

ENSINO & PESQUISA

ISSN 2359-4381

O desenho no processo de desenvolvimento da imaginação e criatividade na criança

DOI: <https://doi.org/10.33871/23594381.2025.23.1.7843>

Irineu Aliprando Tuim Viotto Filho¹, Tatiane da Silva Pires Felix², Rodrigo Lima Nunes³, José Ricardo Silva⁴, Angélica D'Avila Taschetto⁵, Ariana Aparecida Nascimento dos Santos⁶

Resumo: Através da experiência de uma pesquisa intervenção, realizada junto a crianças de um segundo ano do Ensino Fundamental de uma escola da cidade de Presidente Prudente/SP, objetivou-se realizar uma análise do desenvolvimento da imaginação e criatividade pelo desenho, tomando como base os pressupostos teórico-filosóficos e metodológicos da Psicologia Histórico-Cultural. Pelas imagens elaboradas em forma de expressão gráfica de si mesmas, a partir de intervenções calcadas em uma prática pedagógica intencionalmente planejada e executada, as crianças apresentam reproduções/representações de situações e condicionantes de suas vidas e relações sociais, oferecendo aos professores/as possibilidades de acesso às suas subjetividades e compreensão dos sentidos e significados atrelados ao processo de desenvolvimento da imaginação e, consequentemente, da criatividade, elementos fundamentais para uma análise qualitativa da relação entre ensino-aprendizagem-desenvolvimento dentro da prática social educacional. Portanto, vislumbramos a necessidade de construção de uma práxis-pedagógica transformadora, calcada em perspectivas críticas de desenvolvimento humano, como a que se apresenta na utilização do desenho em um sentido que engendrem condições qualitativamente desenvolventes para que as crianças possam expressar seus pensamentos e sentimentos e, além disso, desenvolverem sua imaginação e criatividade na escola, o que radica na formação de consciências em uma perspectiva humanizadora.

Palavras-chaves: Desenho, Imaginação, Criatividade, Escola.

Drawing in the process of developing imagination and creativity in children

Abstract: Through the experience of an intervention research conducted with second-grade children from an elementary school in the city of Presidente Prudente/SP, the objective was to analyze the development of imagination and creativity through drawing, based on the theoretical, philosophical, and methodological assumptions of Historical-Cultural Psychology. Through the images created as graphic expressions of themselves, stemming from interventions grounded in an intentionally planned and executed pedagogical practice, the children present reproductions/representations of situations and conditions of their lives and social relationships. This provides teachers with opportunities to access their subjectivities and understand the

¹ Doutor em Educação. Universidade Estadual Paulista - Campus de Presidente Prudente. E-mail: tuimviotto@gmail.com

² Doutora em Educação. Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso. E-mail: tatianefelix2@gmail.com

³ Doutor em Educação. Universidade Estadual de Maringá - Campus Regional do Vale do Ivaí. E-mail: ronunes29@gmail.com

⁴ Doutor em Educação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - Campus Presidente Epitácio. E-mail: ricardosilvaunesp@gmail.com

⁵ Doutora em Educação Científica e Tecnológica. Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: angidavila@gmail.com

⁶ Doutora em Educação. Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso. E-mail: ariananascimentos@gmail.com

meanings and significances tied to the development process of imagination and, consequently, creativity. These are fundamental elements for a qualitative analysis of the relationship between teaching, learning, and development within the educational social practice. Therefore, we envision the need to construct a transformative pedagogical praxis, rooted in critical perspectives of human development, such as the one that emerges through the use of drawing as a means of fostering qualitatively enriching conditions for children to express their thoughts and feelings. Additionally, this process enables the development of their imagination and creativity within the school environment, contributing to the formation of consciousness from a humanizing perspective.

Keywords: Drawing, Imagination, Creativity, School.

Introdução

O avanço das funções psicológicas elementares, asseguradas pela evolução da espécie e transmitidas de forma hereditária, às funções psicológicas superiores, produzidas a partir do desenvolvimento ontológico de cada indivíduo em um processo de interiorização dos signos culturais, ou seja, os instrumentos ideativos, deve ser compreendido no bojo da formação do sistema interfuncional especificamente humano. Isto significa que os seres humanos conseguem superar os limites da representação sensorial imediata da realidade, comum aos animais, desenvolver linguagem e pensamento, dentre outras funções psicológicas essenciais para a vida em sociedade e, quando na escola, avançar nesse processo por meio do trabalho do professor (Martins, 2013).

Assim, é no desenrolar da vida material que o gênero e o psiquismo humano se ampliam e se complexificam, tanto em âmbito filogenético, quanto em âmbito ontogenético, tendo em vista a apropriação e produção, por parte dos seres humanos, da natureza, da cultura e dos conhecimentos produzidos a serem transmitidos de geração em geração. Do ponto de vista ontogenético, é importante salientar que os instrumentos ideativos se expressam na linguagem humana caracterizada por diferentes e variados signos, nos quais estão fixadas as significações elaboradas historicamente pelos seres humanos em suas relações com a natureza, com os outros e consigo mesmos. Portanto, de forma ativa e com a aquisição da linguagem é que se dá o desenvolvimento de um psiquismo sofisticado (Martins, 2013).

Compreender que a atividade e a aquisição dos signos culturais impulsionam o avanço do psiquismo nos permite defender que o desenho, concebido como expressão objetiva de um estado subjetivo por meio de uma representação gráfico-plástica (Iavelberg, 2008), é uma potente forma de comunicação para crianças em processo inicial de desenvolvimento da consciência. Logo, oferece possibilidades para o acesso, compreensão e transformação do seu psiquismo, podendo se tornar um instrumento

fundamental de ensino e avaliação para os professores na escola.

De acordo com Ferraz e Fusari (2009), a escola é um espaço de ensino e aprendizagem sistemáticos e intencionais, onde as crianças têm a oportunidade de estabelecer vínculos entre os conhecimentos prévios e os científicos, artísticos e filosóficos. O conhecimento artístico, nesse contexto, torna-se uma importante ferramenta para a consecução desta tarefa.

Assim, entendendo o desenho como uma linguagem visual importante para o processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança, especialmente para sua imaginação e criatividade, ele se configura como uma expressão artística gráfico-plástica que transmite e transforma ideias, conceitos, sentimentos e emoções por meio de formas e linhas. Dessa forma, o desenho é um instrumento fundamental a ser utilizado na educação da criança desde a mais tenra idade, através de processos educativos intencionais e sistematizados (Iavelberg, 2008).

É importante salientar que “[...] não se comprehende mais o desenvolvimento do desenho mediante fases universais, mas de momentos conceituais, com invariâncias funcionais e diversidade cultural” (Iavelberg, 2008, p. 11). Consideramos que a produção gráfica da criança se dá muito mais dentro de uma ideia de atos socializados do que dentro da ideia de um desenho espontâneo. O desenho é o meio pelo qual a criança manifesta sua expressão e visão do mundo, é o exercício de uma atividade imaginária, seja direcionado ou a partir de outros elementos disparadores, mas que se relaciona a um processo dinâmico, em que a criança procura representar o que conhece.

Portanto, a partir de uma síntese das discussões que decorreram de leituras e estudos realizados no âmbito do Grupo de Estudos, Intervenção e Pesquisa em Educação Escolar e Teoria Histórico-cultural (GEIPEEhc) e das práticas pedagógicas desenvolvidas em uma escola pública municipal no interior do estado de São Paulo, materializou-se uma intervenção pedagógica cujo objetivo foi salientar a importância da atividade de desenhar como um processo ludopedagógico, termo cunhado por Viotto Filho et al. (2018), de aprendizagem e desenvolvimento de crianças de um segundo ano do Ensino Fundamental.

Isto posto, o presente artigo tem o objetivo de refletir sobre como atividades intencionalmente planejadas e executadas com desenho, baseadas numa compreensão histórico-cultural do desenvolvimento humano (Vigotsky, 2001, 2004, 2009a, 2009b, 2012; Leontiev, 1987; Martins, 2013), promovem o desenvolvimento da imaginação infantil e sua evolução para a criatividade.

Imaginação e criatividade: desenvolvimento e processo interfuncional com base no desenho

Para a Teoria Histórico-Cultural (Vigotsky, 2001, 2004, 2009a, 2009b, 2012; Leontiev, 1987; Martins, 2013) o ser humano diferencia-se dos animais sobretudo pela capacidade da espécie de converter imagens psíquicas em signos, construindo um sistema psíquico mediado pela linguagem.

Ao afirmarmos que a formação da representação subjetiva da realidade se desenvolve pela mediação dos signos, nos baseamos na lei genética geral do desenvolvimento apregoada por Vigotsky (2012), para quem, o desenvolvimento psíquico acontece dialeticamente do plano interpsicológico para o intrapsicológico. Os signos, quando internalizados, tornam-se instrumentos mediadores deste processo de desenvolvimento. Assim, os seres humanos têm condições de elevar as funções psicológicas elementares para as superiores devido ao contato com a cultura.

O psiquismo humano, em uma abordagem histórico-cultural, deve ser compreendido como a unidade material que possibilita a “[...] formação da imagem subjetiva da realidade objetiva por meio de um sistema interfuncional complexo” (Martins, 2013, p.288). Tal sistema interfuncional constitui-se por funções cognitivas e funções afetivas. São funções cognitivas a sensação, a percepção, a atenção, a memória, o pensamento, a linguagem e a imaginação, e as funções afetivas são as emoções e os sentimentos. As funções cognitivas são responsáveis pela formação e organização da imagem subjetiva e as funções afetivas têm como princípio imprimir um caráter pessoal à imagem mental, possibilitando aos seres humanos uma compreensão singular da realidade.

Para Martins (2013), as funções cognitivas e afetivas, interligadas desde a sua origem na formação do psiquismo, não podem ser compreendidas e estudadas separadamente, há a necessidade de uma análise que leve em consideração a unidade funcional complexa que atua para dar forma à representação subjetiva da realidade objetiva, evidenciando, assim, a unidade dialética presente entre a realidade material e abstrata, mediada pelos signos/símbolos objetivados culturalmente pelo gênero humano.

Nesta contenda, de acordo com Pillar (1996), o desenho se configura como uma objetivação que expressa mais do que impressões deixadas sobre materiais e superfícies. O desenho evidencia um complexo processo de elaboração cognitiva, emocional e perceptiva do mundo pelos seres humanos. Assim, o desenho apresenta-se como objeto

cultural constituído por signos/símbolos que medeiam o processo de formação da imagem subjetiva da realidade objetiva pelos indivíduos, ou seja, produto e produtor do desenvolvimento de qualidades psíquicas especificamente humanas, na qual ganham destaque, sobretudo, a imaginação e, consequentemente, a criatividade.

Vigotsky (2001, p.423) postula que a 'imaginação', enquanto função psíquica, “[...] não repete em iguais combinações e formas as impressões isoladas, acumuladas anteriormente, senão que constrói novas séries, a partir das impressões acumuladas anteriormente”. Tal entendimento acerca da imaginação foi possível a partir do momento em que passou a ser diferenciada das demais funções psíquicas e compreendida no interior das relações interfuncionais. Nesta vertente, os atributos de reprodução e criatividade no processo imaginativo evidenciam uma imaginação inicial elementar e subsequentemente superior, complexificando-se à medida que o ser humano se apropria dos objetos culturais, fundado de uma mediação devidamente intencional e organizada.

A compreensão da imaginação como a relação entre reprodução e criação, evidencia o estreito elo entre ela e a função psicológica superior memória, sendo que em essência essa relação se efetiva quando a criança reproduz/repete normas, condutas, signos, criados e elaborados culturalmente, tal como os vivencia. Em outras palavras, o desenvolvimento da imaginação e, consequentemente, da criatividade, e vice-versa, é possível, principalmente, por conta das condições histórico-culturais e, também, da capacidade de conservação pelos indivíduos das experiências anteriores (memória), respaldada pela base orgânica da atividade reprodutiva (Vigotsky, 2001).

Portando, a memória destina-se à reprodução do que foi vivenciado sobre a forma de imagens, diferenciando-se do processo de imaginação, no qual ocorre a modificação das experiências sob a forma de imagens, mas em imagens novas. A função psíquica superior 'memória', assim, é desenvolvida exatamente na reprodução da ação, e seu traço reprodutivo consiste na conservação da imagem com a mais fiel correspondência, sendo este um dos elementos que evidenciam a diferença entre memória e imaginação (Martins, 2013). Além disso, para Vigotsky (2001, p.424), “[...] a diferença entre a memória e a imaginação não consiste na atividade em si desta última, senão nos motivos que provocam essa atividade⁷”.

Contudo, Martins (2013, p.229) destaca que apesar da função psíquica superior

⁷ As citações originais encontram-se em língua espanhola e foram traduzidas para a língua portuguesa por nós.

'memória' consistir na conversação da imagem em suas máximas características, “[...] essa correspondência se mostra pouco provável, pois todo conteúdo mnêmico ao ser reproduzido contém, em maior ou menor grau, alguma incompletude, deformação ou transformação”. É aí que se encontra a imaginação, ou seja, na transformação da imagem incompleta, em algo novo. Esta singularidade da imaginação, circunstância para o desenvolvimento dessa função psicológica, nos faz pensar na relevância de criarmos situações de aprendizagem que promovam a revisão, a retomada e a repetição das diversas atividades humanas que carregam em si a reprodução de conhecimentos, vivências, conceitos, em vista de uma construção qualitativa do processo de imaginação da criança.

Martins (2013, p.230) destaca que “[...] toda imaginação 'cria' algo novo e por isso não é, meramente, um desdobramento da memória”. O seu processo de desenvolvimento, portanto, perpassa por elementos sociais interpsíquicos que, em seguida, se convertem em intrapsíquicos, ocorrendo assim a formação da imagem subjetiva da realidade objetiva, imagem esta refratada e transformada pelos laços afetivo-cognitivos do psiquismo humano.

Por meio dessas compreensões, vale ressaltar, conforme Smolka (2009, p.15), que:

[...] a criação, na verdade, não existe apenas quando se criam grandes obras históricas, mas por toda parte em que o homem imagina, combina, modifica e cria algo novo, mesmo que esse novo se pareça a um grãozinho, se comparado às criações dos gênios. Se levarmos em conta a presença imaginação coletiva, que une todos esses grãozinhos não raro insignificantes da criação individual, veremos que grande parte de tudo o que foi criado pela humanidade pertencente exatamente ao trabalho criador anônimo e coletivo de inventores desconhecidos.

De acordo com a autora, a compreensão da atividade criativa da imaginação modifica o estado de nossa subsistência no interior do contexto social em que estamos inseridos, sobretudo porque a todo instante temos necessidades diferenciadas. Sendo assim, tomamos decisões diferenciadas, o que demanda apropriação do que já foi elaborado para que as objetivações deem conta de criar condições para suprir tais necessidades. A criação não é uma circunstância dada apenas a determinados indivíduos, ela é um atributo que pode estar presente em todos os seres humanos (Smolka, 2009).

Nessa contenda, os processos de criação podem se efetivar já desde a mais tenra idade, e, nesta perspectiva, concordamos com Smolka (2009, p. 16) quando destaca que “[...] na primeira infância, identificamos nas crianças processos de criação que se

expressam melhor em suas brincadeiras⁸. Assim, a imaginação criativa pode ter uma manifestação diferenciada, e que de fato atenda ao desejo do indivíduo, ou seja, pode-se ter uma apropriação simbólica, abstrata num determinado momento, e, posteriormente, uma manifestação material a respeito do que foi apropriado e vice-versa, num conjunto de produção, de expressão de sua imaginação.

Martins (2013, p. 231) expõe que esses elementos da imaginação criativa,

[...] são, *grosso modo*, os diferentes aspectos da imaginação que aparecem na atividade humana e todos eles têm como traço comum suplantarem a realidade sem, contudo, apartarem-se dela. Esse processo, por sua vez, subjugua-se ao próprio desenvolvimento do psiquismo, especialmente pelas alianças que estabelece com o pensamento e com os sentimentos.

As observações sobre os elos entre memória, imaginação e criatividade nos permitem compreender suas particularidades, seus valores para o desenvolvimento humano e, sobretudo, que esse processo é produto e produtor da consciência. A vida que nos cerca está repleta de premissas necessárias para a criação, e reagimos criativamente em nosso cotidiano ao acessarmos capacidades sentimentais, emocionais, mnemônicas e da realidade concreta, configurando-se como um processo que envolve uma atitude diante da própria vida (Vigotsky, 2009a).

Portanto, o ato de reprodução (em forma de desenho, por exemplo) pode e deve ser mediado pelas indicações do professor, papel fundamental de um trabalho educativo na escola. Neste caminho, Rubinstein (1967) e Vigotsky (2004) afirmam que a atividade de reelaborar uma imagem a partir da imagem existente e criar o 'novo' se dá a partir de uma ligação significativa do sujeito com o objeto, considerando as ações e impressões que resultam em novas execuções. Nesse processo, o professor é quem garante que o estudante se aproprie de objetos culturais que auxiliam no desenvolvimento de sua imaginação de forma qualitativa e desenvolvente.

Assim, organizar e aplicar intencionalmente as atividades que serão realizadas para apropriação e objetivação de conhecimentos pela criança dentro do processo pedagógico com o desenho torna-se fundamental para o desenvolvimento de sua imaginação e criatividade, dentre outras funções psíquicas, em uma direção humanizadora, já que a educação é condição para a humanização.

⁸ De acordo com Smolka (2009, p.16), em seus trabalhos, Vigotsky refere-se a diversas idades: primeira infância, que seria a criança até três anos, por exemplo. E a idade pré-escolar, que seria a criança acima de três e até seis ou sete anos.

A atividade de desenhar como ferramenta para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança na escola: um exemplo aplicado

A pesquisa de Felix (2018), ora tratada como exemplo aplicado, realizou-se em uma escola de Educação Básica, em um total de vinte e seis encontros semanais durante o ano de 2018, junto a oito estudantes de uma sala de segundo ano (faixa etária de sete, oito anos de idade) em intervenções de aproximadamente sessenta minutos. A atividade utilizada para análise no presente artigo foi a construção pelos estudantes de desenhos, em que os mesmos deveriam produzir seus autorretratos/autoimagem. Tal análise foi realizada a partir dos desenhos de três sujeitos participantes da pesquisa, tendo em vista a riqueza representada e expressa nestes acerca das determinações concernentes a discussão aqui pretendida. Portanto, do total de nove desenhos elaborados durante o processo de intervenção, quatro foram analisados neste trabalho: dois de Maria, um de Flávio e um de João⁹.

Em relação ao processo interventivo, primeiramente, buscamos compreender qual a percepção incial que as crianças tinham sobre desenhos e sobre si mesmos através da realização de um autoretrato/autoimagem. Posteriormente, realizamos intervenções em que os ensinamos a fazer desenhos básicos da figura humana, com a utilização de lápis grafite e lápis de cor. Com o desenrolar dos encontros, os estudantes foram sendo incentivados a prestarem mais atenção em como, de fato, eles eram, em comparação com os desenhos que estavam fazendo de si mesmos, colocando-os para se olharem no espelho e repararem de forma mais atenta em seus tons de pele, cores de cabelo e dos olhos etc. Em seguida, pedimos para que novamente se desenhassem, agora com tintas guache e com pincéis, acreditando que com esses materiais eles poderiam ter uma maior motivação e possibilidades criativas. Nesse momento ficou perceptível a transformação qualitativa dos conceitos de si mesmos a partir das representações de suas imagens em forma de desenhos.

Comecemos pelo caso de Maria. Pudemos verificar que na primeira vez que ela desenhou a si mesma (Figura 1), baseou-se em parâmetros diferentes dos da realidade. Maria é uma garota negra, de cabelos e olhos escuros, porém, retratou-se, inicialmente, como sendo de tom de pele branca, com olhos claros e cabelos loiros.

Figura 1: Primeiro desenho de Maria

⁹ Nomes fictícios.



Fonte: Felix (2018)

Figura 2: Segundo desenho de Maria

Fonte: Felix (2018)

No segundo desenho (Figura 2), após o processo interventivo e agora com a utilização das tintas e pincéis, verificamos que Maria transformou a sua percepção da realidade e se desenhou utilizando um tom de pele marrom, cor com maior proximidade ao seu tom de pele real, além de enriquecer seu desenho com elementos que anteriormente não estavam presentes. Mas, o que isso representa? Sobre o tipo de atividade em que se exige a reprodução de determinado dado da realidade, uma autoimagem, por exemplo, Vigotsky (2001) assegura o estreito vínculo entre a atividade de reprodução com a função psicológica memória, sendo que sua essência se efetiva quando a criança reproduz/repete normas, condutas, signos criados e elaborados culturalmente tais como as concebe.

Portanto, a criança reproduz a realidade tal e qual a reconhece a partir dos determinantes culturais que dão base para a representação mnemônica. Desta feita, inicialmente, Maria apresentava uma percepção de si mesma equivocada, contrária à realidade, tendo em vista os limites da base material com a qual operava na atividade. Acreditamos que Maria possuía em sua memória uma representação da autoimagem, a partir de uma correspondência que estava acostumada a ver em desenhos animados, quadrinhos e estampado em objetos femininos, muitas vezes carregados desse padrão, qual seja, branca, de olhos claros e cabelos loiros. Corrêa e Santos (2020) explicam que essa objetivação da cor branca como representatividade de si no desenho relaciona-se à ausência do negro nas representações no entorno social, ocasionando uma alienação de si mesma, de sua origem histórica e cultural.

Outro ponto a ser destacado está nos próprios limites na utilização dos materiais escolares para a produção dos desenhos (lápis de cor e tintas, por exemplo). Há uma falta de instrumentos capazes de se relacionar efetivamente com as diferentes questões biológicas e de aparência dos indivíduos. Assim como há uma hegemonia nas representações da cor branca nos materiais disponíveis, nos quais dificilmente encontramos possibilidades que representem os

diferentes tons de pele e cores de cabelo.

Quando pedimos para que se olhasse no espelho, observasse mais atentamente suas especificidades físicas e que a retratasse da forma mais fidedigna, Maria criou uma nova concepção de como ela mesma pode ser retratada e passou a perceber a realidade e reproduzi-la não mais a partir dos padrões manipulados pela indústria cultural, mas sim pela criança que viu no espelho. A partir de uma análise do processo de produção do desenho de Maria, a influência externa ocorre em paralelo ao desenvolvimento individual da própria criança. Para Wilson e Wilson (1997), a criança aprende a formar seus próprios signos configuracionais principalmente pela observação de outras pessoas e, neste caso, de personagens. Ao produzir algo, a criança reúne processos complexos e sintetiza diversos elementos de sua experiência. Tais elementos, podem ser orientados por características alienadas e alienantes da realidade, ou por aspectos mais fidedignos, o que nos mostra a importância do professor na mediação desta atividade, colaborando com o processo de humanização dos estudantes.

Outro caso relevante que observamos na intervenção com desenhos, é o que está ilustrado nas figuras 3 e 4. Após o término da atividade do autorretrato com tinta guache, quando as crianças foram liberadas para desenhar livremente, Flávio, autor da figura 3, por conta de ter dispersado em vários momentos, ainda não havia terminado seu autorretrato e continuou para que pudesse finalizar. João, colega de sala de Flávio, que já havia terminado, por iniciativa própria, começou a pintar um desenho copiando o autorretrato que Flávio estava finalizando. Ao observarmos tal situação, indagamos a João se ele poderia fazer algo além, ou seja, algo que se diferenciasse do que Flávio estava desenhando. Assim, João passou a incrementar seu desenho com pontos amarelos e alguns traços em vermelho e preto, criando algo novo e distinto do desenho de Flávio. Ao terminar seu desenho, João nos apresenta e o denomina de: “Flávio no mundo da Lua” (Figura 4), retratando o fato de Flávio ficar disperso em diferentes momentos da atividade, o que o impediu de finalizar seu desenho no tempo pretendido.

Figura 3: Autorretrato de Flávio



Fonte: Felix (2018)

Figura 4: Desenho de tema livre de João



Fonte: Felix (2018)

Mas, o que há de interessante nisso? João se baseou em aspectos concretos que o circundavam para realizar seu desenho livre e quando seguiu a orientação dos intervenientes para desenhar algo diferente ou além do de Flávio, passou a colocar outros elementos e cores em seu desenho, ainda que estes não apresentassem, incialmente, qualquer significado aparente. Porém, quando finalizou seu quadro, João relata que o que desenhou parecia com o que já havia visto sobre a lua. Desta forma, relacionou a reprodução do quadro do amigo com o que tinha na memória a respeito da lua, e assim, de forma criativa, pôde dar um significado para o que havia feito, transformou a realidade a partir desta atividade artística.

A criança enquanto desenha pensa no objeto existente em sua imaginação como se estivesse falando com o mesmo. Na fala, a criança não se prende, necessariamente, ao que o objeto é no tempo e no espaço, mas faz um elo entre o objeto e o que ela está imaginando. Portanto, todas as ações da criança e suas obras podem ser entendidas como uma correlação das possibilidades dinâmico-táteis e visuais que ela possui para conhecer o mundo à sua volta, em relação com o seu psiquismo em formação (Vigotsky, 2009b).

Vigotsky (2009a) considera como tarefa criadora toda atividade humana que produz algo novo. Sendo assim, a imaginação é uma atividade transformadora que vai do concreto ao concreto pensado, em que o abstrato é imprescindível, mas não o centro da atividade de imaginação. Para ele, o cérebro não é apenas um órgão que reproduz experiências do passado, mas também combina e cria novas ações. Se não fosse isso, o ser humano apenas reproduziria ações do passado e nunca evoluiria. Portanto, a atividade criadora do cérebro se configura na imaginação, ou seja, a capacidade de criar coisas novas, de combinar pensamentos e fazer algo que ainda não foi feito antes. Tudo ao nosso redor foi criado por atividades baseadas na criatividade e imaginação humana (Vigotsky, 2012).

Tais fatos, mesmo que materializados ainda de forma embrionária, puderam ser observados quando da mudança na percepção de Maria acerca de si mesma, bem como na expressão artística implementada por João acerca do desenho de Flávio. Mas, isso só foi possível, devido ao enriquecimento das atividades através de uma práxis-pedagógica transformadora, planejada e executada de forma intencional, o que reafirma a importância da atuação do professor no processo de mediação, aprimoramento e qualificação dos processos de apropriação e objetivação dos conhecimentos e das capacidades especificamente humanas pelas crianças, ou seja, na transformação qualitativa do psiquismo infantil.

Considerações finais

É essencialmente importante alimentar a expressão artística na infância. Assim, a arte

precisa ser experimentada e vivida em uma perspectiva ampla, para o qual a imaginação é fundamental. Por conseguinte, uma das funções precípuas da educação é planejar, organizar e propor condições para o desenvolvimento da criatividade e da imaginação como uma das forças em relação ao futuro da criança. A formação de uma personalidade criativa para o amanhã é feita na criança de hoje.

Compreendemos que, no processo de desenvolvimento, tanto de forma geral, quanto no processo específico de construção da imaginação e da criatividade, reside o processo educativo – o ensino. Sobretudo o ensino realizado a partir da mediação direta e intencional do professor, o que viabilizará aos indivíduos uma compreensão para além da aparência imediata da realidade, em direção a uma compreensão captada pelo pensamento, calcada na realidade para além de suas aparências empíricas.

A produção de desenhos, que expressa a autoimagem das crianças, possibilita contribuições ao desenvolvimento de sua imaginação e criatividade. Mediante os atributos da imaginação presentes na produção dos desenhos das crianças, a destacar o atributo de reprodução e o atributo de criação, ressaltamos as atividades educativas proporcionadas às crianças como a mediação fulcral para a efetivação de tal processo.

Destarte, é importante pensar o desenho da criança para além de uma exclusividade naquilo que se refere ao desenvolvimento psicológico. Também é importante não considerar o desenho da criança somente em termos de análise. É importante considerar a criança e seu desenho como partes de um processo constitutivo e como ativas no desenvolvimento de si mesmas. O desenho não pode ser encarado como um produto, mas como uma continuidade das vivências e experiências.

Considerando que a produção de desenhos possibilita às crianças vivências de situações relacionadas aos conhecimentos humanos e, por isso, importantes de serem veiculados na escola, salientamos que quanto mais elaboradas forem as condições de representar elementos da realidade abordada por meio da produção gráfica, tanto mais interessante será para as crianças a sua apropriação e respectiva possibilidade de criação, principalmente porque esses sujeitos encontram-se em fase de conhecimento da cultura construída pela humanidade.

Assim, a forma básica da atividade psíquica e social pela qual se estabelece a relação entre o mundo e o psiquismo humano tem suas premissas no momento em que a criança se torna capaz de romper com seu campo perceptivo imediato e adentrar uma compreensão mediata da realidade. Sua percepção acerca das pessoas e dos objetos à sua volta deixa de estar limitada ao imediato e começa a se efetivar com base na mediação de funções psicológicas mais complexas. Ao mesmo tempo, a complexificação das funções psicológicas possibilita uma

percepção mais profunda da realidade. Esse processo dialético se inicia pela reprodução do que já se conhece e avança para as manifestações criativas, aproximando-se cada vez mais da possibilidade eminentemente humana de imaginar a realidade em sua essência e, a partir disso, poder avançar a ela, criando o novo.

Referências

CORRÊA, A. M. R.; SANTOS, R. A. As representações sociais de crianças negras sobre a cor em contexto escolar. **Linhas Críticas**, n.26, p.1-24, 2020.

<https://doi.org/10.26512/lc.v26.2020.33513>

FELIX, T. S. P. **O desenvolvimento das emoções e sentimentos da criança na construção de sua personalidade:** as atividades artísticas como mediadoras desse processo na escola. 2018. 246 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Presidente Prudente, 2018.

FERRAZ, M. H.; FUSARI, M. R. **Metodologia do Ensino da Arte:** fundamentos e proposições. São Paulo: Cortez, 2009.

IAVELBERG, R. **O Desenho Cultivado da Criança:** práticas e formação de educadores. Porto Alegre: Zouk, 2008.

LEONTIEV, A. **O Desenvolvimento do Psiquismo.** Lisboa: Horizonte, 1978.

MACHADO, R. B. *Cartografia, saber, poder: da emergência do desenho como disciplina escolar.* 2016. 211 p. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica) - Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Tecnológica, Florianópolis, 2016.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar:** Contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Campinas: Autores Associados, 2013.

PILLAR, A. D. **Desenho e Escrita como Sistemas de Representação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

RUBINSTEIN, J. L. **Princípios de Psicología Geral.** México: Editorial Grijalbo, 1967.

SMOLKA, A. L. **Imaginação e criação na infância.** São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKY, L. S. **La imaginación y arte en la infancia:** Ensayo psicológico. Madrid: Alcal, 2001.

VIGOTSKY, L. S. **Psicología pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VIGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2009a.

VIGOTSKY, L. S. **Imaginação e Criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009b.

VIGOTSKY, L. S. **Obras Escogidas** - Tomo IV. Madrid: Machado Grupo de Distribución, 2012.

VIOTTO FILHO, I. A. T.; NUNES, R. L.; SANTOS, A. A. N.; FELIX, T. S. P. **Processo grupal e práxis científica educativa**: a história do GEIPEEethc. São Carlos: Pedro e João editores, 2018.

WILSON, B.; WILSON, M. Uma visão iconoclasta das fontes de imagem nos desenhos de crianças. In: BARBOSA, A. M. (org.) **Arte-educação**: leitura no subsolo. São Paulo: Cortez Editora, 1997, p. 57-75.

Submissão: 04/05/2023. **Aprovação:** 24/09/2024. **Publicação:** 25/04/2025.