exprime nas significações.

Essa diferenciação entre sentido e significado pode ser mais bem compreendida, quando os associamos à linguagem:

A significação é aquilo que num objeto ou fenômeno se descobre objetivamente num sistema de ligações, de interações e de relações objetivas. A significação é refletida e fixada na linguagem, o que lhe confere a sua estabilidade. Sob a forma de significações linguísticas, constitui o conteúdo da consciência social; entrando no conteúdo da consciência social, torna-se assim a 'consciência real' dos indivíduos, objetivando em si o sentido subjetivo que o refletido tem para eles. (Leontiev, 2004, p. 100)

Assim, os significados das palavras efetuam a mediação simbólica entre o indivíduo e o mundo. Segundo Vigotski (2001), é no significado da palavra que a fala e o pensamento se unem em pensamento verbal. Para ele, o pensamento e a linguagem iniciam-se pela fala social, passando pela fala egocêntrica, atingindo a fala interior que é o pensamento reflexivo. Dessa forma, o pensamento vai dos processos socializados para os processos internos. Novamente, percebe-se aí a importância das relações sociais na formação do psiquismo.

Martins (2004) ainda atenta que os significados resultam das apropriações efetivadas pelos homens de todo o sistema de objetivações elaborados historicamente. As significações então vão converter-se em dados do reflexo psíquico de um indivíduo determinado, adquirindo um sentido subjetivo. Porém, com a divisão social do trabalho, a discordância entre o resultado objetivo da atividade e o seu motivo configuram a ruptura entre significados e sentido pessoal. Martins (2004, p. 89) reforça que "essa ruptura, essa desintegração da unidade da consciência, outrora garantida pela compatibilidade entre significados sociais e sentido pessoal, dá origem ao aparecimento de uma relação de alienação entre eles."

Para Leontiev (2004), as significações sociais devem ser compreendidas como as sínteses das práticas sociais conjuntas; a consciência é, assim, reflexo da realidade, "refratada através do prisma das significações e dos conceitos linguísticos, elaborados socialmente" (p. 94). O conteúdo da consciência social é o sistema de significações, que é fixado na forma de linguagem. Já o sentido, para o autor, é sentido de algo, é sentido de uma significação; é o sentido que se concretiza na significação. Ainda que significados e sentidos estejam ligados um ao outro e pareçam conectados na consciência, ambos têm base e origem distintas, além de serem regidos por leis diferentes (Leontiev, 2004).

Leontiev (2004) prossegue, ressaltando que nas sociedades primitivas, o sentido dos fenômenos reais coincidia com as significações elaboradas socialmente e fixadas na linguagem. Mas em determinadas condições sociais e históricas essa

conexão rompe-se, e essa ruptura está intimamente ligada às contradições das sociedades de classe, assentadas na divisão do trabalho e na propriedade privada. Assim, na atual sociedade, capitalista, essa ruptura intensifica-se ainda mais.

Vemos assim, a centralidade que a linguagem assume na formação do psiquismo. Sua importância extrapola a formação da consciência e tem papel decisivo em todas as funções psíquicas superiores, pois "penetra em todos os campos da atividade consciente do homem, eleva a um novo nível o desenrolar dos seus processos psíquicos." (Luria, 1991, p. 82). Uma outra função intimamente relacionada à linguagem, e da mesma forma fundamental no desenvolvimento psicológico humano, é o pensamento.

Para Leontiev (2004), "pensamento é o processo de reflexo consciente da realidade, nas suas propriedades, ligações e relações objetivas, incluindo mesmo os objetos inacessíveis à percepção sensível imediata" (p. 84). A construção do conhecimento tem sua origem nas sensações e percepções, mas as ultrapassa. Essa tarefa cabe ao pensamento, através do qual se apreende de maneira mediada aquilo que é dado imediatamente pela captação sensorial. Segundo Martins:

O pensamento, visando à descoberta das conexões existentes entre os dados, coloca a descoberto novas propriedades, não disponibilizadas pela sensibilidade imediata. Assim, permite a construção da imagem do objeto em suas vinculações internas abstratas. (Martins, 2012, p. 151)

O pensamento tem estreita ligação e dependência com a atividade vital humana, à ação do homem sobre a realidade, já que o conhecimento da realidade está condicionado à ação sobre ela. Leontiev (2004) afirma que como atividade cognitiva e teórica, o pensamento não apenas acompanha a atividade, mas encontra nela a sua forma embrionária, primitiva. Martins também destaca o trabalho como gênese da função pensamento:

As operações racionais se impõem como exigências à atuação transformadora da natureza, ao trabalho. Essas operações se instituem primeiramente como operações práticas e apenas ao longo do desenvolvimento se convertem em operações teóricas. Assim, o trabalho se revela como gênese do pensamento, sintetizando tanto a atividade prática, a atuação concreta sobre o objeto quanto a atividade teórica que se desdobra dessa atuação. (Martins, 2012, p. 151)

Pode-se identificar três etapas do desenvolvimento do pensamento: pensamento efetivo ou motor vívido, pensamento figurativo e pensamento abstrato ou lógico-discursivo.

Em sua primeira forma, o pensamento e ação se identificam no trato das situações, ou seja, o objeto do pensamento efetivo é o próprio ato de realização da tarefa. Assim, nessa etapa, o pensamento não ultrapassa os elos mais imediatos da atividade a que se associa, está alheio a quaisquer tipos de planejamento teleológico.

Já o pensamento figurativo principia o desprendimento da atividade prática, ainda que gradualmente. Nessa forma ocorrem as primeiras generalizações baseadas em signos e, conseqüentemente, as mais primitivas expressões de abstração. Entretanto, "o pensamento figurativo permanece essencialmente concreto e subjugado à experiência sensorialmente dada." (Martins, 2012, p. 163)

Por fim, o pensamento abstrato ou lógico-discursivo equivale à forma mais desenvolvida dessa função psíquica. Apoiando-se em conceitos e raciocínios abstratos, e operando fundamentalmente por mediação, o pensamento abstrato ultrapassa a esfera das ações práticas e das imagens sensoriais. Luria destaca a importância dessa forma de pensamento, a qual está intimamente relacionada com a linguagem:

É dispensável dizer que só com base na linguagem e com sua participação imediata constituem-se as complexas formas de pensamento abstrato e generalizado; o surgimento dessas formas representa uma das aquisições mais importantes da humanidade e garante a transição do "sensorial ao racional", considerada pela filosofia do materialismo dialético como um salto que pela importância é igual à transição da matéria inanimada para a animada ou da vida vegetal para a animal. (Luria, 1991, p. 83)

Com relação ao produto do pensamento abstrato, ainda é possível diferenciar duas formas qualitativamente distintas: o pensamento empírico e o pensamento teórico, sendo esse último mais avançado, superior. Martins esclarece essa diferença, e associa o pensamento teórico como base da atividade criativa:

Constata-se pelas proposições de Davíдов (1988) que o pensamento abstrato comporta diferenças qualitativas expressas nos tipos de pensamento empírico e teórico, dos quais resultam conhecimentos igualmente empíricos ou por conceitos propriamente ditos, respectivamente. Os primeiros derivam diretamente da atividade sensorial em relação aos objetos e fenômenos da realidade, conduzindo ao conhecimento do imediato, vinculado ao plano concreto das imagens. Operando nesse plano, centra-se na aparência dos

fenômenos. O pensamento teórico e o conhecimento dele derivado abarcam aspectos que não são observáveis na existência do presente imediato, apreendendo o fenômeno no complexo sistema de relações que o sustentam. Visando reproduzir o processo de formação e desenvolvimento do dado tomado como objeto do pensamento, opera necessariamente por meio de conceitos. O pensamento teórico, por incorporar o pensamento empírico, possibilita a apreensão da identidade do fenômeno, daquilo que ele é. Contudo, seu objetivo reside na identificação de como chegou a sê-lo e como poderá ser outra coisa. Sendo assim, consiste a base real da verdadeira imaginação e dos atos criativos. (Martins, 2012, p. 166)

Segundo Vigotski (2001), pela análise do desenvolvimento do pensamento, assim como do desenvolvimento da linguagem, reconhece-se a complexa relação que existe entre eles, principalmente com relação a suas raízes genéticas. O autor pontua que os estudos até então existentes, ao dicotomizar as linhas essenciais do desenvolvimento do pensamento e da linguagem, conduziram a psicologia a um impasse, por vezes incluindo a linguagem no pensamento, por outras o contrário. Afirmou, assim, que as relações entre essas funções representavam um dos mais complexos problemas da psicologia e, simultaneamente, o ponto central da compreensão da humanização do psiquismo.

Martins (2011) expõe que Vigotski, adotando o método por unidades, identificou o significado da palavra como sendo o traço essencial a ambos os processos, pensamento e linguagem. Ao conjugar faces fonética e semiótica da palavra, o significado revela-se um fenômeno, simultaneamente, verbal e intelectual. Porém, o autor afirma que apontar a palavra como unidade de pensamento e linguagem não era ainda o dado mais importante de suas investigações. O mais importante seriam suas consequências, sendo a primeira delas a constatação de que tais significados evoluem, e por meio dessa evolução é que pensamento e linguagem conquistam complexos patamares de desenvolvimento.

O significado da palavra não é permanente, evolui com o desenvolvimento da criança. Varia também quando mudam as formas de funcionamento do pensamento. Não é uma formação estática, mas dinâmica. A variabilidade do significado só se pode determinar quando se reconhece corretamente a natureza do próprio significado. Essa natureza se manifesta na generalização que constitui o conteúdo de cada palavra, seu fundamento e sua essência, toda palavra é uma generalização. (Vigotski, 2001, p. 295)

Ou seja, o dado essencial da palavra se revela em uma operação lógica do raciocínio, em um ato de pensamento, que, por sua vez, é um processo, um

movimento dinâmico. Os significados das palavras variam de acordo com esse movimento, promovendo modificações nas relações entre pensamento e linguagem. Se inicialmente, no desenvolvimento da linguagem, a palavra é mera extensão do objeto, e o pensamento um “ato prático” relativamente independente da palavra, o domínio de seu significado acarreta não apenas uma ampliação semântica, mas uma mudança do papel que desempenha no sistema psíquico (Martins, 2011). Assim, segundo Vigotski, trata-se da transformação funcional do papel do significado da palavra em ato de pensamento.

Vigotski estabeleceu uma distinção, além da distinção estrutural dos aspectos fásico e semântico da palavra, entre as suas funções indicativas e nominativas, por um lado, e sua função significativa, por outro (Martins, 2011). Segundo ele, essas distinções são de extrema importância para a compreensão da relação entre pensamento e linguagem, dado que:

Se compararmos essas relações estruturais e funcionais no começo, no meio e ao final do desenvolvimento, poderemos nos convencer da existência da seguinte regularidade genética: ao princípio do desenvolvimento, na estrutura da palavra existe exclusivamente sua relação com o objeto, enquanto suas funções são apenas a indicativa e a denominativa; por um lado, o significado independe da relação com o significado do objeto, por outro, a significação independe da indicação e denominação do objeto (...). (Vigotski, 2001, p. 303)

Assim, de acordo com o autor soviético, as características estruturais e funcionais da palavra, desde as suas origens, se orientam em sentidos contrários. Como consequência disso, a fala exige uma direção do plano interno ao externo, mas a compreensão do significado requer o movimento inverso, um trânsito da dimensão externa da linguagem à interna.

O desenvolvimento desses trânsitos contrários manifesta-se na mudança dos significados da palavra, como uma das linhas centrais do desenvolvimento do pensamento. Essas alterações dos significados, ampliadas por meio de internalizações, “refletem-se diretamente no curso evolutivo do pensamento quando a sintaxe do significado transmuta-se em significado da palavra e, nesse processo, destaca-se a formação de conceitos” (Martins, 2012, p. 170). Dessa forma, torna-se pertinente continuarmos o presente estudo através dessa categoria – a formação de conceitos.

2.6 FORMAÇÃO DE CONCEITOS E A UNIDADE AFETIVO-COGNITIVA

Vigotski (2001) afirma que a evolução do conteúdo do pensamento é um processo de desenvolvimento cultural, histórico e socialmente condicionado. Consta também que o ponto central dessa evolução reside, por sua vez, na formação de conceitos, que sintetiza em suas diferentes formas o movimento evolutivo do pensamento.

O significado da palavra é considerado por Vigotski como uma unidade do pensamento e da linguagem verbal. É um fenômeno do pensamento, já que se relaciona à palavra e é materializado nela, mas também é um fenômeno da linguagem, já que se vincula ao pensamento. Para o autor, as raízes do processo de formação de conceitos, definido como síntese da evolução do pensamento, se dão já na primeira infância, ainda que de modo embrionário. A gênese do conceito encontra-se justamente na palavra, que por sua vez, também no decorrer do desenvolvimento infantil, transforma-se em símbolo.

O conceito é impossível sem palavras, o pensamento em conceitos é impossível fora do pensamento verbal; em todo esse processo, o momento central, que têm todos os fundamentos para serem considerados causa decorrente do amadurecimento de conceitos, é o emprego específico da palavra, o emprego funcional do signo como meio da formação de conceitos. (Vigotski, 2001, p.170)

Vigotski entendia que o processo de formação de conceitos tem suas raízes nas palavras, as quais assumem significados diversos no decorrer dos sucessivos estágios do desenvolvimento da criança (Luria, 1986).

(...) se no início da vida da criança o significado da palavra possui um caráter afetivo, ao finalizar a idade pré-escolar e no começo da escolar, no significado da palavra já se encerram impressões concretas sobre a experiência direta real e prática, nas etapas posteriores, começam a haver por trás das palavras sistemas complexos de enlaces e relações abstratos e a palavra começa a introduzir o objeto em uma determinada categoria de sistemas conceituais hierarquicamente organizados. (Luria, 1986, p. 57)

Assim, leva-se em consideração que o significado da palavra evolui à medida que os sujeitos se apropriam das elaborações culturais acerca da realidade, ou seja, que a formação de conceitos ocorre no processo de apropriação da experiência da

humanidade, mediada pela prática social, pela palavra, na interação com o outro. Góes e Cruz (2006), ressaltando essa influência das experiências concretas e discutindo as relações entre significado, sentido e formação de conceito para Vigotski, apontam que:

O conceito se constrói numa indispensável relação com a significação da palavra, então o conhecimento sobre o mundo não pode ser reduzido apenas à zona mais estável do campo dos sentidos – aquela do significado. Se a generalização é o ato fundamental que constitui a palavra e o conceito, ela não deve ser concebida fora do movimento de dispersão e de criação de múltiplas significações. Se a categorização da realidade é construída sobre a base de experiências vivenciais concretas, ela não deixa de ser atravessada pelo caráter dinâmico da significação, que tem lugar no contexto da cultura, em suas condições estáveis e instáveis, e que se refletem no acontecimento da interação verbal, em suas condições específicas de ocorrência e nas vicissitudes das motivações e características de personalidade dos sujeitos. (Góes & Cruz, 2006, p. 41)

Assim, na formação de conceitos, o “(...) signo é a palavra, que em princípio tem o papel de meio na formação de um conceito e, posteriormente, torna-se seu símbolo” (Vigotski, 2014, p. 161). Destaca-se assim o papel da atribuição de significados, e a importância da palavra, na formação dos conceitos.

Góes e Cruz (2006) afirmam que sem a atividade simbólica verbal não existe conceito e, apesar de haver outros signos não verbais que participam na construção do conhecimento do homem, é o signo verbal que vincula o conceito à palavra. As autoras ainda expõem que, por ter origem sociocultural, a formação de conceito se dá na relação entre os pares, com os adultos e com o mundo, para depois ser de internalizado pela criança.

Com relação ao desenvolvimento ontogenético da formação de conceitos, Vigotski (2001) conclui que esse processo passa por três fases. Na primeira fase, há uma pluralidade não-ordenada e sincrética, onde o pensamento opera baseado em impressões desordenadas de objetos isolados. A criança associa numa primeira impressão elementos diversos e internamente desconexos, formando imagens sincréticas através do significado da palavra.

O segundo estágio é chamado de pensamento por complexos. É, antes de tudo, um agrupamento de objetos concretos e factuais e nem chega perto do pensamento lógico e abstrato (Vigotski, 2014). A criança já não confunde as relações

entre as suas próprias impressões com as relações entre os objetos, o que constitui um importante passo para se afastar do sincretismo.

Ainda nesse segundo estágio, Vigotski (2014) observou cinco fases do sistema de complexos: 1) *complexo de tipo associativo*: baseia-se em qualquer relação percebida dos objetos observados pela criança, ou seja, por semelhança, por contraste ou por proximidade espacial; 2) *complexos-coleções*: uma longa e persistente fase no desenvolvimento do pensamento da criança, em que há associação de objetos pela diferença e não pela semelhança, baseada na experiência prática da criança em fazer agrupamentos funcionais; 3) *complexo em cadeia*: a mais pura forma de pensamentos por complexos, pois demonstra a factualidade e a concretude, em que a criança faz a relação de elementos isolados que lhe chamam a atenção aleatoriamente, sem haver hierarquia e que vão sendo unidos dinamicamente pelos seus significados à criança; 4) *complexo difuso*: há uma dinâmica no atributo que une os elementos, e os grupos de objetos ou imagens podem ser formados por conexões difusas e indeterminadas de forma ilimitada, baseadas em atributos vagos, instáveis ou irrealis; 5) *complexo de pseudoconceito*: pode ser considerado a transição entre o pensamento por complexos e o estágio de formação de conceitos; é fenotipicamente semelhante, mas psicologicamente diferente do pensamento conceitual adulto. Assim, o pseudoconceito é orientado pela semelhança concreta visível entre os objetos e é um complexo associativo que se restringe a um determinado tipo de conexão perceptual (Vigotski, 2014).

Por fim, a terceira fase, denominada pensamento por conceitos. Nela se desenvolvem a capacidade de abstração, síntese e análise, ultrapassando o vínculo concreto e factual e passando a vínculos abstratos e lógicos. Mas Vigotski alerta que o desenvolvimento do pensamento por conceitos não elimina o pensamento por complexos. O conceito é, então, a síntese dos atributos abstraídos que dão base ao pensamento e constitui-se como um novo meio para as operações intelectuais. Três fases são identificadas nesse estágio: 1) *unificação dos objetos pela máxima semelhança*: abstração de um grupo de atributos com “combinações máximas” e não há mais o caráter global dos complexos; 2) *estágio de conceitos potenciais*: são abstrações isolantes, ou seja, a criança faz agrupamento usando um único atributo; 3) *verdadeiros conceitos*: todas as fases e estágios vão desaparecendo gradualmente, a criança usa cada vez menos os conceitos potenciais e começam a se formar, aos poucos, os verdadeiros conceitos (Vigotski, 2014).

Vigotski (2014) vai mais além em seus estudos, afirmando que na formação de conceitos ocorre a relação entre dois tipos principais de conceitos: os conceitos espontâneos e os conceitos científicos. Mas, embora distintos, ambos são parte de um processo único.

O desenvolvimento dos conceitos espontâneos e científicos – cabe pressupor – são processos intimamente interligados, que exercem influências um sobre o outro. (...) trata-se do desenvolvimento de um processo único de formação de conceitos, que se realiza sob diferentes condições internas e externas mas que continua indiviso por sua natureza e não se constitui da luta, do conflito e do antagonismo entre duas formas de pensamento que desde o início se excluem. (Vigotski, 2001, p. 261)

Para Vigotski, os conceitos espontâneos, ou cotidianos, são resultado do aprendizado pela experiência pessoal, elaborados nas situações e relações cotidianas. Já os conceitos científicos são produto do aprendizado escolar formal e de um conhecimento sistemático, que a criança adquire através da mediação de outros conceitos. Na elaboração dos conceitos científicos, são necessárias operações complexas que pedem uma lógica que a criança ainda não domina:

Desse modo, o aprendizado de conceitos sistematizados na escola transforma todo o processo de elaboração conceitual, afetando, inclusive, os conceitos cotidianos, na medida em que pode acrescentar-lhes sistematicidade e reflexividade. (Góes & Cruz, 2006, p. 35)

Vigotski (2001) destaca que “um conceito não é uma formação isolada, fossilizada e imutável, mas, sim, uma parte ativa do processo intelectual, constantemente a serviço da comunicação, do entendimento e da solução de problemas” (p.67). É possível, por essa definição, considerar a formação de conceitos um processo criativo. Vigotski (2001) destaca essa posição, expondo que o processo de formação de conceitos não é passivo e mecânico, mas ativo e criativo. Para o autor, a formação de conceitos acontece a partir de sequência de ações (atividades); ao entrar em contato com um problema, tenta-se achar uma solução, e é na operação complexa do pensamento verbal, na relação entre *cognição e afetividade*, que os conceitos são construídos.

Vigotski (1998) afirma que todo o processo de formação de conceitos é constituído também por aspectos afetivo-emocionais, ou seja, mobiliza e constitui as

emoções. O autor ressalta a importância da análise dessa unidade afetivo-cognitiva que compõe a emoção, já que considera que esta produz alterações não só na estrutura do psiquismo como em toda a diversidade de conteúdo da vida psíquica do homem e, nesse sentido, é fundamental para a formação da estrutura da personalidade.

Tal compreensão da emoção para a Psicologia Histórico-Cultural requer, assim, enfocá-la no sistema psíquico que o comporta, para apreendê-la nas conexões com todos os demais processos funcionais (Martins, 2011). A concepção de emoções em Vigotski corresponde a uma “concepção de homem e sociedade subjacente a toda a sua obra: homem histórico-social e também biologicamente constituído, mas sobre o qual triunfaram as leis sociais e culturais” (Machado, Facci & Barroco, 2011, p. 656). Nas palavras de Martins (2012), a respeito de tal unidade, constata-se:

A unidade afetivo-cognitivo que sustenta a atividade humana demanda, então, a afirmação da emoção como dado inerente ao ato cognitivo e vice-versa, uma vez que nenhuma emoção ou sentimento e, igualmente, nenhum ato de pensamento, podem se expressar como ‘conteúdos puros’, isentos um do outro. (Martins, 2012, p. 244)

Para Vigotski, a relação cognição e afeto aparece enquanto, “duas esferas não sobrepostas, mas interdependentes do psiquismo humano” (Machado, Facci & Barroco, 2011, p. 649). De acordo com a interpretação das autoras, em Vigotski, as emoções,

Aparecem costurando outros fenômenos psicológicos, como a imaginação e o pensamento, mas não como epifenômenos ou fenômenos auxiliares: assumem um papel ativo, que desencadeia ações e não somente são desencadeadas por elas. Eliminam-se, assim, as contradições entre o interno e o externo e entre imaginação e pensamento realista, para criar vínculos entre essas duas realidades emocionalmente experimentadas. (Machado, Facci & Barroco, 2011, pp. 649-650)

Em estudos realizados pelo autor russo, uma relação intrínseca entre o afeto e a cognição foi percebida:

Quando falamos da relação do pensamento e da linguagem com os outros aspectos da vida da consciência, a primeira questão a surgir é a relação entre o intelecto e o afeto. Como se sabe, a separação entre a parte intelectual da nossa consciência e a sua parte afetiva e volitiva é um dos defeitos radicais

de toda a psicologia tradicional. Neste caso, o pensamento se transforma inevitavelmente em uma corrente autônoma de pensamentos que pensam a si mesmos, dissocia-se de toda a plenitude da vida dinâmica, das motivações vivas, dos interesses, dos envoltimentos do homem pensante e, assim, se torna ou um epifenômeno totalmente inútil, que nada pode modificar na vida ou no comportamento do homem, ou uma força antiga original e autônoma que, ao interferir na vida da consciência e na vida do indivíduo, acaba por influenciá-las de modo incompreensível. (Vigotski, 2001, p. 15-16)

Vê-se que Vigotski, além de afirmar a relação entre intelecto e afeto, critica as abordagens que dicotomizam esses aspectos, enfatizando que a explicação do pensamento pressupõe entendê-lo em suas múltiplas determinações, relacionando-o também com a emoção. Da mesma forma, o afeto é influenciado pelo próprio pensamento e modifica-se:

Já dissemos que, como expressava corretamente Spinoza, o conhecimento de nosso afeto altera este, transformando-o de um estado passivo em outro ativo. O fato de eu pensar coisas que estão fora de mim não altera nada nelas, ao passo que o fato de pensar nos afetos, situando-os em outras relações com meu intelecto e outras instâncias, altera muito minha vida psíquica. Em termos simples, nossos afetos atuam num complicado sistema com nossos conceitos e quem não souber que os ciúmes de uma pessoa relacionada com os conceitos maometanos da fidelidade da mulher são diferentes dos de outra relacionada com um sistema de conceitos opostos sobre a mesma coisa, não compreende que esse sentimento é histórico, que de fato se altera em meios ideológicos e psicológicos distintos apesar de que nele reste sem dúvida um certo radical biológico, em virtude do qual surge essa emoção. (Vigotski, 1993, p. 127)

Vigotski (2001) afirma, então, a unidade dos processos afetivos e intelectuais em um sistema semântico dinâmico, mostrando que “em toda ideia existe, em forma elaborada, uma relação afetiva do homem com a realidade representada nessa ideia” (p. 16). Segundo Martins (2012), a dinâmica da internalização acopla os componentes afetivos na relação sujeito-objeto

(...) uma vez que nenhuma imagem se institui na ausência de uma relação particular entre sujeito e objeto. Que o objeto afete o sujeito, esta se revela a primeira condição para a instituição como imagem, a refletir também, além das propriedades objetivas do objeto, as singularidades da relação do sujeito com ele. Eis então a impossibilidade de qualquer relação do sujeito e objeto isentar-se de componentes afetivos. (Martins, 2012, p. 243)

Todas as funções psicológicas que se desenvolvem no homem são perpassadas por essa unidade afetivo-cognitiva. Além da linguagem e do

pensamento, outro processo psicológico intimamente relacionado com essa unidade, e com a atividade criativa, é a imaginação. Seguiremos, assim, para uma análise mais detalhada dessa função psíquica superior suas relações com a criatividade.

2.7 IMAGINAÇÃO E CRIATIVIDADE

Viu-se que, sob a ótica da Psicologia Histórico-Cultural, é importante reafirmar o psiquismo humano como um sistema funcional complexo, e que todas as funções psicológicas superiores, em especial a linguagem, o pensamento e a imaginação, se inter-relacionam e estão diretamente relacionadas com os processos criativos. Da mesma forma, é impossível dissociar essas funções da própria formação da consciência e da atividade vital humana, o trabalho.

Pelo termo imaginação pode-se compreender todo e qualquer processo que se desenvolve por meio de imagens. Dessa forma, todos os processos psíquicos são, em alguma medida, processos imaginativos. Entretanto, a singularidade da imaginação reside em que, nela, as imagens das experiências prévias se alteram, produzindo outras e novas imagens. Trata-se de uma atividade mental que modifica as conexões já estabelecidas entre imagem e objeto, produzindo outra imagem figurativa. A imagem assim produzida pode operar como modelo psíquico a ser conquistado como produto da atividade orientada por ele, ou seja, por meio desse processo se constrói a imagem antecipada do produto da atividade (Martins, 2011). Luria ainda destaca a íntima relação da imaginação com a linguagem e com o planejamento racional da atividade humana:

A linguagem do homem lhe permite desligar-se pela primeira vez da experiência imediata e assegura o surgimento da imaginação, processo que não existe no animal e serve de base à criação orientada e dirigida cujo estudo constitui área especial da Psicologia. (Luria, 1991, p. 83)

O desenvolvimento da função imaginação está, assim, intrinsecamente relacionado ao desenvolvimento da linguagem. Através da imaginação, a criança obtém, com a ajuda da linguagem, a possibilidade de se libertar do poder das impressões imediatas, extrapolando seus limites. Nesse sentido, configura-se como uma função e um processo fundamental para a compreensão da consciência humana.

Vigotski (1998) afirma que “é impossível conhecer corretamente a realidade sem um certo elemento de imaginação, sem se afastar dela, das impressões isoladas imediatas, concretas, em que essa realidade está representada nos atos elementares da nossa consciência” (pp. 128-129).

Martins (2012) ressalta ainda que a imaginação tem como particularidade romper com as conexões habituais entre dado objeto e dada imagem, e reordená-las de um ponto de vista abstrato. Segundo Rubinstein (1967):

Os homens como seres humanos ativos não apenas observam e reconhecem o mundo, mas também o modificam, transformam-no. Para poder transformar a realidade na prática, deve saber também transformá-la mentalmente. Esta exigência é cumprida pela imaginação. Está inseparavelmente vinculada com nossa aptidão de modificar o mundo, de transformar ativamente a realidade e de criar algo novo. (p. 361)

Smirnov (1969) define capacidade criativa como sendo a imaginação criadora, ou seja, a capacidade de uma pessoa produzir, dar vida a algo que não existia até então, ou usar algo existente para um fim até então inexplorado; é, pois, a capacidade de ultrapassar o limite do conhecido, do pré-formado; de imaginar e executar algo novo.

Vigotski critica e reelabora uma concepção muito difundida, de que os processos relacionados à fantasia e à imaginação não se ajustam à realidade, que não têm valor prático algum. Para o autor, porém, esses processos devem ser compreendidos como a base de toda atividade humana:

Na sua concepção comum, a imaginação ou a fantasia designam aquilo que é irreal, o que não corresponde à realidade e, portanto, sem nenhum valor prático. No entanto, a imaginação como fundamento de toda a atividade criadora manifesta-se igualmente em todos os aspectos da vida cultural, possibilitando a criação artística, científica e tecnológica. Nesse sentido, absolutamente tudo o que nos rodeia e que foi criado pela mão do homem, todo o universo cultural, ao contrário do universo natural, é produto da imaginação e criação humanas. (Vigotski, 2014, p. 4)

Ao vincular diretamente a função imaginativa vital humana com a realidade, o autor expõe que essa vinculação pode se apresentar sob quatro formas. A primeira forma de conexão "consiste no fato de que qualquer ato imaginativo se compõe sempre de elementos tomados da realidade e extraídos da experiência humana pregressa." (Vigotski, 2014, p. 10). Disso desprende-se também a importância da

experiência acumulada para uma atividade criativa mais rica e complexa, desmistificando outra concepção, errônea, mas muito corrente no senso comum, de que a atividade imaginativa e criativa da criança é superior a essa atividade nos adultos. O autor explica que, justamente pela obrigatória vinculação dos processos criativos com a realidade e, conseqüentemente, pela riqueza dos materiais acumulados pela experiência, a criatividade infantil é mais pobre do que a do adulto:

Encontra-se aqui a primeira e a mais importante lei a que se subordina a atividade imaginativa. Essa lei pode formular-se do seguinte modo: a atividade criadora da imaginação está relacionada diretamente com a riqueza e a variedade da experiência acumulada pelo homem, uma vez que essa experiência é a matéria-prima a partir da qual se elaboram as construções da fantasia. Quanto mais rica for a experiência humana, mais abundante será o material disponível para a imaginação. É essa a razão pela qual a imaginação da criança é mais pobre do que a do adulto, por ser menor a sua experiência. (Vigotski, 2014, pp. 11-12)

A segunda forma de vinculação entre imaginação e realidade é mais complexa, e é realizada, segundo o autor, entre o produto final da fantasia e determinados elementos complexos da realidade. A imaginação aparece como um modo de ampliação da própria experiência, como um meio intermediário para a compreensão da realidade a partir da experiência de outros indivíduos. Nas palavras de Vigotski, essa vinculação tem estreita relação com as relações sociais, pois essa forma "não apenas reproduz o que foi por mim assimilado das experiências passadas, mas cria, a partir dessas experiências, novas combinações (...). Essa forma de ligação torna-se possível apenas graças à experiência alheia ou à socialização." (Vigotski, 2014, pp. 13-14)

Já a terceira forma de conexão entre a função imaginativa e a realidade é a conjunção emocional. Para Vigotski, o estado emocional está presente nos processos criadores⁴, e que tudo o que a fantasia constrói influencia reciprocamente nossos sentimentos: "Todas as formas da representação criativa contém em si elementos afetivos." (Vigotski, 2014, p. 18)

Essa importante unidade afetivo-cognitiva, expressa por Vigotski e vista em seção anterior, é inerente a toda e qualquer atividade humana, o que inclui a

⁴ Cabe ressaltar que Vigotski defende que os processos pelos quais o afeto e o intelecto se desenvolvem são inter-relacionados. Essa unidade afetivo-cognitiva é inerente a toda atividade humana, o que inclui os processos criativos.

criatividade. Martins esclarece melhor essa unidade, afirmando não haver possibilidade de conteúdos do pensamento estarem dissociados da forma que a realidade afeta o indivíduo:

A significação imbrica pensamento e linguagem, e, também, razão e afeto. Todo e qualquer sentimento carrega consigo um complexo sistema de ideias por meio dos quais possa se expressar. Portanto, tal como não há ideia sem pensamento não há, igualmente, ideia alheia à relação da pessoa com a realidade. Da mesma forma, não há relação com a realidade que possa ser independente das formas pelas quais ela afeta a pessoa. Assim, toda ideia, diga-se de passagem, conteúdo do pensamento, contém a atividade afetiva do indivíduo em face da realidade que representa. (Martins, 2012, p. 57)

Por fim, a quarta forma de vinculação entre a fantasia e a realidade consiste em que a construção da fantasia pode representar algo essencialmente novo, não existente na experiência do homem, nem semelhante a nenhum objeto real. O que, porém, altera-se em seguida, pois "ao assumir uma nova forma material, essa imagem "cristalizada", convertida em objeto, começa a existir realmente no mundo e a influenciar os outros objetos." (Vigotski, 2014, p. 19)

Com relação às funcionalidades cerebrais envolvidas, tratando-se dos processos criadores/ criativos, Vigotski diferencia as atividades reprodutoras das não-reprodutoras. A função reprodutora do cérebro se limita a repetir, estando intimamente ligada aos processos mnêmicos, e, além de possibilitar reconhecer fatos e coisas, permite ao homem agir de forma eficiente. É, portanto, fundamental para a consecução da própria vida (Vigotski, 2014).

Já a função cerebral não-reprodutora, a atividade criadora ou combinadora, permite ao homem ajustar-se às mudanças e planejar, criar e modificar seu presente, tendo em vista seu futuro. Essa atividade criadora, segundo Vigotski, não se revela apenas nas invenções de grandes gênios ou obras de arte, mas em tudo que envolva a imaginação, modificação, combinação ou criação de algo novo, por mais simples que possam parecer. O autor também defende que existe uma relação direta entre a atividade criativa e a atividade planejadora ou racional, o que indica o caráter teleológico deste processo humano.

Para Vigotski, o cérebro não se limita a um órgão capaz de conservar ou reproduzir nossas experiências passadas, é também um órgão combinador, criador, capaz de reelaborar e criar com elementos de experiências passadas novas normas e planejamentos. E, para o autor, é precisamente a atividade

criadora do homem que faz dele um ser projetado para o futuro, um ser que contribui a criar e que modifica seu presente. (Coelho, 2012, p. 86)

Imaginar significa, assim, construir a imagem antecipada do produto da atividade. Altera-se os objetos de uma maneira teleológica, rompendo com as conexões já estabelecidas, para assim, criar uma nova imagem. Eis aqui uma das características fundantes do trabalho, em que o produto da atividade existe primeiro em forma de planejamento, o que, de forma semelhante, vai de encontro com a imaginação, que nos possibilita representar o resultado final da atividade antes de executá-la. Tem-se aqui, indícios do que temos defendido ao longo do estudo - o trabalho está na gênese da criatividade, assim como das formas superiores da atividade psíquica humana.

Compreender o homem e sua manifestação criativa pelo método materialista e dialético exige que se faça uma abordagem genética (que busque a origem) da complexidade deste objeto real, em seu processo histórico, que articule a sua gênese com a configuração presente. Assim, para conhecermos a expressão cultural contemporânea da criatividade do ser humano, partiremos da gênese do homem (do orgânico para o social) e o seu desenvolvimento até retornarmos à sua forma mais desenvolvida." (Coelho, 2012, pp. 38-39)

Ao compreendermos a gênese do ser social marcada pela posição teleológica e a capacidade especificamente humana de produzir idealmente, ou seja, a prévia-ideação na consciência antes da produção material, temos indícios de uma definição de criatividade pela Psicologia Histórico-Cultural. Esta teleologia dos processos criativos, também característica do trabalho, enquanto atividade vital consciente e racional de transformação da natureza e do próprio homem com vistas a determinado fim, é justamente o que diferencia a atividade vital humana dos demais seres vivos. Para Martins (2008):

As conquistas do desenvolvimento referido só se verificaram na medida em que encerraram ações intencionais. É esta dimensão teleológica que distingue a atividade especificamente humana das demais formas vivas de atividade. Toda ação verdadeiramente humana pressupõe a consciência de uma finalidade que precede a transformação concreta da realidade natural ou social e, desse modo, a atividade vital humana é ação material consciente e objetiva, ou seja: é práxis. (Martins, 2008, p. 44)

Vigotski (2014), ao ressaltar o caráter social e coletivo dos processos psicológicos, coloca a atividade criadora como dependente das condições materiais e culturais do contexto histórico. Da mesma forma, afirma que a atividade criadora se dá a partir da reelaboração de materiais e conhecimentos já disponíveis a esse contexto. O autor pontua que:

Qualquer atividade imaginativa tem sempre uma história longa atrás de si. Aquilo a que chamamos criação é habitualmente apenas o ato de nascimento que ocorre como resultado de um prolongado processo interno de gestação e desenvolvimento fetal. (Vigotski, 2014, p. 25)

E prossegue, destacando também a dependência da criação às condições de apropriação possibilitadas ao indivíduo:

Qualquer inventor, por mais genial que seja, é sempre o produto de seu ambiente e de sua época. A sua obra criativa partirá dos níveis alcançados anteriormente e se apoiará nas possibilidades que existem também ao seu redor. Nenhuma invenção ou descoberta científica surge antes de se criarem as condições materiais e psicológicas necessárias para o seu aparecimento. A obra criativa representa um processo histórico contínuo, onde cada forma nova tem por base a precedente. É exatamente isso que explica a distribuição desproporcional dos inovadores e cientistas entre as diferentes classes sociais. (Vigotski, 2014, p. 32)

Dessa forma, todo processo criativo encontra-se submetido às múltiplas e complexas determinações que envolvem o desenvolvimento humano. Depende, da mesma forma, da apropriação de um conjunto de ferramentas ou instrumentos psicológicos no decorrer da história do desenvolvimento pessoal, e assim, encontra-se estreitamente relacionado com os processos de alienação. Sobre essa questão,

Adotamos a leitura que Gyorgy MARKUS (1974) faz da teoria da alienação em Marx, como a não-efetivação, na vida dos indivíduos, das conquistas já efetuadas historicamente pelo gênero humano. (...) podemos falar em alienação quando as relações sociais não permitem que o indivíduo se aproprie das objetivações genéricas para-si, não permitem, portanto, que essas objetivações sejam utilizadas pelo indivíduo como mediações fundamentais no processo de direção consciente de sua própria vida. (Duarte, 2007, pp. 39-40)

Percebe-se então que os processos criativos estão diretamente dependentes dos processos de apropriação e objetivação que o indivíduo faz a partir do conjunto

de conhecimentos socialmente construídos. Esses processos, por sua vez, podem ser facilitados ou obstruídos, em maior ou menor grau, dependendo de como a sociedade e o conjunto de suas relações sociais se organiza⁵.

Ademais, se nos deparamos com fortes limitações, por parte da parcela majoritária dos indivíduos, quanto ao oferecimento de elementos significativamente novos ou inovadores para e sobre a realidade, tal fato encontra menos determinações em aspectos genéticos ou ambientais, que na privação de condições sócio-culturais, psicológicas e educativas, que de outro modo certamente muniriam tais indivíduos de elementos e oportunidades fundamentais para o exercício de suas faculdades criativas. Logo, a chave para o entendimento da atrofia das potencialidades criativas humanas reside no exame e entendimento adequado do fenômeno que entendemos por alienação. (Zorzal & Basso, 2001, pp. 7-8)

O processo de transformação da criança no adulto cultural contemporâneo se efetiva somente se possibilitadas as apropriações das objetivações humanas, já que o distanciamento dessas objetivações impede o pleno desenvolvimento das capacidades humanas e, conseqüentemente, sua atrofia. Para a Psicologia Histórico-Cultural, é através da atividade vital de transformação da natureza pelo homem, isto é, do trabalho, que se principia historicamente o desenvolvimento dos atributos essencialmente humanos. Isso é válido tanto para os atributos humanos mais elementares, como para os processos mais complexos e superiores, como é o caso dos processos criativos.

Para além do processo de transformação evolutiva do símio em homem (desenvolvimento filogenético), nesta perspectiva, destaca-se, portanto, o nível ontogenético: o processo de transformação da criança no adulto contemporâneo se oportunizadas as apropriações. Estamos apresentando uma concepção da expressão criativa para além de uma imprecisa plurideterminação. A capacidade de criar se constitui na relação histórico-social entre mediador (o outro através linguagem) e conteúdo a ser apropriado (os conceitos que nomeiam todas as criações humanas e suas funções no mundo), subsidiando novas criações, mais ricas, mais complexas." (Coelho, 2012, p. 131)

De acordo com Barroco e Tuleski (2007), a faculdade criativa pode ser considerada uma característica inseparável e própria ao gênero humano, ao qual é peculiar a capacidade de elaborar e reelaborar sua própria realidade, ou seja, a

⁵ Isso está diretamente relacionado com a relação entre os processos de humanização e alienação – mais detalhes no item 2.2 do presente estudo.

capacidade de criar ou ser criativo. Zorzal e Basso também defendem o caráter ontologicamente criativo do gênero humano:

A natureza histórico-cultural do gênero humano (produtor e transformador intencional de si mesmo através de seus bens e conhecimentos socialmente plasmados) é, necessária e ineliminavelmente, criadora. Assim sendo, toda e qualquer atividade humana que transforme intencionalmente materiais de qualquer natureza, é, necessária e essencialmente, criatividade. (Zorzal & Basso, 2001, p. 9)

Nesse sentido, para autores vinculados à Psicologia Histórico-Cultural, a função criadora humana é uma das características fundamentais do gênero humano e está intimamente ligada à realidade, isto é, a realidade sobre a qual opera a atividade humana. Essa conexão da criatividade com a realidade é assim ressaltada por Barroco e Tuleski:

Assim, há um estreito vínculo entre a aquisição de conhecimentos primários para tais reelaborações sobre a realidade [conhecimentos humanos dos quais se apropriam indivíduos humanos] e as características das atividades e produtos que nos são apresentados por tais indivíduos. (Barroco & Tuleski, 2007, p. 24)

Diferentemente de outros enfoques na psicologia, com postura eminentemente empírica e pragmática, que se detêm somente nos aspectos constitutivos da atividade criativa, a perspectiva histórico-cultural, propõe uma compreensão histórico-ontológica da criatividade humana. O enfoque é então voltado ao âmbito sócio-histórico, próprio ao gênero humano, não apenas ao âmbito particular e individual.

Partindo da premissa de ser a faculdade criativa uma característica inerente e ineliminável ao gênero humano, compreendemos por criatividade a capacidade humana para, a partir do confronto e conjugação de conhecimentos adquiridos, elaborar e reelaborar sua própria realidade, objetiva e subjetiva, inextricavelmente. Esta concepção de criatividade deriva, portanto, da concepção de trabalho que preconiza o mesmo enquanto atividade transformadora vital para o gênero humano, atividade esta que fundamenta toda a história do seu próprio desenvolvimento. (Zorzal & Basso, 2001, p.2)

Nota-se que essa capacidade criativa está intimamente relacionada com o conceito de trabalho, *enquanto livre e universal*, enquanto atividade fundante do ser

social. Entretanto, é importante frisar que está relacionada com o aspecto ontológico dessa atividade vital, não exatamente com a forma histórica que o trabalho pode assumir em uma sociedade de classes, o trabalho alienado.

Dessa forma, um dos pontos relacionados ao desenvolvimento ou atrofia das potencialidades humanas diz respeito justamente às condições que o indivíduo encontra em seu contexto social e histórico para se apropriar do desenvolvimento do gênero humano. Como visto anteriormente, em nossa sociedade atual, os processos de alienação interferem nessa apropriação. Da mesma forma que esses processos podem levar o trabalho, como categoria fundante do gênero humano, a uma forma limitada e alienada, ao trabalho *abstrato*, também pode cercear as possibilidades dos indivíduos de se apropriar das potencialidades humanas genéricas, do conjunto de conquistas do gênero humano. Dito de outra forma, o processo de alienação pode limitar o ser humano quanto ao desenvolvimento de suas funções psíquicas superiores, o que limitaria também a apropriação e objetivação das potencialidades criativas.

2.8 UMA BREVE SÍNTESE

Os objetivos desse capítulo são sintetizar e detalhar o conceito de criatividade, tal como é concebido pela Psicologia Histórico-Cultural. Porém, como vimos, não se trata de uma definição estática, mas de um processo que envolve a relação dialética entre diversos elementos. Dessa forma, uma tentativa de síntese desse processo será efetuada, tendo em vista sua complexidade.

Viu-se que para a Psicologia Histórico-Cultural, que tem como objeto de estudo a consciência, já que este fenômeno é essencialmente humano e o diferencia qualitativamente dos outros seres vivos, o homem se constitui em uma unidade biológico/cultural e indivíduo/sociedade. Dada essa relação do desenvolvimento do homem particular com o desenvolvimento histórico da humanidade, deve-se entender a história não como cronologia, uma mera somatória de fatos, mas construída pelo homem, na relação dialética que ocorre entre ele, a natureza e a sociedade.

Vigotski apoia-se no materialismo histórico-dialético, afirmando que o indivíduo só existe como um ser social determinado pelo momento histórico e pela sociabilidade, e que o elemento fundante do ser social é o trabalho, ou seja, a

atividade vital de reprodução do homem. Esta posição de agir intencionalmente (teleologicamente), ação direcionada a produção de meios para garantir a sobrevivência, através do domínio dos elementos da natureza, é mediada pela memorização da relação entre a realidade e a satisfação das necessidades vitais, e se cristaliza nas criações humanas, no produto do trabalho.

Indicou-se que a atividade vital consciente é a diferença central entre homens e animais, e pode ser compreendida como o processo de transformação da natureza e do próprio homem. É a partir desse processo que a hominização ocorre, que a espécie humana passa a se desenvolver, a evoluir. Para a Psicologia Histórico-Cultural a atividade vital humana é o trabalho, em que se efetiva o salto ontológico que retira a existência humana das determinações meramente biológicas, não podendo haver existência social sem essa atividade. A gênese e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores estão diretamente associados com a concepção do trabalho como fundamento ontológico do ser social.

Para compreender como as funções psicológicas superiores, como a criatividade, se desenvolvem, é preciso investigar como essas funções foram historicamente produzidas no gênero humano; sendo assim, a constituição do ser social é o ponto de partida. Dessa forma, visto que toda função psicológica superior é social, a constituição da individualidade humana se dá a partir da apropriação dos produtos materiais e simbólicos da cultura, produtos estes que representam as objetivações realizadas pelo conjunto dos homens ao longo da história.

Assim, uma característica central do desenvolvimento humano é a relação entre os processos de objetivação e de apropriação, a qual constitui a dinâmica fundamental que produz e reproduz o gênero humano e os indivíduos.

O processo de objetivação é o processo de produção e reprodução da cultura humana, produção e reprodução da vida em sociedade; uma síntese da atividade humana. Já o processo de apropriação da cultura pelos indivíduos é o processo mediador entre o processo histórico de formação do gênero humano e o processo de formação de cada indivíduo como um ser humano; um processo pelo qual o homem toma para si o que já está posto, o que foi construído pelo próprio homem ao longo de toda a história. Pode-se dizer ainda que a apropriação é uma das bases objetivas da criatividade.

Tendo em vista que é através da atividade vital que o ser humano cria, se exterioriza sob a forma de objetos, se objetiva nos fenômenos externos, materiais e

intelectuais, a dinâmica entre os processos de apropriação e objetivação deve ser, portanto, compreendida a partir da atividade produtiva e criadora humana: o trabalho.

Um dos principais saltos qualitativos pode ser encontrado no processo de transformação das funções psíquicas elementares, presentes no ser humano no momento de seu nascimento, em funções psicológicas superiores, comportamentos complexos culturalmente formados, fundamentalmente voluntários e arbitrados. Segundo Vigotski, todos os processos psicológicos superiores aparecem duas vezes no desenvolvimento dos seres humanos. Primeiro, surgem no plano interpsíquico, ou seja, na interação social entre os indivíduos. Mais tarde, ocorrem no plano intrapsíquico, no nível individual, na medida em que são internalizados (ou interiorizados) pelo indivíduo. A internalização das funções superiores é como um processo de reconstrução interna de uma operação externa.

Dessa forma, é na relação interpessoal concreta com outros homens que o indivíduo interioriza formas culturalmente estabelecidas de funcionamento psicológico, ou seja, que o indivíduo se desenvolve, apropriando-se das capacidades, habilidades e aptidões humanas historicamente formadas. Assim, para Vigotski e colaboradores o conceito de mediação tem um notável destaque. Ela se dá por meio de ferramentas auxiliares da atividade humana, constituídas por dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos e os signos. Ambos têm funções mediadoras, mas, enquanto o instrumento auxilia e orienta o indivíduo em uma tarefa externa, atuando sobre o objeto da atividade e modificando-o, o signo age como mediador no campo psicológico e constitui um meio da atividade interna dirigido para o controle do próprio indivíduo.

Um dos sistemas de signos mais importantes no desenvolvimento psíquico é a linguagem, uma mediação auxiliar e produto da criação dos homens a partir de uma necessidade humana concreta. Em sua gênese, a linguagem tinha relações estreitas com os gestos e os sons inarticulados; surge das relações sociais do trabalho, com a função de designar objetos que fazem parte da atividade do trabalho conjunto. Progressivamente, foram criados sistemas de códigos mais complexos que passam a designar objetos e ações, e depois, formaram-se códigos complexos e sintáticos, permitindo liberar-se da prática.

A linguagem como sistema de signos, porém, não é estática, pois varia de acordo com as condições históricas e a organização social. Leontiev afirma que a aquisição da linguagem é o processo de apropriação das operações de palavras que

são fixadas historicamente nas suas significações; assim, os significados das palavras efetuam a mediação simbólica entre o indivíduo e o mundo. Segundo Vigotski, é no significado da palavra que a fala e o pensamento se unem em pensamento verbal. Para ele, o pensamento e a linguagem iniciam-se pela fala social, passando pela fala egocêntrica, atingindo a fala interior que é o pensamento reflexivo. Vê-se aqui, a conexão entre a linguagem e outra função fundamental no desenvolvimento psicológico humano - o pensamento.

Para Leontiev, o pensamento é o processo de reflexo consciente da realidade, nas suas propriedades, ligações e relações objetivas, incluindo mesmo os objetos inacessíveis à percepção sensível imediata. A construção do conhecimento tem sua origem nas sensações e percepções, mas as ultrapassa. Essa tarefa cabe ao pensamento, através do qual se apreende de maneira mediada aquilo que é dado imediatamente pela captação sensorial.

Viu-se, através de Vigotski, que são três as etapas do desenvolvimento do pensamento: 1) pensamento efetivo ou motor vívido, no qual o pensamento e ação se identificam no trato das situações; 2) pensamento figurativo, o qual principia o desprendimento da atividade prática, ainda que gradualmente, onde ocorrem as primeiras generalizações baseadas em signo; e 3) pensamento abstrato ou lógico-discursivo, forma mais desenvolvida dessa função, que apoia-se em conceitos e raciocínios abstratos, ultrapassando a esfera das ações práticas e das imagens sensoriais. Há um estreito vínculo entre pensamento abstrato e imaginação, e os conteúdos desse tipo de pensamento constituem-se em matéria prima para a imaginação e para a criação.

Ainda com relação ao produto do pensamento abstrato, é possível diferenciar duas formas qualitativamente distintas: o pensamento empírico e o pensamento teórico, *base da atividade criativa*. O primeiro deriva diretamente da atividade sensorial em relação aos objetos e fenômenos da realidade. O segundo envolve aspectos que não são observáveis na existência do presente imediato, apreendendo o fenômeno no complexo sistema de relações que o sustentam; opera necessariamente por meio de conceitos.

Vigotski afirma que a evolução do conteúdo do pensamento é um processo de desenvolvimento cultural, histórico e socialmente condicionado. Constata também que o ponto central dessa evolução reside, por sua vez, na formação de conceitos, que sintetiza em suas diferentes formas o movimento evolutivo do pensamento.

A gênese do conceito encontra-se justamente nas palavras, as quais assumem significados diversos no decorrer dos sucessivos estágios do desenvolvimento da criança. A formação de conceitos ocorre no processo de apropriação da experiência da humanidade, mediada pela prática social, pela palavra, na interação com o outro.

Esse processo passa por três fases. Na primeira fase, há uma pluralidade não-ordenada e sincrética, onde o pensamento opera baseado em impressões desordenadas de objetos isolados. O segundo estágio é chamado de pensamento por complexos, em que criança já não confunde as relações entre as suas próprias impressões com as relações entre os objetos. A terceira fase é denominada pensamento por conceitos, em que se desenvolvem a capacidade de abstração, síntese e análise, ultrapassando o vínculo concreto e factual e passando a vínculos abstratos e lógicos.

Afirmou-se também que a formação de conceitos ocorre na relação entre dois tipos principais de conceitos: os conceitos espontâneos e os conceitos científicos, que, embora distintos, são parte de um processo único. Os primeiros são resultado do aprendizado pela experiência pessoal, elaborados nas situações e relações cotidianas. Já os conceitos científicos são produto do aprendizado escolar formal e de um conhecimento sistemático, que a criança adquire através da mediação de outros conceitos.

Vigostki considera que a formação de conceitos não é um processo passivo e mecânico, mas ativo e *criativo*. Para o autor, a formação de conceitos acontece a partir de sequência de atividades; ao entrar em contato com um problema, tenta-se achar uma solução, e é na operação complexa do pensamento verbal, na relação entre cognição e afetividade, que os conceitos são construídos.

A unidade afetivo-cognitiva compõe a emoção, e esta produz alterações não só na estrutura do psiquismo como em toda a diversidade de conteúdo da vida psíquica do homem. Essa unidade dos processos afetivos e intelectuais está presente em qualquer relação do sujeito e objeto, em qualquer atividade humana, e também perpassa todas as funções psicológicas que se desenvolvem no homem.

Além da linguagem e do pensamento, outro processo psicológico intimamente relacionado com essa unidade, e com a atividade criativa, é a imaginação. A imaginação modifica as conexões já estabelecidas entre imagem e objeto, *produzindo outras e novas imagens*, reordenando as conexões de um ponto de vista abstrato.

Vigotski vincula a imaginação diretamente à realidade, e a capacidade de criação está justamente na combinação da experiência acumulada em novos arranjos, estimulada pela necessidade da adaptação. Disso desprende-se a importância da apropriação das objetivações já criadas pelos seres humanos, no decorrer da história, para uma atividade criativa mais rica e complexa.

Com relação às funcionalidades cerebrais envolvidas, tratando-se dos processos criativos, Vigotski diferencia as atividades reprodutoras das não-reprodutoras. A função reprodutora do cérebro se limita a repetir, estando intimamente ligada aos processos mnêmicos, e, além de possibilitar reconhecer fatos e coisas, permite ao homem agir de forma eficiente; é, portanto, fundamental para a grande maioria das esferas da vida. Já a função cerebral não-reprodutora, a atividade *criadora* ou *combinadora*, permite ao homem ajustar-se às mudanças e planejar, criar e modificar seu presente, tendo em vista seu futuro. O autor também defende que existe uma relação direta entre a atividade criativa e a atividade planejadora ou racional, o que indica o caráter teleológico deste processo humano.

A criação nunca parte do nada, do inexistente. É preciso compreender o movimento dinâmico do processo criativo, tendo-se sempre em vista a unidade dialética entre as dimensões de reprodução e criação. Os processos funcionais memória e imaginação estão presentes nessa unidade, mas enquanto a memória se orienta para o passado, a imaginação se orienta para o futuro.

Imaginar significa, assim, construir a imagem antecipada do produto da atividade. Altera-se os objetos de uma maneira *teleológica*, rompendo com as conexões já estabelecidas, para assim, criar uma nova imagem. Eis aqui uma das características fundantes do trabalho, em que o produto da atividade existe primeiro em forma de planejamento; essa característica vai de encontro com a função da imaginação, que nos possibilita representar o resultado final da atividade antes de executá-la. Tem-se aqui, indícios do que temos defendido ao longo do estudo - o *trabalho está na gênese da criatividade*, assim como das formas superiores da atividade psíquica humana. Ao compreendermos a gênese do ser social marcada pela posição teleológica e a capacidade especificamente humana de produzir idealmente, ou seja, a prévia ideação na consciência antes da produção material, temos indícios de uma definição de criatividade para a Psicologia Histórico-Cultural.

O trabalho, como visto, é realizado em resposta a uma necessidade concreta e requer uma antecipação racional, ou seja, um prévio planejamento daquilo que será

feito para sanar a necessidade vigente, tendo como resultado uma materialização. Pode-se dizer, assim, que é precisamente nesse processo intencional direcionado à ação, nessa “vontade orientada para um fim”, que se revela a atividade criativa – atividade em que o homem idealiza mentalmente a prática do trabalho. Entretanto, Vigotski, ao ressaltar o caráter social e coletivo dos processos psicológicos, coloca a atividade criadora como dependente das condições materiais e culturais do contexto histórico. Tendo em vista que o trabalho, categoria fundamental e essencial para a origem e desenvolvimento do homem e da sociedade, pode assumir uma forma alienada em determinados contextos e configurações sociais e históricas – como é o caso da atual sociedade contemporânea capitalista - torna-se pertinente analisar os efeitos dessa alienação no processo criativo.

A alienação consiste numa ruptura entre a evolução da humanidade e a evolução do indivíduo, ou seja, quando o grau de evolução de uma dada sociedade difere do grau de desenvolvimento dos indivíduos pertencentes a essa mesma sociedade. Dito de outra forma, a alienação é o distanciamento do indivíduo em relação ao gênero humano.

A capacidade criativa está intimamente relacionada com o conceito de trabalho, enquanto livre e universal, enquanto atividade fundante do ser social. Mas em nossa sociedade atual, os processos de alienação interferem no processo de trabalho, limitando assim as possibilidades dos indivíduos se apropriarem das potencialidades humanas genéricas, do conjunto de conquistas alcançadas pelo gênero humano. Da mesma forma, a alienação interfere diretamente no desenvolvimento das funções psíquicas superiores, o que limita também a apropriação e objetivação das potencialidades criativas.

Tem-se, assim, que para a Psicologia Histórico-Cultural, a criatividade relaciona-se com o desenvolvimento das funções psicológicas e com os processos de apropriação e objetivação do conhecimento acumulado historicamente. Criar possibilita reordenar elementos da realidade e da experiência prévia, para solucionar intencionalmente determinado problema gerado por alguma necessidade. Porém, quando, em determinado contexto histórico e social, não se oportuniza ou se limita o acesso às conquistas e bens, materiais e simbólicos, produzidos pelas gerações humanas anteriores, há poucas condições de se desenvolver plenamente a capacidade criativa.

Faz-se necessário entender o trabalho e a criatividade como condições ontológicas e, nesse sentido, a apropriação das objetivações acumuladas no decorrer do processo histórico é decisiva na formação humana. Essa dinâmica, porém, tem estreita conexão com as dimensões formativas e culturais de determinada sociedade. Na sociedade capitalista atual, em que se limita o acesso às potencialidades máximas produzidas pelo gênero humano, e na qual os processos educativos são determinados pela lógica do capital, os indivíduos têm seu desenvolvimento psicológico afetado, dificultando a ampliação dos conteúdos da imaginação e as possibilidades de transformação da realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criatividade vem sendo uma das capacidades mais requisitadas dos indivíduos na atualidade, mas ainda não há um consenso sobre esse conceito, suas raízes e seu desenvolvimento no psiquismo humano. Apesar de inúmeras tentativas de definição dos processos criativos, por diferentes teorias psicológicas, a criatividade ainda é geralmente tratada como um dom individual ou característica que depende exclusivamente de estimulação ambiental.

Diversos autores e pesquisas nacionais têm demonstrado um crescente interesse na temática criatividade. Há um aumento expressivo em publicações dedicadas ao estudo dessa característica, tendo em vista que é cada vez mais demandada. Ao início dessa dissertação, efetuou-se uma investigação das pesquisas brasileiras que trataram do tema nos últimos 5 anos, atualizando investigações anteriores sobre o estado da arte da criatividade.

Pelos resultados, percebe-se que a fragmentação e multiplicidade de conceitos ainda persistem. Em sua maioria, as pesquisas selecionadas tratam o ser humano dissociado de seu contexto sócio-histórico, definindo a criatividade por um viés pragmático, parcial e individualizado. Nota-se também um grande número de estudos focados na mensuração da capacidade criativa, ressaltando o caráter positivista e uma tendência à caracterização do *processo, produto ou produtor* da criatividade, não do mecanismo ou causas dessa capacidade.

Ainda que as diversas linhas teóricas da psicologia, através das quais foram baseadas as definições de criatividade nas pesquisas, possuam diferenças epistemológicas e conceituais relevantes, foi possível agrupá-las a partir de tendências em comum. Pela análise dos estudos selecionados e das definições de criatividade neles encontrados, essas tendências foram identificadas como *ambientalistas, inatistas ou metafísicas*. Definida dessa forma, a atividade criativa é dissociada das relações sociais e da organização histórica de determinada sociedade, aspectos inseparáveis da formação e desenvolvimento do psiquismo humano. Percebe-se também, pelos dados encontrados nas publicações, uma postura pragmática e positivista, em que se enfocam aspectos fenomenológicos e existenciais intrapsíquicos dos indivíduos criativos. A atividade criadora é estudada ou analisada em termos de indivíduos particulares, ou então, a partir de meros recortes da realidade mais ampla e complexa que os formam.

A Psicologia Histórico-Cultural afasta-se dessa fragmentação e reducionismo, propondo uma compreensão ontológica da criatividade humana. O enfoque dado não é ao âmbito particular e individual apenas, mas voltado ao contexto cultural e histórico, próprio ao gênero humano. Viu-se que nessa perspectiva teórica, a capacidade de criar se constitui na relação histórico-social entre as apropriações do indivíduo particular e as objetivações genéricas humanas. Nessas objetivações estão concentradas as potencialidades máximas do gênero humano que, de modo dialético, acabam formando e humanizando o ser humano. Assim, é pela apropriação da cultura humana que as funções psicológicas tipicamente humanas, dentre elas, a criatividade, se formam e se desenvolvem.

Tendo em vista que é através da atividade vital que o ser humano cria, se exterioriza sob a forma de objetos, se objetiva nos fenômenos externos, materiais e intelectuais, a dinâmica entre os processos de apropriação e objetivação deve ser, portanto, compreendida a partir da atividade produtiva e criadora humana: o trabalho.

Vigotski baseia-se no trabalho, assim como em outras categorias centrais do materialismo histórico-dialético, para analisar a formação do psiquismo humano e o desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Sendo o trabalho definido como uma ação intencional, direcionada a produção de meios para garantir a sobrevivência, através do domínio dos elementos da natureza, essa atividade transforma não só a natureza, mas o próprio homem. Visto dessa forma, percebe-se que o trabalho é uma atividade criativa, e acompanha todo o desenvolvimento e apropriação cultural e histórica do ser humano.

Partindo do trabalho como gênese da consciência, passa-se a detalhar o processo de desenvolvimento humano, tal como concebido por Vigotski. Todo esse desenvolvimento envolve, além do trabalho, a interação dialética entre o indivíduo e o meio social. As funções psicológicas superiores surgem daí; são sociais em sua origem, para só depois serem internalizadas.

Da mediação social e do trabalho surge a linguagem, uma das funções mais importantes e que possibilita o desenvolvimento de outras funções psicológicas. Trata-se do processo de apropriação das operações de palavras que são fixadas historicamente nas suas significações. Os significados das palavras, então, efetuam a mediação simbólica entre o indivíduo e o mundo. É ainda pelo significado da palavra que a fala e o pensamento se unem em pensamento verbal.

O pensamento e a linguagem iniciam-se pela fala social, passando pela fala egocêntrica, atingindo a fala interior que é o pensamento reflexivo. O pensamento é o processo de reflexo consciente da realidade, nas suas propriedades, ligações e relações objetivas, incluindo mesmo os objetos inacessíveis à percepção sensível imediata. Essa função passa por três etapas em seu desenvolvimento: o pensamento efetivo, o pensamento figurativo, e o pensamento abstrato ou lógico-discursivo. Esse último tem íntima conexão com a criatividade, pois apoia-se em conceitos e raciocínios abstratos, ultrapassando a esfera das ações práticas e das imagens sensoriais. Os conteúdos desse tipo de pensamento constituem-se em matéria prima para a imaginação e para a criação.

Viu-se também que a formação de conceitos não é um processo passivo e mecânico, mas ativo e *criativo*. A formação de conceitos é uma atividade que envolve a criatividade como habilidade de resolver problemas, e é na operação complexa do pensamento verbal, na relação entre cognição e afetividade, que os conceitos são construídos.

Apenas por meio do pensamento por conceitos, nos quais radica o pensamento abstrato, os produtos da imaginação podem aparecer. Essa função psíquica modifica as conexões já estabelecidas entre imagem e objeto, *produzindo outras e novas imagens*. Ainda assim, a imaginação está diretamente ligada à realidade, e a criatividade não existe sem essa conexão. É preciso compreender o movimento dialético do processo criativo, tendo-se sempre em vista a unidade dialética entre as dimensões de reprodução e criação. Os processos funcionais memória e imaginação estão presentes aqui, mas, enquanto a memória se orienta para o passado, a imaginação se orienta para o futuro.

Viu-se também que a função reprodutora do cérebro se limita a repetir e reconhecer fatos e coisas, mas também permite ao homem agir de forma eficiente; sendo, fundamental para a vida. Já a função cerebral *criadora* ou combinadora, permite ao homem ajustar-se às mudanças e planejar, criar e modificar seu presente, tendo em vista seu futuro. Como uma atividade planejadora ou racional, de caráter teleológico, a imaginação está diretamente relacionada ao trabalho. O trabalho também é realizado em resposta a uma necessidade concreta e requer uma antecipação racional. E é precisamente nesse processo intencional direcionado à ação, nessa “vontade orientada para um fim”, que se revela a atividade criativa; ou

seja, o trabalho está na gênese da criatividade, de acordo com a Psicologia Histórico-Cultural.

Porém, tendo em vista o caráter social e coletivo do trabalho e dos processos psicológicos, a atividade criadora também está dependente das condições materiais e culturais do contexto histórico. Como visto, o trabalho, categoria fundamental e essencial para a origem e desenvolvimento do homem e da sociedade, pode assumir uma forma alienada em determinados contextos e configurações sociais e históricas – como é o caso da atual sociedade contemporânea capitalista. Convém, assim, considerar que a alienação também pode influenciar o desenvolvimento das funções psíquicas superiores.

Constatou-se que a criatividade pressupõe a dialética fundamental entre objetivação e apropriação, assim como o trabalho. Viu-se também que quanto mais o indivíduo se apropriar das potencialidades máximas alcançadas pelo gênero humano, objetivadas na cultura, mais rico será o desenvolvimento do seu psiquismo e mais condições terá de obter os instrumentos necessários para ser plenamente criativo. Entretanto, em uma sociedade capitalista, pautada pelo consumismo excessivo, por relações sociais de dominação, pela universalização dos interesses de uma classe em detrimento de outra, e pela generalização da lógica de reprodução do capital, o acesso a essas potencialidades genéricas é severamente afetado e limitado.

Essa limitação pode ser atribuída aos processos de alienação da atual sociedade capitalista, que consistem numa ruptura entre a evolução da humanidade e a evolução do indivíduo, um distanciamento do indivíduo em relação ao gênero humano. Dessa forma, a responsabilidade de uma imaginação e criatividade pouco desenvolvidas nos indivíduos não pode ser delegada ao sujeito particular, e sim, aos processos de alienação que permeiam o modo de produção capitalista e os processos educativos praticados nesse contexto.

É preciso compreender que a criatividade também está relacionada à liberdade humana. Mas não se trata aqui da liberdade entendida como no senso comum, ou seja, uma liberdade para 'se fazer o que se quiser'. Na perspectiva teórica adotada, liberdade significa justamente a superação das condições alienadas e alienantes presentes na atual sociedade capitalista. Significa possibilitar a todos os seres humanos, particulares, o acesso às mais amplas e elevadas produções humanas, ao mais desenvolvido produto histórico e cultural da humanidade.

Se o indivíduo se encontra essencialmente alheio à compreensão do mundo e de si mesmo, afastado das riquezas materiais e espirituais desenvolvidas e acumuladas objetivamente pelos homens, dificilmente terá condições de transformar sua própria realidade, ou seja, exercer uma atividade criativa e criadora em toda sua plenitude. Para que o ser humano tenha condições de desenvolver plenamente todas as suas potencialidades, é preciso lutar contra essa sociedade contraditória, exploradora e limitadora.

Entende-se, portanto, que a compreensão da criatividade, pela ótica da Psicologia Histórico-Cultural, pode contribuir não só para uma sistematização do conceito da criatividade e para a superação de suas definições parciais e reducionistas. Compreender a atividade criativa como uma característica ontológica do gênero humano, capaz de transformar a realidade e as limitações impostas ao desenvolvimento pleno da humanidade, contribui também para a discussão acerca da liberdade humana e emancipação do homem das condições alienantes da atual sociedade de classes.

REFERÊNCIAS

- Alencar, E. M. L. S. (1996). *A gerência da criatividade: Abrindo as janelas para a criatividade pessoal e nas organizações*. São Paulo: Makron.
- Alencar, E. M. L. S., & Fleith, D. S. (2003). Contribuições teóricas recentes ao estudo da criatividade. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 19(1), 1-8.
- Alencar, E. M. L. S., Fleith, D. S., & Bruno-Faria, M. F. (2010). A medida da criatividade: Possibilidade e desafios. In E. M. L. S, Alencar, M. F. Bruno-Faria & D. S. Fleith (Cols.), *Medidas de Criatividade: Teoria e prática* (pp. 11-34). Porto Alegre: Artmed.
- Barroco, S. M. S., & Tuleski S. C. (2007). Vigotski: o homem cultural e seus processos criativos. *Psicologia da Educação*, 24, 15-33.
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/ CAPES. (2017). *Banco de Teses*. Disponível em <<http://bancodeteses.capes.gov.br>>. (Último acesso em 08/02/2017).
- Coelho, T. P. C. (2012). *Estudo da criatividade no contexto do trabalho à luz da psicologia histórico-cultural*. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Universidade Estadual de Maringá, Maringá/ PR.
- Duarte, N. (1993). *A individualidade para-si: Contribuições a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo*. Campinas: Autores Associados.
- Duarte, N. (2001). *Vigotski e o “aprender a aprender”: Crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana*. Campinas: Autores Associados.
- Duarte, N. (2004). Formação do indivíduo, consciência e alienação: O ser humano na psicologia de A. N. Leontiev. *Cad. Cedes*, 24(62), 44-63.

- Duarte, N. (2007). *Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski*. Campinas: Autores Associados.
- Gonçalves. M. G. M. (2002). A psicologia como ciência do sujeito e da subjetividade: a historicidade como noção básica. In: A. M. B. Bock, M. G. M. Gonçalves, & O. Furtado (Orgs). *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva em psicologia* (pp. 37-52). São Paulo: Cortez.
- Kneller, G. F. (1997). *Arte e ciência da criatividade*. São Paulo: IBRASA.
- Lessa, S. (2012). *Mundo dos homens: trabalho e ser social*. São Paulo: Instituto Lukács.
- Leontiev, A. (2004). *O desenvolvimento do psiquismo*. São Paulo: Centauro.
- Luria, A. R. (1986). *Pensamento e linguagem: As últimas conferências de Luria* (Diana Myriam Lichtenstein & Mário Corso, trans.). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Luria, A. R. (1987). *Linguagem e desenvolvimento intelectual na criança*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Luria, A. R. (1991). A atividade consciente do homem e suas raízes histórico-sociais. In: *Curso de psicologia geral*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Machado, L. V., Facci, M. G. D., & Barroco, S. M. S. (2011) Teoria das emoções em Vigotski. *Psicologia em Estudo*, 16 (4), 647-657.
- Martinez, M. (1997). *Criatividade, personalidade e educação*. Campinas: Papyrus Editora.

- Martins, L. M. (2004). A natureza histórico-social da personalidade. *Cad. Cedes*, 24(62), 82-99.
- Martins, L. M. (2008). Introdução aos fundamentos epistemológicos da psicologia sócio-histórica. In: *Sociedade, Educação e Subjetividade: Reflexões temáticas à luz da Psicologia sócio-histórica*. Editora Cultura Acadêmica, Unesp.
- Martins, L. M. (2011). *A concepção de cultura em Vigotski: Contribuições para a educação escolar*. Psicologia Política, São Paulo.
- Martins, L. M. (2012). *O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: Contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica*. Tese (Livre-Docência em Psicologia da Educação) - Universidade Estadual Paulista, Bauru.
- Marx, K., & Engels, F. (2001). *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes.
- Marx, K. (1988). *O Capital: Crítica da economia política*. São Paulo: Nova Cultural.
- Marx, K. (2004). *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo.
- Marx, K. (2007). Prefácio à contribuição à crítica da economia política. [1859] Marxists Internet Archive. Disponível em: <http://www.marxists.org/portugues/marx/1859/01/prefacio_crit_eco_pol.htm>
- Moraes, R. J. S. (2011). *O alcoolismo e o alcoolista no capitalismo: A psicologia histórico-cultural na defesa da historicidade para o enfrentamento do problema*. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual de Maringá, PR.
- Mozzer, G. (2008). *A criatividade infantil na atividade de contar histórias - uma perspectiva histórico-cultural da subjetividade*. Tese (Doutorado) – Universidade de Brasília. Brasília/DF.

- Mozzer, G., & Borges, F. (2008). A criatividade infantil na perspectiva de Lev Vigotski. *Inter-Ação*, 33 (2). <http://doi.org/10.5216/ia.v33i2.5269>
- Nakano, T. C. (2005). Pesquisa em criatividade: análise da produção científica do banco de teses da Capes (1996-2001). In G.P. Witter. *Metaciência e Psicologia* (pp.35-48). Campinas: Editora Alínea.
- Nakano, T. C., & Wechsler, S. M. (2007). Criatividade: Características da produção científica Brasileira, *Avaliação Psicológica*, 6(2), 261-270.
- Netto, J., & Braz, M. (2010). *Economia política: Uma introdução crítica*. São Paulo: Cortez.
- Pan M. A. G. S. et al. (2011). Subjetividade: Um diálogo interdisciplinar. *Interação em Psicologia*, n. especial, 1-13.
- Parada, A. (2013). *Criatividade e processos criativos: Diálogos e controvérsias na produção acadêmica fundamentada na perspectiva histórico-cultural (2006 – 2012)*. Dissertação (Mestrado), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás.
- Portal de Periódicos Eletrônicos de Psicologia – PePSIC. (2017). Disponível em <<http://pepsic.bvsalud.org>>. (Último acesso em 08/02/2017).
- Rubinstein, S. L. (1967). *Principios de psicologia general*. México: Grijalbo.
- Sacomani, M. C. S. (2014). *A criatividade na arte e na educação escolar: Uma contribuição à pedagogia histórico-crítica à luz de Georg Lukács e Lev Vigotski*. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Ciências e Letras, Unesp/Araraquara.
- Santos, A. T. (1995). *Estudo da criatividade no Brasil: Análise das teses/dissertações em psicologia e educação (1970/1993)*. Dissertação (Mestrado), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

- Scientific Electronic Library Online - SciELO. (2017). Disponível em <<http://www.scielo.br>>. (Último acesso em 08/02/2017).
- Silva, G. O. L., Fadel, S. J., & Wechsler, S. (2013). Criatividade e educação: Análise da produção científica brasileira. *Eccos Revista Científica*, 30 (1), 165-182.
- Silva, T. F., & Nakano, T. C. (2012). Criatividade no contexto educacional: Análise de publicações periódicas e trabalhos de pós-graduação na área de psicologia. *Educação e Pesquisa*, 38(3), 743-759.
- Smirnov, A. A. (1969). La imaginacion. In: A. A. Smirnov, S. L. Rubinstein, A. N. Leontiev, & B. M. Tieplov (Orgs.), *Psicologia* (pp. 308-338). México: Grijalbo.
- Torrance, E. P. (1965). *Rewarding creative behavior*. New Jersey: Prentice Hall.
- Tuleski, S. C. (2007). *Vygotski: a construção de uma psicologia marxista*. Maringá, PR: EDUEM.
- Vygotski, L. S., & Luria, A. R. (1996). *Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e a criança*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Vygotski, L. S. (1993). *Obras escogidas*. Tomo II. Madrid: Visor.
- Vygotski, L. S. (1998). *O desenvolvimento psicológico na infância*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotski, L. S. (2001). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotski, L. S. (2003). *A formação social da mente* (Michael Cole et al., trads. e orgs.). São Paulo: Martins Fontes.

- Vigotski, L. S. (2009). *A construção do pensamento e da linguagem* (Paulo Bezerra, trad.). São Paulo: Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. (2014). *Imaginação e criatividade na infância*. São Paulo: Martins Fontes.
- Wechsler, S. M. (2008). *Criatividade descobrindo e encorajando*. Campinas: Duo Paper Gráfica Expressa.
- Wechsler, S. M., & Nakano, T. C. (2003). Produção brasileira em criatividade: O estado da arte. *Escritos sobre Educação*, 2 (2), 43-50.
- Zanella, A. V., Da Ros, S. Z., Reis, A. C., & França, K. B. (2003). Concepções de criatividade: Movimentos em um contexto de escolarização formal. *Psicologia em Estudo*, 8 (1), 143-150. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722003000100017>.
- Zanella, A. V., & Titon, A. P. (2005). Análise da produção científica sobre criatividade em programas brasileiros de pós-graduação em psicologia (1994-2001). *Psicologia em Estudo*, 10 (2), 305-316.
- Zorzal, M. F., & Basso, I. S. (2001). Por uma ontologia da criatividade: Uma abordagem histórico-cultural. In: *Anais da 24ª REUNIÃO DA ANPED*, Caxambu. Disponível em <<http://www.anped.org.br>>. (Último acesso em 12/06/2016).