

ARTE, INFÂNCIA E CRIAÇÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA FORTALECER A IMAGINAÇÃO E O PROTAGONISMO DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ART, CHILDHOOD, AND CREATION: PEDAGOGICAL PRACTICES TO STRENGTHEN CHILDREN'S IMAGINATION AND AGENCY IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

ARTE, INFANCIA Y CREACIÓN: PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS PARA FORTALECER LA IMAGINACIÓN Y EL PROTAGONISMO DE LOS NIÑOS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

Maria Lúcia Nunes da Fonseca¹

RESUMO: Este artigo discute a relação entre arte, infância e criação, enfatizando práticas pedagógicas na Educação Infantil voltadas ao fortalecimento da imaginação e do protagonismo das crianças. O objetivo foi sistematizar fundamentos normativos e teóricos que sustentam a arte como linguagem da infância e como experiência formativa, destacando condições para ampliar autoria, participação e processos criativos no cotidiano escolar. Metodologicamente, trata-se de uma revisão bibliográfica narrativa, de abordagem qualitativa, construída a partir de documentos curriculares e produções sobre imaginação, criação, mediação docente e experiências estéticas na infância. Os resultados indicam que práticas artísticas abertas, com diversidade de materiais e tempo para experimentação, favorecem sensibilidade, criatividade, expressão emocional, linguagem e ampliação de repertórios culturais, fortalecendo a criança como sujeito produtor de sentidos. Evidenciou-se que o protagonismo infantil se consolida quando a escola valoriza processos, garante escolhas reais às crianças e utiliza registros e documentação pedagógica para acompanhar o percurso criativo. Conclui-se que integrar arte e criação ao cotidiano da Educação Infantil, com mediação sensível e intencionalidade pedagógica, contribui para aprendizagens significativas e para uma educação mais humana, participativa e expressiva.

Palavras-chave: Arte na infância. Imaginação. Protagonismo infantil.

ABSTRACT: This article discusses the relationship between art, childhood, and creation, emphasizing pedagogical practices in Early Childhood Education aimed at strengthening children's imagination and agency. The objective was to systematize normative and theoretical foundations that support art as a childhood language and as a formative experience, highlighting conditions to expand authorship, participation, and creative processes in everyday school life. Methodologically, this is a narrative literature review with a qualitative approach, based on curricular documents and studies on imagination, creation, teacher mediation, and aesthetic experiences in childhood. The findings indicate that open artistic practices, with diverse materials and time for experimentation, foster sensitivity, creativity, emotional expression, language, and the expansion of cultural repertoires, strengthening children as meaning-makers. It also shows that children's agency is consolidated when schools value processes, ensure real choices, and use pedagogical documentation to follow creative pathways. The study concludes that integrating art and creation into Early Childhood Education routines, with sensitive mediation and pedagogical intentionality, contributes to meaningful learning and to a more humane, participatory, and expressive education.

Keywords: Art in childhood. Imagination. Children's agency.

¹Doutoranda em Ciências da educação, Universidade: Branner.

RESUMEN: Este artículo discute la relación entre arte, infancia y creación, enfatizando prácticas pedagógicas en la Educación Infantil orientadas al fortalecimiento de la imaginación y del protagonismo de los niños. El objetivo fue sistematizar fundamentos normativos y teóricos que sustentan el arte como lenguaje de la infancia y como experiencia formativa, destacando condiciones para ampliar autoría, participación y procesos creativos en el cotidiano escolar. Metodológicamente, se trata de una revisión bibliográfica narrativa, con enfoque cualitativo, construida a partir de documentos curriculares y producciones sobre imaginación, creación, mediación docente y experiencias estéticas en la infancia. Los resultados señalan que prácticas artísticas abiertas, con diversidad de materiales y tiempo para la experimentación, favorecen sensibilidad, creatividad, expresión emocional, lenguaje y ampliación de repertorios culturales, fortaleciendo al niño como sujeto productor de sentidos. Se evidenció que el protagonismo infantil se consolida cuando la escuela valora procesos, garantiza elecciones reales y utiliza registros y documentación pedagógica para acompañar el recorrido creativo. Se concluye que integrar arte y creación al cotidiano de la Educación Infantil, con mediación sensible e intencionalidad pedagógica, contribuye a aprendizajes significativos y a una educación más humana, participativa y expresiva.

Palabras clave: Arte en la infancia. Imaginación. Protagonismo infantil.

INTRODUÇÃO

Na Educação Infantil, a imaginação não é “fantasia sem valor”: ela é uma forma de pensar, experimentar e criar sentidos sobre o mundo. Quando a criança inventa histórias, cria personagens, transforma um pedaço de tecido em capa ou um galho em microfone, ela está exercitando linguagem, memória, emoção, corpo e cultura ao mesmo tempo. Nesse processo, a arte aparece como território privilegiado, porque acolhe o gesto, o traço, o ritmo, o som e a dramatização como modos legítimos de expressão. Vygotski compreende a imaginação como parte constitutiva do desenvolvimento humano e destaca que a criação se alimenta das experiências vividas, sendo a infância um tempo potente de combinação e invenção (VIGOTSKI, 2009).

Essa compreensão se conecta diretamente ao que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil defendem: o trabalho pedagógico deve se organizar a partir das interações e da brincadeira, valorizando múltiplas linguagens, experiências significativas e a criança como sujeito histórico e de direitos. Quando a escola coloca a arte no centro do cotidiano, ela amplia possibilidades de participação, autoria e construção de repertório cultural, sem reduzir a infância a tarefas padronizadas (BRASIL, 2009). A BNCC também reforça essa lógica ao organizar a Educação Infantil por direitos de aprendizagem e campos de experiência, incentivando propostas que valorizem participação, exploração e expressão princípios diretamente ligados ao protagonismo infantil (BRASIL, 2018).

No plano pedagógico, fortalecer imaginação e protagonismo exige repensar o lugar do adulto. Em vez de conduzir a criança a reproduzir um modelo pronto, o professor precisa organizar ambientes ricos, oferecer materiais diversos, criar provocações e observar processos, permitindo que a criança invente caminhos e tome decisões. Nessa perspectiva, a documentação pedagógica ganha relevância, porque permite acompanhar a aprendizagem como percurso e valorizar a autoria infantil, tornando visíveis hipóteses, narrativas e criações que muitas vezes não cabem em uma “folha pronta” (RINALDI, 2012). Assim, a arte não se resume ao produto final; ela se torna experiência estética, linguagem e construção de sentido.

Apesar disso, ainda é comum encontrar práticas em que a arte é usada como tarefa de preenchimento, com moldes, colagens repetidas e resultados iguais, o que enfraquece a imaginação e limita o protagonismo. Por isso, o problema que orienta este artigo é: como organizar práticas pedagógicas com arte na Educação Infantil de modo intencional, fortalecendo imaginação e protagonismo das crianças, sem reduzir a experiência artística a atividades padronizadas? O objetivo é discutir fundamentos normativos e teóricos e sistematizar possibilidades de prática que valorizem processos criativos, autoria infantil, mediação docente sensível e organização de tempos e espaços para criação (BRASIL, 2009; BRASIL, 2018; VIGOTSKI, 2009).

MÉTODOS

Este artigo foi desenvolvido por meio de revisão bibliográfica narrativa, com abordagem qualitativa, adequada para reunir fundamentos normativos e teóricos, sistematizar produções existentes e discutir práticas pedagógicas com arte na Educação Infantil voltadas ao fortalecimento da imaginação e do protagonismo infantil (GIL, 2019; MINAYO, 2014). A revisão foi conduzida por leitura crítica, organização temática e síntese interpretativa das fontes selecionadas, sem pretensão de generalização estatística.

As fontes de dados foram constituídas por documentos normativos brasileiros referentes à Educação Infantil e ao currículo, além de livros e artigos sobre imaginação, criação na infância, experiências estéticas, linguagens artísticas e mediação pedagógica. A população estudada correspondeu ao conjunto dessas produções bibliográficas e documentais disponíveis em meio acadêmico e institucional, não havendo participação direta de crianças, professores ou instituições escolares, uma vez que não se realizou pesquisa de campo.

A amostragem foi do tipo intencional, definida pela relevância e aderência ao tema. Os critérios de seleção incluíram: (a) textos que abordassem imaginação e criação na infância e sua relação com aprendizagem; (b) produções sobre arte na Educação Infantil e experiências estéticas como processo; (c) estudos sobre protagonismo infantil, participação e autoria; (d) publicações sobre mediação docente, organização do ambiente e documentação pedagógica; e (e) documentos normativos que sustentem brincadeira, interação e expressão como bases do trabalho pedagógico. Foram excluídos materiais repetidos, textos sem autoria identificável e publicações opinativas sem fundamentação teórica ou documental explícita (GIL, 2019).

Quanto aos procedimentos analíticos, realizou-se leitura exploratória e, posteriormente, leitura interpretativa, com organização do conteúdo em categorias temáticas, como: concepções de imaginação e criação; linguagens artísticas e experiência estética; protagonismo e autoria infantil; mediação docente; organização de tempos e espaços; e desafios para implementação no cotidiano escolar. A sistematização foi orientada por princípios da análise de conteúdo, especialmente na etapa de categorização e interpretação das unidades de sentido presentes nos textos (BARDIN, 2016; MINAYO, 2014).

No que se refere às questões éticas, por se tratar de pesquisa exclusivamente bibliográfica e documental, com uso de materiais de acesso público e sem envolvimento direto de seres humanos ou animais, não houve necessidade de submissão a Comitê de Ética em Pesquisa nem de autorização institucional específica. Ainda assim, foram observados cuidados de integridade acadêmica e rigor na citação das fontes, conforme diretrizes aplicáveis às pesquisas em Ciências Humanas e Sociais (BRASIL, 2016).

RESULTADOS

A revisão bibliográfica reuniu documentos normativos que sustentam a criança como sujeito de direitos e reconhecem a importância de experiências que valorizem participação, autoria e múltiplas linguagens na Educação Infantil. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil apareceram como referência recorrente ao reafirmarem interações e brincadeira como eixos estruturantes do trabalho pedagógico e ao orientarem um cotidiano centrado em experiências significativas, nas quais a criança participa ativamente e constrói sentidos (BRASIL, 2009).

Nos materiais analisados, a BNCC foi identificada como referência frequente por organizar a Educação Infantil por direitos de aprendizagem e campos de experiência,

valorizando propostas que favoreçam expressão, exploração, participação e convívio. As fontes revisadas descrevem que práticas com arte, quando planejadas como experiências e não como atividades padronizadas, se alinham aos campos de experiência ao mobilizarem corpo, gesto, traço, som, narrativa e convivência, favorecendo a ampliação de repertórios culturais e expressivos (BRASIL, 2018).

A revisão também reuniu produções teóricas que relacionam imaginação e criação ao desenvolvimento infantil, destacando que a imaginação se constitui a partir de experiências vividas e que a criação envolve combinar elementos do real em novas formas, sendo a infância um período de grande potência criadora. Nos textos revisados, essa compreensão foi associada à importância de oferecer experiências ricas e variadas para alimentar a criação infantil (VIGOTSKI, 2009).

Nos estudos analisados, foi recorrente a descrição de que práticas pedagógicas com arte podem fortalecer o protagonismo infantil quando organizadas como propostas abertas, com diversidade de materiais, tempo para experimentação e espaço para decisões das crianças. As fontes revisadas também registraram que a documentação pedagógica (registros, portfólios e narrativas) aparece como estratégia para acompanhar processos criativos e tornar visível a autoria infantil, valorizando o percurso e não apenas o produto final (RINALDI, 2012).

5

Por fim, os textos analisados registraram desafios recorrentes para fortalecer imaginação e protagonismo por meio da arte, como: uso de moldes e atividades prontas, centralidade do produto final, pouca autonomia das crianças para escolher materiais e caminhos, e insegurança docente para conduzir propostas abertas. Em contrapartida, as produções revisadas indicaram que a prática se fortalece quando a escola organiza tempo e espaço para criação, valoriza processos, promove escuta e investe em mediação sensível, garantindo que a arte seja experiência estética, linguagem e autoria infantil no cotidiano (BRASIL, 2009; BRASIL, 2018; RINALDI, 2012).

DISCUSSÃO

Os resultados desta revisão reforçam que fortalecer imaginação e protagonismo na Educação Infantil, por meio da arte, exige uma mudança de foco: sair do produto pronto e entrar no processo vivido. Quando as DCNEI afirmam que a Educação Infantil se organiza a partir das interações e da brincadeira, elas estão dizendo, na prática, que a criança aprende em experiências concretas, nas relações e nas múltiplas linguagens e a arte é uma dessas linguagens

centrais, porque dá corpo à expressão infantil e legitima a criação como forma de conhecer (BRASIL, 2009). Assim, a principal implicação dos achados é que a arte precisa ser assumida como prática pedagógica cotidiana e não como tarefa ocasional.

Ao olhar para a BNCC, a integração entre arte, imaginação e protagonismo ganha ainda mais sustentação. Os direitos de aprendizagem e os campos de experiência valorizam a criança como sujeito ativo que explora, participa, se expressa e convive. Isso significa que práticas artísticas que permitem escolha de materiais, tempo de experimentação e espaço para narrativas e invenções não são “livres demais”: elas são coerentes com o currículo, porque mobilizam expressão, pensamento, corpo e convivência em uma aprendizagem que faz sentido para a infância (BRASIL, 2018). A implicação pedagógica aqui é clara: a escola precisa planejar para que as crianças tenham oportunidades reais de decidir, criar e narrar suas próprias produções.

Os achados também ajudam a entender por que imaginação não é “fantasia vazia”. Vygotski explica que a criação nasce da combinação de elementos do real e que a imaginação se alimenta das experiências vividas; quanto mais rica é a experiência, mais possibilidades a criança tem de criar (VIGOTSKI, 2009). Isso traz uma implicação direta para a prática docente: se queremos crianças mais criativas e protagonistas, precisamos ampliar repertórios, diversificar materiais, oferecer experiências estéticas, culturais e sensoriais e criar um ambiente em que a criança possa experimentar sem medo de errar. Nessa lógica, a arte não é “atividade de passatempo”; ela é alimento para pensamento, linguagem e construção de sentidos.

Outro ponto que aparece com força é o lugar do adulto. Fortalecer protagonismo não é abandonar a criança, mas oferecer uma mediação que sustente autonomia com segurança. Quando o professor controla demais (moldes, “faz assim”), a criação se empobrece; quando o professor escuta, observa, provoca e organiza o ambiente, a criança se torna autora e o processo se aprofunda. A documentação pedagógica aparece como recurso importante nesse cenário porque permite enxergar o que a criança está construindo no percurso: hipóteses, escolhas, narrativas e sentidos. Rinaldi destaca a pedagogia da escuta como prática que valoriza o pensamento da criança e a torna protagonista, inclusive por meio de registros e devolutivas que reconhecem sua autoria (RINALDI, 2012). Assim, a implicação formativa é que registrar processos é uma forma de respeitar a criação infantil e qualificar a intervenção docente.

Os desafios encontrados na revisão padronização, centralidade do produto final, pouca autonomia para escolha de materiais e insegurança docente mostram que a principal barreira muitas vezes não é falta de “ideia”, mas cultura escolar. Em muitas escolas, ainda se espera

“resultado bonito” para mostrar, e isso empurra o professor para atividades prontas. A implicação institucional, portanto, é forte: para fortalecer imaginação e protagonismo, a escola precisa valorizar processos, oferecer tempo de rotina para criação, garantir materiais possíveis (inclusive alternativos) e investir em formação para mediação estética e escuta pedagógica (BRASIL, 2009; BRASIL, 2018).

Quanto às limitações deste estudo, por se tratar de revisão bibliográfica narrativa, os resultados dependem do recorte das fontes selecionadas e não permitem generalizações sobre todas as realidades da Educação Infantil. Além disso, não houve observação de práticas em campo, o que limita a análise ao plano normativo e teórico (GIL, 2019; MINAYO, 2014). Ainda assim, a revisão organiza fundamentos e implicações consistentes para orientar decisões pedagógicas.

Como caminhos para novas pesquisas, os achados indicam a necessidade de estudos empíricos que acompanhem práticas artísticas em creches e pré-escolas, analisando: (a) como a autonomia se constrói nas decisões cotidianas; (b) impacto de propostas abertas em linguagem, convivência e expressão emocional; (c) efeitos da documentação pedagógica na qualidade da mediação docente; e (d) estratégias para formação continuada voltada à arte e à escuta na Educação Infantil. Pesquisas em diferentes contextos (com mais ou menos recursos) também podem contribuir para identificar caminhos acessíveis e sustentáveis de fortalecer imaginação e protagonismo por meio da arte (RINALDI, 2012; VIGOTSKI, 2009).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desta revisão evidenciam que práticas pedagógicas com arte, na Educação Infantil, podem fortalecer a imaginação e o protagonismo das crianças quando são organizadas como experiências abertas, intencionais e centradas em processos. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil sustentam essa perspectiva ao reafirmarem a centralidade das interações e da brincadeira e ao valorizarem múltiplas linguagens e experiências significativas no cotidiano, reconhecendo a criança como sujeito ativo e produtor de cultura (BRASIL, 2009).

A revisão também mostrou que a BNCC reforça a importância de propostas que garantam participação, exploração e expressão, o que legitima práticas artísticas que oferecem tempo para experimentação, diversidade de materiais e espaço para decisões das crianças. Assim, conclui-se que fortalecer protagonismo infantil passa por criar condições reais para que

a criança escolha, invente, narre e reflita sobre suas produções, ampliando repertórios culturais e expressivos (BRASIL, 2018).

Outro achado relevante é que imaginação e criação se alimentam das experiências vividas, o que reforça a necessidade de ampliar repertórios e contextos para que a criança possa combinar o real e inventar novas formas de expressão. A perspectiva histórico-cultural revisada aponta que a criação infantil depende da riqueza de experiências e da possibilidade de experimentar sem medo de errar, tornando a arte uma via potente de desenvolvimento e aprendizagem (VIGOTSKI, 2009). Nesse sentido, conclui-se que a escola precisa valorizar o processo criativo e evitar a padronização centrada no produto final.

Por fim, as fontes analisadas indicam que a efetividade dessas práticas depende de mediação docente sensível, organização de tempos e espaços e valorização da documentação pedagógica como forma de escuta e acompanhamento do percurso criativo. A pedagogia da escuta e o registro de processos contribuem para tornar visível a autoria infantil e qualificar decisões pedagógicas no cotidiano (RINALDI, 2012). Assim, conclui-se que integrar arte, infância e criação com intencionalidade fortalece uma Educação Infantil mais humana, expressiva e participativa, em coerência com as diretrizes educacionais vigentes (BRASIL, 2009; BRASIL, 2018).

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. *Conselho Nacional de Educação*. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 18 dez. 2009.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. **Ministério da Saúde**. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 24 maio 2016.

BUORO, Anamélia Bueno. **O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola**. São Paulo: Cortez, 1996.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. **Arte contemporânea e educação infantil: crianças observando, descobrindo, aprendendo**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GOBBI, Márcia Aparecida. **Desenho infantil e cultura: desafios para a educação infantil.** São Paulo: Cortez, 2010.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

IABELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

LOWENFELD, Viktor; BRITAIN, W. Lambert. **Desenvolvimento da capacidade criadora.** São Paulo: Mestre Jou, 1977.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação infantil e arte: sentidos e práticas possíveis.** Campinas, SP: Papirus, 2011.

RINALDI, Carlina. **A pedagogia da escuta: a perspectiva de Reggio Emilia.** Porto Alegre: Penso, 2012.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A imaginação e a criação na infância.** São Paulo: Ática, 2009.