

CREACIÓN E IMAGINACIÓN: EL MODELADO DE ARCILLA Y EL PROCESO DE DESARROLLO INFANTIL BAJO LA PERSPECTIVA DE LA TEORÍA HISTÓRICO-CULTURAL

CRIAÇÃO E IMAGINAÇÃO: A MODELAGEM EM ARGILA E O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL SOB O OLHAR DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

CREATION AND IMAGINATION: A CLAY MODELING AND THE CHILD DEVELOPMENT PROCESS UNDER THE VIEW OF HISTORICAL-CULTURAL THEORY



Marta Silene Ferreira BARROS¹

e-mail: mbarros@uel.br



Dayanne VICENTINI²

e-mail: dayannevicentini@hotmail.com



Ana Letícia FERREIRA³

e-mail: leticiavieira1995@hotmail.com



Maíra Dellazeri CORTEZ⁴

e-mail: mairacortez@gmail.com



Natália Navarro GARCIA⁵

e-mail: naty.nav19@gmail.com

Cómo hacer referencia a este artículo:

BARROS, M. S. F.; VICENTINI, D.; FERREIRA, A. L.; CORTEZ, M. D.; GARCIA, N. N. Creación e imaginación: El modelado de arcilla y el proceso de desarrollo infantil bajo la perspectiva de la teoría histórico-cultural. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023012, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.17690>



| **Presentado en:** 10/06/2022

| **Revisiones requeridas en:** 23/08/2022

| **Aprobado en:** 10/10/2022

| **Publicado en:** 01/01/2023

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli
Editor Adjunto Ejecutivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidad Estatal de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil. Profesora Asociada C - TIDE del Departamento de Educación. Doctorado en Educación (USP).

² Universidad Estatal de Londrina (UEL), Londrina–PR–Brasil. Estudiante de doctorado en Educación.

³ Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil. Estudiante de Maestría en Educación.

⁴ Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil. Estudiante de maestría en Educación. Becaria de Iniciación Científica del CNPq.

⁵ Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil. Estudiante de Maestría en Educación.

RESUMEN: El presente estudio surgió de discusiones sobre la formación de los niños con el propósito de analizar el proceso de creación e imaginación en la infancia utilizando el modelado con arcilla como una actividad importante en el desarrollo infantil. El tema cobra relevancia para ampliar el repertorio cultural del niño, así como para incrementar las habilidades para crear e imaginar, características típicamente humanas, que necesitan ser estimuladas para la formación de la conciencia. El análisis se basa en el método dialéctico crítico y en la Teoría Histórica Cultural, con el fin de resaltar el papel de la imaginación en la formación de las funciones psicológicas superiores. Los resultados revelaron que trabajar con arcilla en Educación Infantil permite al niño pasar del material concreto a representaciones más abstractas de la realidad objetiva. Por tanto, el acto transformador realizado en la actividad artística habilita al niño a participar activamente en la acción humana en la relación que se establece con la naturaleza.

PALABRAS CLAVE: Educación. Desarrollo infantil. Imaginación y creación. Arte.

RESUMO: O presente estudo emergiu das discussões acerca da formação da criança com a finalidade de analisar o processo de criação e imaginação na infância a partir da modelagem em argila enquanto atividade importante no desenvolvimento infantil. A temática torna-se relevante para ampliar o repertório cultural da criança, bem como aumentar as capacidades de criar e imaginar, características tipicamente humanas, as quais necessitam ser estimuladas para a formação da consciência. A análise subsidia-se no método crítico dialético e na Teoria Histórico-Cultural, com vistas a ressaltar o papel da imaginação na formação das funções psíquicas superiores. Os resultados revelaram que o trabalho com a argila na Educação Infantil permite a criança transitar da concretude do material às representações mais abstratas da realidade objetiva. Portanto, o ato transformador realizado na atividade com a arte possibilita à criança participar ativamente da ação humana na relação que estabelece com a natureza.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Desenvolvimento infantil. Imaginação e criação. Arte.

ABSTRACT: The present study emerged from discussions about the formation of children with the purpose of analyzing the process of creation and imagination in childhood using clay modeling as an important activity in child development. The theme becomes relevant to expand the child's cultural repertoire, as well as to increase the abilities to create and to imagine, typically human characteristics, which need to be stimulated for the formation of consciousness. The analysis is based on the critical dialectical method and on the Historical Cultural Theory, with a view to highlighting the role of imagination in the formation of superiors psychological functions. The results revealed that working with clay in Early Childhood Education allows the child to move from the concrete material to more abstract representations of objective reality. Therefore, the transforming act performed in the art activity enables the child to actively participate in the human action in the relationship established with nature.

KEYWORDS: Education. Child development. Imagination and creation. Art.

Introducción

Lo poco envidiable del mundo es concebido por el niño gradualmente, siempre partiendo de su primera característica, la social. Así, con la ayuda de signos e instrumentos socialmente establecidos, el niño va interiorizando formas, sentidos y utilidades de los objetos. Durante la infancia todo es como nuevo y el universo se desvela en su increíble extensión de posibilidades.

El acto creativo es aquel que diferencia al ser humano de las otras especies, manifestándose hacia la producción de significados y significados. Los procesos imaginativos y creativos en la infancia se desarrollan a partir de las relaciones sociales establecidas y las experiencias de juego, porque durante el juego el niño pasa de la concreción del mundo material a elaboraciones más abstractas de lo real. Esta relación intrínseca de lo concreto y lo abstracto se vuelve más elaborada por el niño en el curso de su proceso de humanización, haciendo que "[...] la creación de una situación imaginaria no es algo fortuito en la vida del niño; por el contrario, es la primera manifestación de la emancipación del niño en relación con las restricciones situacionales" (VIGOTSKY, 1998, p. 66, nuestra traducción).

La conciencia de las relaciones sociales que lo rodean, así como los significantes y significados aportados culturalmente, permiten el despertar de la humanidad contenida en el poder en la infancia, y el arte, a su vez, permite al ser desarrollar activamente su imaginación, constructivamente, más allá del territorio demarcado de la inmediatez cotidiana y las producciones sociales más rígidas, Deconstruyendo así patrones sociales preestablecidos, como la escultura, se pueden crear formas no convencionales de representación corporal que difieren de los modelos presentados medialmente.

Se enumera como objetivo central del trabajo discutir la relación entre arte, imaginación y creación en el proceso educativo, destacando la importancia del hacer artístico en el contexto educativo con arcilla. Para ello, nos anclamos en los supuestos del método crítico dialéctico, la Teoría Histórico-Cultural y la Pedagogía Histórico-Crítica, ya que este enfoque apoya la movilización de análisis y reflexiones sobre la calidad de las experiencias vividas por los seres humanos.

Además, la arcilla destaca entre los diversos recursos que se pueden utilizar en la creación artística en el aula, como elemento de estímulo a la imaginación y la creación no solo por su maleabilidad y plasticidad, sino principalmente porque es un material no sintético y de uso no convencional con niños de Educación Infantil. El modelado en arcilla es capaz de

mejorar la capacidad de los humanos para transformar la materia, llevando a los niños a desarrollar su potencial como agentes imaginativos y creativos.

Con el fin de garantizar una mayor profundidad y especificidad a este tema, abordaremos inicialmente algunos aspectos sobre la *creación y la imaginación* bajo el sesgo de la psicología histórico-cultural para el desarrollo del niño, seguidos de explicaciones sobre el papel mediador del maestro en el proceso de aprendizaje y desarrollo infantil. Aquí entendemos la etapa de Educación Infantil como una fase con potencial de encantamiento, fundamento de todas las experiencias. Hay que tener en cuenta que esta etapa no es un período preparatorio, sino un momento de la vida humana de suma importancia, marcado por diversas singularidades y necesidades.

Pensando entonces al niño como sujeto social que construye múltiples perspectivas sobre la realidad, y que se inscribe en un determinado contexto, el proceso educativo se convierte en un generador de posibilidades de investigación y aprendizaje, en el que se puede potenciar la producción de sentido. La expansión de una práctica pedagógica más consciente permite una intensificación con sensaciones, percepción del mundo, sentimientos, integración con uno mismo y con los demás. Posteriormente, se realizan fundaciones para sugerir actividades con modelado en arcilla para estimular la creación y la imaginación de los niños a través de la mediación docente, considerando el espacio escolar como uno de los responsables de fomentar la mediación entre la vida cotidiana y la actividad creativa humana en sus formas más elaboradas.

Creación e imaginación bajo el sesgo histórico-cultural

Desinventa objetos. El peine, por ejemplo. Dale al peine funciones de no peinar. Hasta que está de humor para ser una begonia. O una araña. Usa algunas palabras que aún no tienen un idioma. Manoel de Barros – Una didáctica de la invención (BARROS, 2010, nuestra traducción).

En la forma poética de expresarse, el escritor Manoel de Barros habla de "desinventar", que sería nada más y nada menos que crear nuevas posibilidades a partir de algo ya puesto. Cuando uno piensa en la creación, automáticamente hace conexiones con grandes hazañas de la ciencia y la tecnología, uno olvida quizás los "inventos" más ricos o incluso las "subversiones" propuestas diariamente por los niños en sus juegos y actividades. Y se centra en este proceso enriquecido de crianza de los hijos que este trabajo estará ocupado.

Además de las diferencias estructurales del cuerpo, el hombre y el animal poseen una distinción categórica entre uno y otro, esta sería la capacidad de imaginar. Karl Marx (2013),

al afinar un análisis de la sociedad civil frente al sistema de producción capitalista, define el trabajo como el proceso en el que el hombre infiere transformaciones a la naturaleza, desde la inviabilidad de adaptarse a las condiciones puestas por el medio ambiente en su formato original,

[...] Para apropiarse de la materia natural de una manera útil para su propia vida, pone en movimiento las fuerzas naturales que pertenecen a su corporeidad: sus brazos y piernas, cabeza y manos. Actuando sobre la naturaleza externa y modificándola a través de este movimiento, modifica, al mismo tiempo, su propia naturaleza.

(MARX, 2013, p. 326-327, nuestra traducción).

La actividad del trabajo realizado por el hombre tiene una singularidad propia del ser humano, la capacidad teleológica, de anticipar el resultado en el campo mental antes que, en el campo material, como lo ejemplifica Pederiva *et al.* (2020, p. 11, nuestra traducción):

[...] Un animal no humano nunca podría imaginar ser otra cosa o imaginar una vida de la que no experimente o conciba otro cuerpo que no sea el que ha sido constituido genéticamente de él. El cuerpo humano sólo es capaz de muchas cosas en la cultura.

Por lo tanto, el acto de imaginar es una característica específica del hombre en su relación social consigo mismo, con el otro y con su entorno. Lev Semyonovich Vigotski (2009) fomenta una discusión sobre los procesos de imaginación y creación en el desarrollo del hombre, a partir de la premisa social e histórica de la constitución de la humanización, en la que aclara una trayectoria para comprender estos dos temas interconectados. Por actividad creativa afirma que constituye todo "[...] aquel en el que se crea algo nuevo. No importa si lo que se crea es un objeto del mundo externo o una construcción de mente o sentimiento, conocida sólo por la persona en la que esta construcción habita y se manifiesta (VIGOTSKI, 2009, p. 11, nuestra traducción). Dicho esto, es necesario establecer una problematización con la asociación del acto de crear con grandes producciones, limitadas solo a sectores específicos de la vida humana, que "[...] equivale a decir que la actividad imaginaria precede a todas y cada una de las demás formas de actividad humana de naturaleza creativa; lo que nos permite afirmar que, en última instancia, lo imaginario es lo que define la condición humana del hombre" (PINO, 2006, p. 49, nuestra traducción). El hombre es capaz, utilizando su capacidad creativa, de concebir así un universo simbólico y significativo, porque "[...] Crear es una necesidad de la existencia humana. Todo lo que excede el marco de la rutina y contiene algo nuevo, por pequeño que sea, está relacionado, por su origen, con el proceso creativo" (PINO, 2006, p. 56, nuestra traducción).

La imaginación es una condición necesaria para la humanización del hombre, sin embargo, no es un acto instintivo, está directamente ligado a la realidad social e histórica del ser humano, por lo tanto, es una construcción social, que necesita ser fomentada y desarrollada. No se puede, por ejemplo, adjetivar a personas creativas y no creativas, antes de analizar si el entorno en el que actúan les permitió tener contacto con posibilidades cualitativas para explorar su imaginación, como explica Vygotsky (2009, p. 22, nuestra traducción):

La actividad creativa de la imaginación depende directamente de la riqueza y diversidad de la experiencia previa de la persona, porque esta experiencia constituye el material con el que se crean las construcciones de la fantasía. Cuanto más rica es la experiencia de la persona, más material está disponible para su imaginación. Esta es la razón por la cual la imaginación del niño es más pobre que la del adulto, lo que se explica por la mayor pobreza de su experiencia.

El proceso de imaginación y creación no se materializa, o tiene un final espontáneo en ninguna de las etapas de la vida humana, en la infancia el niño tiene más libertad para expresarse: no estar condicionado a las leyes sociales, los pequeños todavía no tienen vínculos en relación con su comportamiento, y la imaginación se alimenta de experiencias ricas, se convierte en un espacio, como caracteriza Girardello (2011, p. 76, nuestra traducción):

[...] libertad y despegue hacia lo posible, alcanzable o no. La imaginación del niño se mueve junto —conmovida— con la nueva que ve en todas partes del mundo. Sensible a lo nuevo, la imaginación es también una dimensión en la que el niño vislumbra cosas nuevas, siente o esboza futuros posibles.

El ejercicio humano de imaginar, como postuló Vigotski (2009), es un mecanismo complejo, que causa malentendidos interpretativos en cuanto a su concepción; El autor también subraya la necesidad de considerar las impresiones internas y externas de los niños, "[...] Lo que el niño ve y oye, de esta manera, son los primeros puntos de apoyo para su creación futura. Acumula material sobre la base del cual, más tarde, se construirá su fantasía" (VIGOTSKI, 2009, p. 36, nuestra traducción).

Enfatizando la importancia del entorno social en este proceso, se entiende que la creatividad requiere de conocimientos previos que se reelaboran, dando lugar a una nueva producción psíquica, ya que cuanto más calificadas sean las experiencias y estímulos recibidos, mejor será su poder creativo, su aspecto intelectual y emocional, culminando en una rica formación de posibilidades.

Leontiev (1978, p. 89), en línea con los estudios de Vigotski, tiene como idea central la defensa sociohistórica del desarrollo humano. Para el autor, "[...] Las condiciones sociales de existencia de los hombres se desarrollan por cambios cualitativos y no sólo cuantitativos".

Asimismo, examina la formación de la psique humana, valorando las relaciones establecidas a través de lo social.

Sólo a través de la riqueza, desarrollada objetivamente del ser humano, es que en parte se cultiva y en parte crea la riqueza de la sensibilidad objetiva humana (que un oído se vuelve musical, que un ojo percibe la belleza de la forma, en cierto sentido, que los sentidos se sienten y se afirman como facultades esenciales del hombre (LEONTIEV, 1978, p. 167, nuestra traducción).

Sin embargo, reconociendo la valorización de los procesos sociales, es necesario considerar el contexto de la sociedad actual, en la que prevalece el capitalismo como sistema actual de producción, que tiene como pilar de apoyo la valorización de la propiedad privada, a través de una concepción tergiversada y alienada del trabajo, que en este formato se convierte en un aliado de la explotación de la clase económicamente desfavorable, que produce riqueza para la llamada "clase dominante", provocando un antagonismo económico.

[...] La clase obrera sigue siendo "pobre", pero ahora es "menos pobre" en proporción a que produce un "aumento embriagador de la riqueza y el poder" para la clase propietaria, esto significa que, en términos relativos, sigue siendo tan pobre como antes. Si los extremos de la pobreza no han disminuido, han aumentado, como los extremos de la riqueza han aumentado (MARX, 2013, p. 884, nuestra traducción).

Ausente en los animales, la capacidad de crear e imaginar es una facultad humana, que debe ser estimulada desde la infancia, por lo que el niño necesita tener a su disposición elementos culturales que contribuyan eficazmente a impulsar su imaginación. Sin embargo, es necesario considerar la estratificación social caracterizada por un contexto desigual en el que no todas las personas tienen las mismas oportunidades de contacto con las máximas producciones culturales humanas, como museos, cines, teatros, conciertos musicales, producciones literarias, entre otros. Por esta razón, también se debe considerar el factor socioeconómico como un elemento excluyente con respecto a la limitación del acceso a bienes culturales que fomentan la creación y la imaginación en la experiencia de los niños.

Además, la disponibilidad de elementos que permitan enriquecer el repertorio creativo en los niños no equivale a procesos intuitivos y solitarios, es esencial interpretarlo como una actividad mediada que necesita que el otro suceda. Dicho esto, y a partir de una sociedad desigual, el papel de la escuela y del maestro como mediador se entiende como una forma de

posibilitar el contacto con las producciones más elaboradas por el ser humano. Teniendo en cuenta estas afirmaciones, el siguiente tema cubrirá las implicaciones insertadas en la acción docente sobre el desarrollo del niño, especialmente en lo que respecta al papel mediador del maestro en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la Educación Infantil.

El papel mediador del maestro en el proceso de aprendizaje y desarrollo del niño

Al nacer, el niño es un ser totalmente indefenso, incapaz de sobrevivir sin que los adultos lo consideren el cuidado necesario para vivir una vida saludable. En este sentido, según los estudios de Vigotsky (1996), en el primer año de vida del bebé hay un proceso de socialización totalmente peculiar, debido a una situación social de desarrollo original, determinada por dos momentos cruciales. El primero consiste en un conjunto de particularidades del bebé, que se define como una discapacidad biológica total. El bebé porque es incómodo satisfacer sus necesidades vitales carece del otro para suplirlas, lo que solo se puede satisfacer con la ayuda del adulto. "Por lo tanto, la relación del bebé con la realidad circundante es social desde el principio. Desde este punto de vista, podemos definir al bebé como *lo más social posible*" (VIGOTSKI, 1996, p. 284, el grifo del autor, nuestra traducción).

El segundo momento fundamental en la vida del ser que comienza sus experiencias en el mundo humano y que caracteriza su situación social de desarrollo es que por mucho que el bebé dependa completamente del adulto, carece de los medios esenciales de comunicación social en forma de lenguaje humano. "La organización de su vida lo obliga a mantener la máxima comunicación con los adultos, pero esta es una comunicación sin palabras" (VIGOTSKY, 1996, p. 286, nuestra traducción).

Por lo tanto, es claramente perceptible que, desde el momento del nacimiento, el ser humano necesita relacionarse con el otro para apropiarse de los significados sociales e insertarse en el mundo como sujeto, ya que la interacción que el niño establece con el adulto tiene un papel categórico en su desarrollo. "Los adultos realizarán la labor de primera inserción en la cultura de este ser [...] que tiene [...] a lo largo de su vida, el desafío de desarrollarse plenamente como individualidad humana" (DUARTE, 2013, p. 64, nuestra traducción).

En palabras de Leontiev (1978, p. 201, los grifos del autor, nuestra traducción), "[...] El hombre es un ser de naturaleza *social*, [...] todo lo que tiene humano en él proviene de su vida en *sociedad*, dentro de la *cultura* creada por la humanidad". Esto significa que la humanidad del ser se desarrolla a lo largo del proceso de apropiación de la cultura que las nuevas

generaciones encuentran al nacer, mediada por el otro. Sin la relación con otros hombres, es imposible que el sujeto interiorice elementos culturales y se desarrolle como un ser dotado de los caracteres verdaderamente humanos consolidados a lo largo de la historia. Con esto, somos seres sociales, formateados por la sociabilidad.

Saviani (2013, p. 07, nuestra traducción) aclara que incorporar la cultura históricamente elaborada por la humanidad implica un trabajo educativo, mientras que el hombre no se hace hombre naturalmente, "[...] no nace sabiendo ser hombre", es necesario que esto se aprenda. Para convertirse en un sujeto en el mundo, no es suficiente estar en el mundo, no es suficiente nacer y simplemente vivir en sociedad, tener solo contacto inmediato con los objetos de la cultura. Sobre esto, Leontiev (1978, p. 272, los grifos del autor, nuestra traducción) explica que

[...] Las adquisiciones del desarrollo histórico de las aptitudes humanas no se *dan* simplemente a los hombres en los fenómenos objetivos de la cultura material y espiritual que las encarnan, sino que sólo se *ponen* allí. Para apropiarse de estos resultados, para hacerlos *sus aptitudes*, "los órganos de su individualidad", el niño, el ser humano, debe entrar en relación con los fenómenos del mundo circundante a través de otros hombres, es decir, en un proceso de comunicación con ellos. Así, el niño *aprende* la actividad apropiada. Debido a su función, este proceso es, por lo tanto, un proceso de *educación*.

Humanizar significa ser incluido en la historia y para ello, la educación es indispensable en la socialización de la cultura material y simbólica a través de las relaciones establecidas entre los hombres y en las relaciones educativas en el contexto de la escuela, que pueden posibilitar acciones que favorezcan la enseñanza y el aprendizaje de calidad en dinámicas dialécticas.

A partir de esto, no estamos tratando con esa educación recibida a través de los padres – por supuesto esto no se considera menos importante, sino de esa educación sistematizada, es decir, organizada intencionalmente para permitir que el sujeto entre en contacto con lo que la humanidad ya ha producido: el conocimiento de la ciencia. Tal conocimiento no se encuentra en la vida cotidiana de los hombres, pero hay un lugar específico al que podemos tener acceso a ellos: la escuela. Esta es la instancia específica de la educación sistematizada, porque su función es "[...] socialización del conocimiento históricamente producida en vista de la máxima humanización de los individuos" (MARTINS, 2004, p. 65, nuestra traducción).

Es en la institución escolar que el mundo comienza a expandirse hacia el niño. A partir de un trabajo intencional por parte de los maestros, los niños comienzan su contacto con la cultura más elaborada, apropiándose de las objetivaciones humanas e incorporándolas a su conciencia. Al apropiarse de conocimientos más elaborados, el niño aprende, y el aprendizaje

desarrolla sus habilidades psíquicas específicamente humanas. Así, la escuela tiene un papel fundamental desde edades tempranas para producir humanidad en las asignaturas.

El entorno se modifica por la fuerza de la educación, lo que lo hace peculiar para el niño en cada etapa de su crecimiento: en la primera infancia, guardería; en edad preescolar, jardín de infantes; en la escuela, la escuela. Cada edad tiene sus propios medios, organizados para el niño de tal manera que el entorno, en el sentido puramente externo de esta palabra, cambia para el niño en cada cambio de edad (VIGOTSKY, 2010, p. 683, nuestra traducción).

En sus estudios sobre las funciones psicológicas superiores, Vigotsky (2010) hizo evidente que, para el pleno desarrollo de estas capacidades psíquicas, el papel del entorno es crucial, porque para dicho autor el entorno en el que vive el individuo influye en la constitución de su personalidad, porque cuanto más experimente el niño ricos espacios de estímulos, mejor se desarrollará. En este sentido, la escuela es considerada como un *locus* privilegiado de posibilidades de aprendizaje y calificación humana, y el maestro, como el mediador adulto que domina el conocimiento elaborado, capaz de organizar el trabajo educativo y difundirlo a los niños.

Por lo tanto, el maestro es visto como el profesional que tiene *experiencia*, ya que necesita tener la síntesis de los fundamentos teóricos de su trabajo, el conocimiento del conocimiento escolar, es decir, los contenidos, las formas de enseñar este conocimiento, así como las estrategias y medios necesarios para promover el aprendizaje de los niños. Por lo tanto, el trabajo educativo es una actividad intencionalmente dirigida por propósitos. Para Mello (2009), el maestro es el intelectual que tiene la función única de presentar a las nuevas generaciones la cultura social producida y acumulada históricamente. Por lo tanto, debe tenerse en cuenta que el trabajo del maestro en la escuela requiere una actividad con metas a alcanzar con respecto al desarrollo del niño.

Esto significa que el trabajo del profesor, es decir, su actividad docente, debe estar orientado a un fin, y esto implica la organización intencional de los contenidos a socializar, así como las estrategias más efectivas que impulsen el aprendizaje del niño, desarrollando así la formación de nuevas capacidades y funciones intelectuales. No basta con que el maestro deforme solo cuidados básicos al niño, como sueño, alimentación, higiene, entre otros, como suele ocurrir en los espacios de Educación Infantil. Las prácticas pedagógicas con propósitos en sí mismas siguen siendo observables, vacías en objetivos, con niños que permanecen en estos lugares solo para ser atendidos mientras sus padres trabajan.

Considerando que, a partir de los estudios de teoría histórico-cultural, toda actividad humana implica un fin, corresponde al profesor, en su actividad de *enseño*, planificar sus

acciones en vista de la transformación de los sujetos involucrados en el proceso de aprendizaje. Según Vázquez (1977, p. 187, nuestra traducción), "[...] La propia actividad humana sólo ocurre cuando los actos dirigidos a un objeto para transformarlo comienzan con un resultado ideal [...] y terminan con un resultado o producto efectivo y real". Así, el maestro cumplirá su papel de mediador del conocimiento si está realizando una labor pedagógica que es la transformación del niño en su individualidad, subjetividad y personalidad. En otras palabras, el profesor estará en la actividad docente solo si organiza sus acciones para la promoción del aprendizaje. Mucho más que un cuidador, este profesional debe actuar proponiendo situaciones que estimulen el desarrollo de los aspectos biopsicosociales del niño.

Es condición *sine qua non* que el maestro se constituya como la pareja psicológicamente más desarrollada para transmitir los conocimientos científicos, filosóficos, artísticos, etc., más elaborados para los niños. Ser mediador en el proceso de apropiación del conocimiento por parte de los individuos es consolidarse mutuamente como un profesional que tiene la síntesis más elaborada posible del conocimiento. Por lo tanto, cuanto más preparado esté para difundir el conocimiento y la cultura, mejor y mejor aprenderá y desarrollará sus habilidades psíquicas. Ante esto, de acuerdo con el pensamiento de Vygotsky, "El maestro debe saber mucho. Debes dominar el objeto que enseñas. El maestro debe beber en una fuente abundante". (VIGOTSKY, 2001, p. 451, nuestra traducción).

Para Leontiev (1978), el maestro no debe limitarse a seguir o seguir el desarrollo espontáneo del niño, sino que, por otro lado, basándose en su conocimiento teórico sobre la psique infantil y el método de enseñanza, debe dirigir, controlar todo este proceso, al tiempo que puede establecer propósitos y objetivos pedagógicos apropiados y organizar actividades que impulsen el desarrollo integral del niño en todos los aspectos de la vida: cognitivos, emocionales, sociales, culturales, entre otros. Así, en periodos de ruptura y salto cualitativo en el desarrollo, es indispensable que el profesor presente nuevas tareas que correspondan al potencial en transformación de la asignatura y su nueva percepción de la realidad. Según el pensamiento de Saviani (1997, p. 140, nuestra traducción):

[...] Es necesario que el conocimiento se produzca previamente en el maestro de manera sistemática como condición para que él desarrolle deliberada y también sistemáticamente el proceso de producción de conocimiento en los estudiantes.

En vista de lo anterior, el maestro como mediador en el proceso de aprendizaje y desarrollo del niño, exige tener la capacidad de presentar las experiencias más ricas y elaboradas a los niños en el proceso de desarrollo infantil. En este sentido, podemos preguntarnos: ¿Por

qué no ofrecer las formas más elaboradas de la cultura humana y sus manifestaciones artísticas (pintura, danza, teatro) a los niños desde una edad temprana?

Según Duarte (2013, p. 67, nuestra traducción), en la escuela, el niño puede tener contacto con las riquezas de las experiencias humanas expresadas a través del Arte. Esto expresa que la vida cotidiana difícilmente traerá estas elaboraciones artísticas a la vida del individuo. "No desista como es la vida cotidiana de una persona, nunca tendrá la riqueza acumulada por la historia de la humanidad". Por lo tanto, "[...] conocer lo más elaborado como forma de expresión de los demás, como advertencia a nuevos inventos" (MELLO, 2009, p. 374, nuestra traducción), debe ser un elemento indispensable que los docentes deben contemplar en su trabajo pedagógico en favor de una educación verdaderamente humanizadora.

Entre el contenido y la forma: modelado en arcilla

Considerando el valor necesario de la creación y la imaginación en la infancia como elementos fundamentales para el pleno desarrollo del niño, así como el papel mediador fundamental del maestro en este proceso, es pertinente presentar y fundamentar una propuesta de actividad que pueda desarrollarse con los pequeños para estimular la imaginación creativa, que según Vigotsky (1990) es una actividad de disociación y asociación, Proceso de aislar y clasificar características de diferentes objetos, además de combinar y cambiar estas características para desarrollar otros objetos.

De hecho, las actividades dirigidas a la creación y la imaginación suelen estar ligadas a formas primitivas de juguete, o incluso tierra, agua, ramas secas, es decir, todo lo que puede ser utilizado por el niño con una función diferente a la que se había desarrollado con significado social, porque "[...] todo lo que nos rodea ha sido creado por las manos del hombre, todo tipo de cultura, [...] todo es producto de la imaginación" (VIGOTSKY, 1990, p. 10, nuestra traducción). Entonces, ¿por qué negar el derecho a crear a los más pequeños? ¿Por qué negar el derecho del niño a subvertir el significado social de los objetos dándoles la posibilidad de crear con su propio significado hasta llegar a las formas más elaboradas socialmente?

Es, por lo tanto, en vista de lo anterior, que enumeramos el modelado con arcilla como una posible actividad para proporcionar a los niños situaciones imaginativas y creativas, ya que "[...] La versatilidad de la cerámica está directamente ligada a la versatilidad del hombre mismo", tanto es así que "desde el principio se utilizó para la fabricación de objetos decorativos y utilitarios. [...] Es una de las grandes artes de la civilización" (GABBAI, 1987, p. 8, nuestra traducción).

El desarrollo del uso de la cerámica como una de las grandes artes desde las civilizaciones más remotas se deriva de la accesibilidad del material, porque es fácil de encontrar y de bajo costo. Además, la plasticidad de la arcilla permitió que la humanidad desarrollara y perfeccionara diferentes técnicas, así como la gama de utilidades para esta materia prima. Por lo tanto, se puede afirmar que el hombre se ha apropiado históricamente de este y otros recursos naturales y los ha transformado, produciendo objetivaciones.

Según Dalglish (2006, p. 21, nuestra traducción), la relación de la humanidad con la cerámica es tan íntima y ha permitido tantas exteriorizaciones del potencial creativo del hombre que "[...] La historia de la humanidad puede ser contada por la historia de la cerámica, uno puede conocer culturas ya extintas a través de obras hechas de arcilla y dejadas por ellas". Así, se observa que la carga simbólica contenida en este material y el enorme compendio de técnicas dispuestas en el manejo de la arcilla constituyen conocimientos y prácticas extremadamente significativos, especialmente cuando se trata de niños pequeños que necesitan asignaciones calificadas para su pleno desarrollo.

Así, teniendo en cuenta la profunda relación de la humanidad con este material, consideramos su potencial pedagógico y cultural para el desarrollo cualitativo de las más diferentes potencialidades creativas del niño, ya que además de su presencia expresiva en producciones humanas reunidas en las más diferentes culturas y épocas históricas, este material tiene mucho que aportar al desarrollo de la motricidad infantil, así como actúa directamente en la promoción de los procesos imaginativos del sujeto, porque sus posibilidades plásticas son más variadas, ya que este material transita en diferentes estados físicos, incluso a través de procesos transformadores extremadamente estimulantes: la curiosidad y la creatividad. Además, esta práctica en el contexto pedagógico favorece la relación arte-educación, porque, según Brasil (1998, p. 87, nuestra traducción), las actividades relacionadas con las Artes a veces se pasan por alto en el contexto pedagógico, "[...] entendidos solo como meros pasatiempos en los que las actividades de dibujo, pegado, pintura y modelado con arcilla o masa carecen de significados". Por lo tanto, es necesario significar tales prácticas para los niños, especialmente la educación de la primera infancia, a través de la intencionalidad, que solo es efectiva a través de la calificación docente y la planificación didáctica.

Sin embargo, también es esencial considerar que a través de la manipulación de la arcilla o incluso la masa de modelado, se evocan diferentes estímulos en el niño, especialmente el imaginario, la construcción de nuevas posibilidades de acción y formas de organizar elementos del entorno, favoreciendo así su interacción social, porque tales representaciones simbólicas ayudan a expresar la forma en que ve la realidad actual y los elementos que la componen.

Ostetto y Leite (2004, p. 33, nuestra traducción) revelan que, "[...] Al registrar las experiencias vividas/imaginadas, dejan marcado su paso, la forma en que piensan y cómo son en ese momento. Lo que privilegia es el camino y no su punto de llegada". En consecuencia, cuando este niño produce, libremente, está construyendo, en sí mismo, seguridad, se está demostrando a sí mismo que es capaz de crear, combinar, explorar e imaginar. En la misma línea, Lemos y Zamperetti (2015, p. 5, nuestra traducción), señalan que

[...] La arcilla proporciona en el trabajo directo con su masa, las condiciones de dominar la materialidad, considerando que es un material vivo, que en sí mismo tiene una acción que conduce al equilibrio. Amasar la tierra y calmarla son gestos primitivos, que influyen, considerablemente, en la coordinación de todos los movimientos.

Se verifica a través de la colocación de Lemos y Zamperetti (2015), que a través del trabajo realizado con arcilla es posible movilizar la totalidad del ser infantil, que, impulsado por el placer adquirido en la actividad, es llevado a desarrollarse en su fisicalidad, ganando dominio expresivo de su movimiento, tocando su subjetividad concomitantemente. Por lo tanto, un sujeto que coordina su expresión en la materialidad también es capaz de actuar en el campo de su psique y afectividad, eligiendo entre las múltiples posibilidades de expresión aquellas que considere más adecuadas. Es decir, conquistando la autonomía gestual y subjetiva, simultáneamente modelando arcilla el niño aprende a crearse y recrearse. Porque, al observar las transformaciones concretas producidas por su voluntad, también puede dirigir esta misma fuerza a su interior, conquistando el autodomínio de su conducta. A través de la actividad artística, uno se humaniza, si adquiere carácter intencional, abandona la naturaleza puramente instintiva para tejer subjetividades simbólicas.

Aún con respecto a los poderes humanizadores del trabajo en arcilla, Gabbai (1987, p. 15, nuestra traducción) supera que el modelado "[...] nos permite expresar nuestros pensamientos sin tener que expresar palabras: movimiento, forma, volumen y gesto traen el lenguaje vivo del mundo interior, reflejando el carácter y el temperamento con fuertes impresiones de personalidad". Con esto, destacamos la relevancia de trabajar con arcilla también desde el punto de vista de la exploración del material, el proceso creativo, el desarrollo motor, la posibilidad de asociación de la práctica con los conceptos históricos que involucran al material, y la expansión de la referencia con más este elemento del arte y la historia de la humanidad.

Además, a diferencia de sus pares sintéticos, la arcilla permite un trabajo de creación tridimensional y duradera, además de ser estéticamente más interesante, una vez que se realiza

la quema, se vuelve más resistente, puede ser expuesta y admirada por otros sujetos, suscitando en su creador diferentes sentimientos característicos de crear y socializar, al permitir que el niño pase de la concreción del material a la abstracción en la creación de formas idealizadas, que se están transformando con la fluidez del material. Es posible afirmar, por lo tanto, que el trabajo de modelado en arcilla por parte de los niños permite, entre otras cosas, expresar el potencial transformador del hombre sobre la materia, poniendo en primer plano al sujeto niño, así como sus percepciones corporales y espaciales de sí mismo, de los objetos, del concreto como un todo.

Consideraciones finales

Dado lo anterior, enfatizamos la importancia de estimular la imaginación en la infancia como un potencial desarrollador de las habilidades psíquicas superiores del niño. Además, el proceso imaginativo actúa expandiendo y enriqueciendo la subjetividad del sujeto, proporcionando una mayor libertad de sus limitaciones situacionales, pudiendo concebir dentro de sí mismo formas más calificadas de percibir, sentir y actuar en el mundo. Este aumento de las capacidades psíquicas humanas para subjetivar lo real superando las barreras de la concreción permite concebir innovaciones, porque es precisamente por la posibilidad de jugar con la realidad en la virtualidad del pensamiento que se hace posible redimensionar y resignificar los elementos presentes en la vida cotidiana humana y así superarla.

Cuando este proceso imaginativo es estimulado intencionalmente en la escuela, las posibilidades de existencia y acción del sujeto se amplían infinitamente, ya que es a través de la subjetividad del adulto psíquicamente calificado que el niño puede tener acceso y llegar a la comprensión de las diferentes formas y contenidos disponibles para su apropiación y que pueden organizarse en la realización de sus creaciones.

Así, el universo artístico emerge como un marco de conocimientos, prácticas y reflexiones que amplían los límites de la percepción sensible y subjetiva. Así, destacamos el papel fundamental del arte para la educación como elemento que expande la percepción de la vida en su aspecto material e inmaterial, permitiendo la exploración del significado y el significado a través de la experimentación de diversos materiales disponibles. Porque en el arte es a partir de la excavación profunda de la materia que uno encuentra la sublimación de los significados y la resignificación de la vida cotidiana. Al crear, el ser humano permite que su imaginación se haga realidad y se transforme frente al desarrollo del mundo material. Este

diálogo llevado a cabo por el hombre con la naturaleza permite una serie de procesos reflexivos y el alcance sensible de nuevas percepciones.

Además, las producciones artísticas tienen un carácter subversivo a la normalidad y la repetición de patrones impuestos socialmente, lo que permite al sujeto entrar en nuevas perspectivas sobre el ser, el ser y el actuar en el mundo. Esta forma crítica e innovadora de relacionarse con el universo cultural humano permite el desarrollo reflexivo de la percepción, actuando también en la apertura del ser a lo nuevo y a la aceptación de aquello que difiere de la convención. El modelado en arcilla, a su vez, moviliza el cuerpo y la subjetividad del niño, involucrándolo en su totalidad en el proceso de producción, lo que promueve una integración del ser infantil en su actividad, que desde la materialidad llega al territorio de la abstracción, recurriendo a la concreción donde se expresa en su producción, pudiendo observar en su trabajo la transformación de un estado inicial de la materia en el trabajo de su creación.

La arcilla es finalmente un material ideal para el aprendizaje del niño. Esencialmente por su carga simbólica y radical de los orígenes de la humanidad. La práctica de la cerámica es un hacer que se remonta a algo profundamente humano y primitivo, porque se comunica con las raíces primordiales del ser humano. Cuando el niño tiene acceso a esta técnica milenaria de crear a través del barro, lleva a cabo con sus manos la esencia transformadora de la humanidad, que interactúa con la naturaleza, la modifica recreando el mundo y a sí misma.

REFERENCIAS

BARROS, M. **Poesia completa**. Lisboa: Leya, 2010.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC; SEF, 1998. 3 v.

DALGLISHI, L. **Noivas da Seca: Cerâmica do Vale do Jequitinhonha**. São Paulo: Editora Unesp, 2006.

DUARTE, N. A pedagogia histórico-crítica e a formação da individualidade para si. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 59-72, dez. 2013. Disponible en: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/124954>. Acceso: 11 feb. 2020.

GABBAI, M. **Cerâmica: Arte da Terra**. São Paulo: Callis Ltda., 1987.

GIRARDELLO, G. Imaginação: Arte e ciência na infância. **Pro-posições**, v. 22, n. 2, p. 75-92, ago. 2011. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/pp/a/NzsgHwpBkM6X9gv7NvDvRWL/abstract/?lang=pt>. Acceso: 06 jun. 2020.

LEMOS, D. C. A.; ZAMPERETTI, M. P. Modelagem com argila para crianças: Um estudo de caso. In: SEMINÁRIO DE HISTÓRIA DA ARTE, 18., 2017, Pelotas. **Anais [...]**. Pelotas, RS: UFPel, 2015.

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

MARTINS, L. M. Da formação humana em Marx à crítica da pedagogia das competências. In: DUARTE, N. **Crítica ao fetichismo da individualidade**. São Paulo: Autores Associados, 2004.

MARX, K. **O capital**: Livro 1, o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013. 894 v.

MELLO, S. A. Cultura, mediação e atividade. In: MENDONÇA, S. G. L.; SILVA, V. P.; MILLER, S. **Marx, Gramsci e Vigotski**: Aproximações. Araraquara, SP: Cultura Acadêmica, 2009.

OSTETTO, L. E.; LEITE, M. I. **Arte, infância e formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2004.

PINO, A. A produção imaginária e a formação do sentido estético: Reflexões úteis para uma educação humana. **Pro-posições**, v. 17, n. 2, p. 47-96, maio/ago. 2006. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643628>. Acesso: 23 jun. 2020.

PEDERIVA, P. M. *et al.* (org.). **Educação Estética**: A arte como atividade educativa. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: Primeiras aproximações. 11. ed. Campinas., SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, D. A função docente e a produção do conhecimento. **Educação e Filosofia**, v. 11, n. 21/22, p. 127-140, jan./dez. 1997. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/889>. Disponível: 10 agosto 2022.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. São Paulo: Paz e Terra, 1977.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas IV**: Psicología infantil. Madri: Visor, 1996.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

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

VIGOTSKY, L. S. **La imaginación y el arte en la infancia**. 2. ed. Madrid: Ediciones AKAL S. A., 1990.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. Quarta aula: A questão do meio na pedologia. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 681-701, 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pusp/a/4VnMkhXjM8ztYKQrRY4wfYC/?format=pdf&lang=pt>.
Acceso: 10 agosto 2022.

CRediT Author Statement

Reconocimientos: No aplica.

Financiación: No aplica.

Conflictos de intereses: No aplica.

Aprobación ética: Aprobada por el Comité de Ética.

Disponibilidad de datos y material: No aplica.

Contribuciones de los autores: *Marta Silene Ferreira Barros*, quien dedica sus estudios al desarrollo humano, abordó los fundamentos básicos del método crítico dialéctico y la Teoría Histórico-Cultural articulándolos a los impactos del arte para la apropiación del repertorio cultural del género humano por parte del niño y para el desarrollo de funciones psíquicas superiores. Dialogó con autores primarios y secundarios de ambas teorías: filosófica y psíquica. *Marta Silene Ferreira Barros*, quien dedica sus estudios al desarrollo humano, abordó los fundamentos básicos del método crítico dialéctico y la Teoría Histórico-Cultural articulándolos a los impactos del arte para la apropiación del repertorio cultural del género humano por parte del niño y para el desarrollo de funciones psíquicas superiores. Dialogó con autores primarios y secundarios de ambas teorías: filosófica y psíquica. *Dayanne Vicentini*, que tiene como objeto de estudio la formación docente para el aprendizaje y el desarrollo infantil, traído al artículo, discusiones fundamentales enfatizando la función mediadora del profesional con miras a potenciar el máximo acceso de los niños a la cultura elaborada y específicamente, al conocimiento artístico. Dialogó con autores que tienen como objeto de estudio la formación de maestros basada en la teoría histórico-cultural y la pedagogía histórico-crítica. *Ana Letícia Ferreira e Maira Dellazeri Cortez* cuyo objeto de estudio es el arte en el aprendizaje y desarrollo del niño pequeño, trajeron posibilidades de trabajar con arcilla como un instrumento artístico capaz de desarrollar funciones psíquicas ligadas a la creatividad y la imaginación, que contribuyen al proceso formativo del sujeto. Surgieron del diálogo entre autores de las artes educativas y visuales. *Natália Navarro Garcia*, basado en los fundamentos de la Teoría Histórico-Cultural, abordó el proceso de humanización del niño, destacando específicamente el papel de la creación y la imaginación en el desarrollo de las funciones psíquicas superiores, así como la importancia de las escuelas de educación infantil en el proceso formativo de la asignatura.

Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.

Corrección, formateo, normalización y traducción.

