

# EFEITOS DA PANDEMIA: O QUE DIZEM CRIANÇAS PORTUGUESAS POR MEIO DE SEUS DESENHOS?\*

## EFFECTS OF PANDEMIA: WHAT DO PORTUGUESE CHILDREN SAY THROUGH THEIR DRAWINGS?

Paulo Nin Ferreira 1

**Resumo:** A pandemia interrompeu o funcionamento das escolas, colocando em confinamento familiar milhões de crianças em todo o mundo. O que viram as crianças? Como sentiram o drama vivido pelas famílias e a ausência dos amigos e dos professores? Este trabalho, de caráter exploratório, teve por objetivo refletir sobre as percepções de crianças portuguesas sobre os efeitos da crise sanitária da Covid-19, por meio de seus desenhos. A materialidade foi recolhida de sítios da internet ao longo dos primeiros meses de isolamento social em 2020. A investigação se apoiou em referencial da Sociologia da Infância e em abordagem sociointeracionista da imaginação. A análise das representações assinalou algumas estratégias de enfrentamento da realidade, significando uma importante contribuição das culturas infantis para a vida em sociedade, apontando para a importância das atividades simbólicas de iniciativa das crianças na escola.

**Palavras-chave:** Cultura da Infância. Desenho. Sociologia da Infância. Imaginação. Pandemia.

**Abstract:** The pandemic has disrupted the functioning of schools, placing millions of children around the world in family confinement. What did the children see? How did you feel the drama experienced by the families and the absence of friends and teachers? This exploratory work aimed to reflect on the perceptions of Portuguese children about the effects of the health crisis at Covid-19, through their drawings. Materiality was collected from websites over the first few months of social isolation in 2020. The investigation was based on a framework of Sociology of Childhood and on a socio-interactionist approach to imagination. The analysis of the representations pointed out some strategies for coping with reality, meaning an important contribution of children's cultures to life in society, pointing to the importance of symbolic activities initiated by children at school.

**Keywords:** Childhood Culture. Drawing. Sociology of Childhood. Imagination. Pandemic.

\*Parte deste artigo foi retirada da tese de doutorado do autor (FERREIRA, 2016).

## Introdução

Este texto trata da interpretação de desenhos de crianças portuguesas realizados durante a pandemia, partindo do pressuposto de que eles são elementos constitutivos da cultura infantil, em relação de interdependência com a cultura adulta, e que as crianças podem ser compreendidas como agentes ativos de suas criações, apropriações e transmissões de cultura. O objetivo aqui é refletir sobre o aspecto imaginativo manifestado nos grafismos infantis selecionados, com a tese de que eles são um recurso importante para o enfrentamento do sofrimento, em diversas dimensões, provocado pelo isolamento social no período de interrupção das atividades escolares, evidenciando a importância das atividades artísticas que preservem algum grau de iniciativa das crianças, o que nem sempre é respeitado no meio escolar.

Embora o contexto específico da produção de cada desenho referenciado neste texto<sup>1</sup> não seja possível detalhar, pelo fato de terem sido apreciados a partir da internet, considero importante explicitar, de forma introdutória, o contexto geral de produção dos dados.

O surgimento da pandemia provocada pelo vírus SARS-CoV-2, como é sabido, trouxe graves consequências para a saúde humana e a economia dos países e provocou, no seu rastro e em pouco tempo, uma imensa transformação na vida cotidiana da humanidade. Uma das consequências foi que um número maior que 1,5 bilhão de crianças e jovens, em mais de 174 países (MUÑOZ, 2020), foram privadas de poder frequentar as suas escolas, devendo permanecer em casa como medida protetiva. Sem aviso, todas essas crianças e jovens ficaram sem contato com colegas e professores. Em alguns países, como Portugal, por exemplo, onde encontro-me em período de aperfeiçoamento profissional, o confinamento se deu de forma relativamente antecipada, pelo medo que muitas famílias exibiam em relação à pandemia. Na ocasião, na escola em que eu realizava pesquisa etnográfica, mesmo antes do governo fechar as escolas, a maioria das crianças já não comparecia às atividades presenciais. Em muitos países, crianças e adolescentes ficaram em contato com a escola por meio de atividades remotas via internet, rádio ou material impresso enviado pelo correio às famílias. Contudo, segundo a UNICEF (2020) mais de quatrocentos milhões de crianças e jovens em todo o mundo ficaram sem qualquer forma de acesso às atividades escolares.

Na contemporaneidade, a escola é um dos principais instrumentos sociais de proteção às crianças, sendo que para as mais vulneráveis, muitas vezes, é o único lugar que provê alimentação diária saudável. Existe em cada país e em cada região outras formas de apoio à infância proporcionadas pelos sistemas públicos, como os sistemas de saúde ou de proteção à infância, contudo, a escola ainda é o instrumento mais abrangente de contato do Estado com as crianças e suas famílias. É por meio da escola que muitas vezes se faz o encaminhamento aos demais serviços de cuidado e proteção. Em todo o planeta esta situação foi agravada pela perda parcial ou total da renda familiar, devido ao confinamento forçado, sendo este aspecto muito relevante, sobretudo nos países periféricos da economia mundial, acentuando a vulnerabilidade dos pequenos.

Além desses importantes aspectos, a escola representa o principal contexto de socialização, onde o estabelecimento de vínculos sociais com adultos e outras crianças, fora do ambiente familiar, são fundamentais para o desenvolvimento saudável. A supressão deste importante espaço de relações sociais ocasionou efeitos adversos a todos os atores da escola e da comunidade, entretanto, de forma mais acentuada para a primeira infância, e é neste contexto que os desenhos aqui apresentados devem ser compreendidos.

O relatório produzido no âmbito do estudo “o Impacto do Covid-19 no sistema de ensino português” elaborado pelo Observatório de Políticas de Educação e Formação (BENAVENTE, PEIXOTO & GOMES, 2020), desenvolvido pela Universidade Lusófona e a Universidade de Coimbra, apontou que quanto mais jovens os meninos e meninas, maior falta sentiam da escola, dos amigos e dos professores e maiores os níveis de ansiedade e apatia devido ao isolamento social. Manitto et al (2020), baseados em estudos chineses sobre os efeitos da pandemia, dizem que as crianças, diante da situação de angústia dos adultos e sem ter condições de

---

<sup>1</sup> Por questões de direitos autorais os desenhos não estão reproduzidos neste trabalho, contudo, indiquei, sempre que disponível, o endereço eletrônico em nota de rodapé com o fim de facilitar a leitura, evitando, assim, as idas e vindas às referências no final do texto.

interpretar e elaborar internamente as suas causas, manifestaram dependência excessiva dos pais, desatenção, preocupação, problemas de sono, falta de apetite, pesadelos, desconforto e agitação, com comprometimento importante no desenvolvimento físico, psíquico e social.

Desde o início das medidas de confinamento passei a procurar na imprensa, através dos mecanismos de busca da internet, por notícias sobre crianças no período da pandemia. Chamou-me a atenção um desenho publicado ao final de março em página eletrônica de jornal (IL MATTINO, 2020) com o título “Coronavírus e escola: Covid-19 torna-se um animal com presas, o medo transforma desenhos de crianças”<sup>2</sup>, em que um enorme coronavírus com uma terrível boca e chifres demoníacos se coloca em meio à minúsculas pessoas que gritam por “socorro!”<sup>3</sup>, enquanto uma das personagens parece gritar de dor. Sensibilizado com a angústia evidente, resolvi aprofundar a busca por desenhos infantis, meu interesse de pesquisa, em sucessivas incursões virtuais após este dia, encontrando diversas notícias em que elas foram convidadas a desenhar no período de afastamento da escola e de isolamento social. Longe de querer realizar uma busca completa, procurei, desde o início, selecionar os desenhos que me ajudariam a entender o que as próprias crianças tinham a dizer sobre o que estavam sentindo diante da repentina mudança de suas vidas. Com esta pergunta percebi que alguns desenhos traziam elementos imaginativos num esforço de tentar enfrentar a adversidade do momento.

Após o levantamento em sítios da internet no período inicial da pandemia, selecionei algumas expressões gráficas, não as “melhores”, pois não caberia este tipo de julgamento, mas aquelas que poderiam servir melhor aos propósitos deste artigo, para analisá-las frente ao objetivo supracitado. Antes, porém se faz necessário tecer algumas considerações.

## Imaginação na infância

A leitura que me proponho realizar tem como ponto de partida dois campos de estudo que, apesar de serem diferentes, penso serem complementares. Dada a complexidade do conhecimento sobre crianças e sobre a infância, se faz necessário que uma perspectiva interdisciplinar ajude a interpretar a realidade. Contudo, cabe pontuar as especificidades que os distinguem, a saber: a) imaginação da criança como parte das culturas da infância, na concepção de Manuel Sarmiento (2003, 2004) e b) imaginação enquanto processo disruptivo na consciência, na perspectiva de Zittoun; Cerchia, (2013) e Zittoun, (2015). Outros autores, porém, serão trazidos a dialogar com o texto.

## Imaginário e culturas da infância

Manuel Sarmiento (2003) situa a imaginação infantil como algo próprio das culturas da infância. Para este autor, a infância se caracteriza como uma categoria social autônoma, do tipo geracional, atravessada por outras categorias sociológicas como classe, gênero, origem étnica. A infância foi historicamente construída na modernidade, por meio de um processo que trouxe em seu bojo as culturas da infância que, segundo o autor (SARMENTO, 2004), estruturaram-se em quatro eixos, a saber:

a) interatividade: nas aprendizagens que as crianças obtêm a partir das interações sociais que estabelecem nos diversos contextos em que vivem (familiar, escolar, comunitário etc.), adquire especial relevância as provenientes das interações de pares, processo pelo qual as crianças compartilham ideias, valores, o que fazem e constroem juntas por meio de rotinas ritualizadas. E através dessas aprendizagens reproduzem e transmitem a cultura societal com a qual se referenciam, por apropriação ou resistência, desenvolvendo seus meios próprios de compreensão de mundo, de maneira distinta dos adultos, criando, efetivamente, um conjunto próprio de significações.

b) ludicidade: as rotinas lúdicas são a principal forma de como o compartilhamento entre crianças se dá, notadamente por meio de brincadeiras e jogos, ou o chamado faz de conta

2 Minha tradução livre de “Coronavirus e scuola: il Covid-19 diventa una belva con le zanne, la paura trasforma i disegni dei bambini”. Disponível em [https://www.ilmessaggero.it/scuola/coronavirus\\_scuola\\_disegni\\_bambini\\_paura\\_oggi\\_ultime\\_notizie-5143833.html](https://www.ilmessaggero.it/scuola/coronavirus_scuola_disegni_bambini_paura_oggi_ultime_notizie-5143833.html), publicado em 31/03/2020. Acesso em 14 abr. 2020.

3 Minha tradução para “aiuto!”

que, apesar de serem também acessíveis aos adultos, as crianças lhes são especialmente devotadas. O brincar é a maneira como as crianças aprendem sobre si mesmas e sobre os diversos papéis sociais, desenvolvem habilidades comunicacionais e, com todos os seus artefatos, é onde inserem o aspecto criativo e imaginativo das representações de mundo.

c) fantasia do real: o imaginário e o real encontram-se imbricados nas culturas da infância e a imaginação é o seu processo fundamental que se expressa plenamente no brincar. O “processo de imaginação do real é fundacional do modo de inteligibilidade” (SARMENTO, 2004, p. 16), uma forma de compreender e interpretar os eventos que permite à criança viver a vida em condições admissíveis, criando narrativas em que as coisas, as pessoas, os espaços e o tempo não funcionam de maneira literal, mas de maneira intrinsecamente poética.

d) reiteração: as culturas da infância surgem nos lugares em que crianças convivem seguidamente, onde há a possibilidade de repetir uma brincadeira, reiniciar uma situação criada anteriormente, sem que o começo e o fim sejam predeterminados e as narrativas parecem ter vontade própria, seguindo uma lógica sem hierarquia temporal. A repetição ritualizada dos encontros e brincadeiras é o próprio modo de estabelecer vínculos de amizade, ao tempo em que se compartilha interesses e atividades.

Para o autor, no domínio do imaginário, inerente às culturas da infância, as crianças são capazes de se descolar do real, transformando-o tanto nos seus aspectos materiais como imateriais de maneira vinculada aos contextos socioculturais específicos, interpretando-o e recriando-o, o que as provê de capacidade de resiliência ou mesmo resistência às condições adversas ou dolorosas, o que parece acontecer com os desenhos de crianças no curso da pandemia em que as representações criadas cumprem algum papel no enfrentamento da situação de calamidade.

## A imaginação enquanto processo

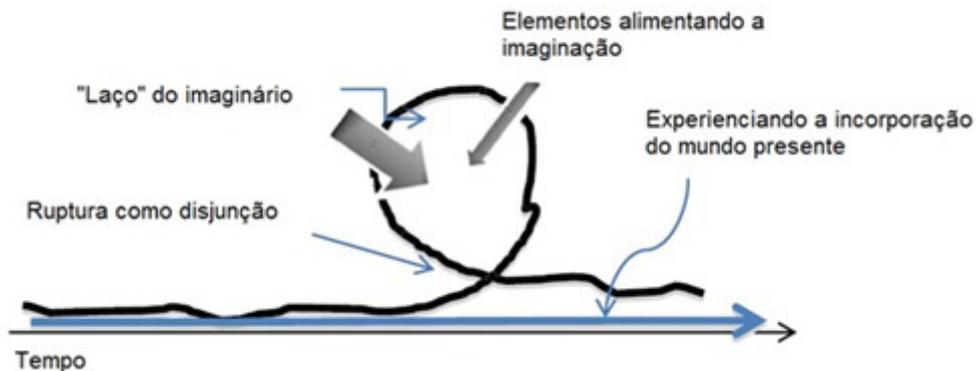
O processo mental de enfrentar as adversidades com o auxílio da imaginação é o problema que Zittoun e Cerchia (2013) e Zittoun (2015) procuram responder. Esses autores propõem um modelo para compreender a imaginação a partir de uma perspectiva sociocultural, entendendo-a como uma característica criativa e não reprodutiva do pensamento humano, que enriquece ou expande a experiência cotidiana. Partem da crítica às perspectivas da psicologia a que chamam de “lacunistas”, que compreendem que a inteligência humana é incompleta ou insuficiente para explicar a realidade, representando uma “ruptura” no processo do pensamento que tem o papel de “preencher a lacuna”.

Em contraposição à essa perspectiva, os autores citam outras abordagens para o tema, notadamente de L. S. Vigotski, segundo as quais a imaginação é um processo que distancia a pessoa do aqui e agora da experiência, a faz considerar outras alternativas para reler experiências e fatos passados, no sentido de proporcionar uma abertura para interpretações ou ações no futuro. A imaginação nesse sentido é rica em emoções, parte das brincadeiras e está associada tanto às atividades da vida diária como às experiências estéticas, explorações científicas, invenções ou à vida política (ZITTOUN & CERCHIA, 2013). O pensamento parte de uma situação proximal, a consciência do aqui agora, para uma situação distal, lembranças de situações vividas ou de origem literária quando lemos um romance, por exemplo (ZITTOUN, 2015). O pensamento das pessoas na vida diária passa por uma grande diversidade de experiências distais e proximais. Para a autora, a imaginação é uma interrupção no fluxo do pensamento da forma anterior de lidar com a realidade ou com as outras pessoas, fazendo com o pensamento um laço (*loop*) na linha do tempo, para depois voltar ao fluxo temporal inicial (Figura 1).

Nossa hipótese de trabalho é que a imaginação é desencadeada por uma disjunção temporária, um desajuste ou ruptura, entre o dado da própria experiência de mundo (como material incorporado, socialmente compartilhado), e o fluxo contínuo do pensamento (ZITTOUN & CERCHIA, 2013, p. 307, minha tradução<sup>4</sup>).

4 “Our working hypothesis is that imagination is triggered by a temporary disjunction or misfit, or rupture, between

**Figura 1.** Laço do imaginário: a imaginação como expansão da experiência



**Fonte:** ZITTOUN; CERCHIA 2013 (tradução do autor).

Na posição dos autores, a disjunção pode advir de um estranhamento no cotidiano, do contato com pessoas ou elementos da cultura ou ainda provocada por uma situação experiencial. Na pesquisa empírica desenvolvida com crianças (ZITTOUN & CERCHIA, 2013), elas foram incitadas, com auxílio de brinquedos, a explicar uma narrativa contada pelos pesquisadores que fazia uso de uma metáfora. Após a narrativa, os pesquisadores faziam uma pergunta que envolvia uma imagem discrepante da realidade. As crianças criaram respostas que não traziam o entendimento convencional de uma metáfora como forma de explicar o real, mas acrescentando elementos imaginários à narrativa do pesquisador, baseados em experiências culturais que faziam parte do seu cotidiano, notadamente de desenhos animados da televisão.

Zittoun e Cerchia (2013) dizem que o distanciamento da realidade (o “laço”) é possível graças à internalização de códigos de linguagem (fala, escrita, música, artes visuais e outras estruturas semióticas), que conferem à imaginação um caráter social e cultural, constituindo-a, na perspectiva do desenvolvimento, como “uma modalidade de experimentação que pode ter o mesmo nível de complexidade que quaisquer outras capacidades de pensamento de uma determinada pessoa em algum momento de sua vida” (ZITTOUN & CERCHIA, 2013, p. 321<sup>5</sup>). Por outro lado, eles afirmam que a imaginação não se atém apenas a aspectos da realidade, mas pode aparecer em formas ficcionais, lúdicas, hipotéticas, contrafactuais, retrospectivas ou prospectivas, recompondo os dados da experiência presente e passada, criando no plano mental, realidades alternativas (Idem, p. 322).

Para Zittoun, a imaginação é uma ampliação da experiência das pessoas, que ao se conectar com o passado ou com o que está ausente, permite criar possibilidades no futuro, sendo muito importante em processos de transição no curso de vida.

[...] definimos a imaginação como o processo pelo qual nós nos desligamos temporariamente do aqui e agora de experiências proximais, para nos envolvermos em uma experiência distal. Por isso, imaginamos quando recordamos nossa infância, quando olhamos pela janela e imaginamos como seria bom estar deitado na praia, quando nos perguntamos o que vamos cozinhar hoje à noite, ou onde estaremos vivendo em cinco anos. Nós também imaginamos quando estamos sonhando, quando estamos envolvidos em um romance ou um filme, ou

the given of one’s experience of the world (as material, embodied, socially shared), and one’s ongoing flow of thinking.”

5 “...from a developmental perspective, imagination is a modality of experiencing which can have the same level of complexity than any other thinking capacities of a particular person at some point in her life.” (tradução do autor)

quando estamos pintando. Em outras palavras, a imaginação é um processo de disjunção do aqui e agora. É um ciclo – para longe e depois voltamos. Este ciclo pode ser descrito em três dimensões – podemos imaginar sobre o passado ou o futuro; podemos imaginar coisas concretas, como um bolo, ou questões gerais ou abstratas – como todas as situações em que fomos uma “boa pessoa”; e pode ser bastante plausível, como quando imaginamos o que vai acontecer na próxima semana, ou muito pouco plausível, quando tentamos imaginar os habitantes do planeta Marte. Imaginação é, assim, um ciclo dinâmico, e é sequencial: tem um começo - o gatilho - um desenvolvimento, o circuito, e um fim, a junção de volta para a experiência proximal em andamento (2015, p. 10<sup>6</sup>).

Ao final da sua análise, Zittoun e Cerchia (2013), procurando entender o que alimenta e o que a imaginação infantil permite fazer, afirmam que ela nutre-se de experiências anteriores, artefatos e bens culturais existentes no contexto de vida das crianças, que são reunidos numa espécie de “bricolagem” (referindo-se ao conceito de C. Levi-Strauss) de elementos culturais internalizados.

Esta concepção se aproxima bastante dos processos imaginários que registrei na minha pesquisa de mestrado (FERREIRA, 2009). Naquele trabalho conceituei este processo imaginário na infância como *assemblage infantil*, representações da arte com elementos díspares, que se pode encontrar em situações de brincadeira de crianças ou quando elas manipulam e constroem objetos com diferentes materiais. Pude verificar que o processo da imaginação das crianças observadas estava entrelaçado aos conteúdos resgatados pela memória que tinham origem, principalmente nas experiências sociais da vida cotidiana e nos vínculos afetivos. Muitas vezes, recordar pode significar imaginar ou até inventar memórias com um predomínio das relações de afeto e de uma percepção sinestésica do mundo (FERNANDES; PARK, 2006).

A imaginação infantil, enquanto *modus operandi* do jogo e da brincadeira, como laço que amplia a experiência da vida, proporciona uma abertura à frente e, na medida em que faz parte do processo de interpretação e apreensão do mundo, tem o potencial de apontar saídas para situações difíceis, intervindo, a sua maneira, na realidade social. O desafio que se impõe é interpretar desenhos de crianças durante a pandemia a partir destas concepções, com o enquadramento proposto por Sarmiento (2011), ainda que somente seja possível realizá-lo parcialmente, como veremos adiante ao tentar compreender os desenhos como elaborados por sujeitos concretos por processos cognitivos e afetivos, dentro de um quadro cultural situado em contexto social específico e como expressão geracional que permite expressar ideias e pensamentos distintos dos adultos.

## Desenhos de crianças na pandemia

Ao procurar por desenhos infantis relacionados ao contexto de isolamento social trazido pela crise sanitária da Covid-19, encontrei-os em diversos sítios vinculados a diferentes tipos de propostas, ora mais fechadas em uma temática, ora mais abertas às livres manifestações das crianças. As páginas mais significativas vieram de um concurso de desenhos na Itália, pa-

---

6 “[...] we define imagination as the process by which we temporarily disengage from the here-and-now of proximal experiences, to engage in a distal experience. Hence, we imagine when we recall our childhood room, when we look through the window and imagine how nice it would be to be lying on the beach, when we wonder what we will cook tonight, or where we will live in five years. We also imagine when we are dreaming, when we are engrossed in a novel or a film, or when we are painting. In other words, imagination is a process of disjunction from the here and now. It is a loop — away, and then back. This loop can be described on three dimensions — we can imagine about the past or the future; we can imagine concrete things, like a cake, or general or abstract issues — like all the instances in which one was a “good person”; and it can be quite plausible, as when we imagine what will happen next week, or very implausible, when we try to imagine the inhabitants of planet Mars. Imagination is thus a dynamic loop, and it is sequential: it has a beginning — the trigger — a development, the loop, and an end, the junction back to the ongoing proximal experience.” (tradução do autor)

trocinado por uma empresa de telecomunicações<sup>7</sup>; de uma reportagem realizada por uma agência internacional de notícias com representações de garotos e garotas de 25 países em cinco continentes<sup>8</sup>; do portal de uma universidade portuguesa, destinado à manifestação de filhos e filhas da comunidade universitária por vários meios de comunicação (escrita, vídeo, fotografia e desenho)<sup>9</sup>; de uma iniciativa vinculada à Unicef no Brasil<sup>10</sup>; de uma ação de um canal público de televisão educativa da Argentina, com participação de meninos e meninas da América Latina e alguns países do Leste Europeu, com apoio da Unicef<sup>11</sup> e de um livro digital publicado por professores universitários portugueses com grafismos de crianças<sup>12</sup>.

Este é um estudo preliminar e uma das razões para isto reside no fato de que, para escolher as manifestações gráficas a serem analisadas, muitas perguntas ficam, na maior parte das vezes, sem resposta: quem é a criança? Além do país de origem, em que localidade reside? Com quem? Qual a origem étnica? Qual a cultura de pertença dos pais ou responsáveis? Que escola frequenta? Em que comunidade? Em que condições socioeconômicas vive?

Da totalidade dos dados reunidos, as únicas informações que pude obter sobre os autores se resumiram ao país de origem, em alguns casos, a cidade, ao gênero e ao fato de serem crianças, pois os nomes e idades dos artífices foram, muitas vezes, revelados. Embora no conjunto de sítios pesquisados tenha se encontrado iniciativas importantes e cenas interessantes, fez-se notar o zelo como o assunto foi tratado em Portugal. As duas fontes consultadas que organizaram as produções infantis no país procuraram resguardar as construções de sentido, preservando os pontos de vista dos autores. Além disso, o fato de muitos desenhos virem acompanhados de uma pequena frase com a fala da criança que o desenhou, pesou na escolha das referências. Isso se justifica na medida em que, devido a exiguidade de informações contextuais próximas às diversas realidades de vida, ter acesso a um comentário da criança sobre sua expressão poderia colaborar para compreender, ao menos, os sentimentos e as estratégias de enfrentamento da situação adversa. Ainda que se perceba que na transcrição da fala pareça ter havido intervenção de um adulto, sobretudo pela seleção lexical que não parece ser em linguagem infantil, esse tipo de acréscimo às imagens é útil para a análise. Contudo, encontrar desenhos comentados nem sempre foi possível.

O processo de escolha do corpus iniciou-se por sucessivas observações dos desenhos das citadas origens portuguesas com a intenção de obter um conceito geral. Tomando como referência as indicações de Bogdan e Biklen (1994) para o agrupamento dos dados, realizei uma seleção prévia de desenhos que foram classificados procurando-se pelas “perspectivas tidas pelos sujeitos” ou por indícios de suas percepções pessoais sobre a realidade da pandemia, evitando aqueles que pareciam reproduzir apenas as muitas campanhas que se viram na grande mídia no início do confinamento social como, por exemplo, o desenho de um arco-íris com os dizeres “Tudo vai ficar bem”.

A partir dessa observação do conjunto de desenhos e com base no referencial teórico, estabeleci duas categorias ou dimensões do imaginário como ponto de partida para realizar a análise: primeiramente, elegi a fantasia, em atenção à capacidade infantil de descolamento do real, típica do brincar ou criação de ficções (SARMENTO, 2003), que nos desenhos poderiam representar o enfrentamento da situação. Em segundo lugar, identifiquei as boas memórias, preenchida por representações de situações agradáveis já vivenciadas que poderiam ser associadas ao laço na consciência do “aqui e agora” (ZITOUN; CERCHIA, 2013), do mesmo modo colaborando para o enfrentamento das dificuldades do momento presente, mas ressignificando experiências passadas que possam ser renovadas no futuro.

Não pretendo trazer para a análise todas as formas que crianças, por meio de seus

7 <https://www.superbeilcoronavirus.it/disegni.php>

8 <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/04/23/desenhos-de-criancas-em-isolamento-mostram-ao-mundo-o-que-eles-mais-sentem-falta-fotos.ghtml>

9 O site <https://www.trancadasemcasa.pt/> foi desativado ao tempo da publicação deste artigo, porém seu projeto ficou registrado em texto (FERNANDES; BARRA, 2020).

10 <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/unicef-convida-criancas-desenhar-como-se-sentem-durante-quarentena>

11 <https://ventanasalmundo.com/#ventanas>

12 <http://repositorio.esepf.pt/handle/20.500.11796/2896>

recursos gráficos e linguísticos, enfrentam a realidade da pandemia. Seria pretencioso. Por outro lado, a opção por um pequeno número de representações se deu por este ser um estudo exploratório, pois além dos objetivos já explicitados, quer verificar se é possível analisar produções infantis com poucas informações sobre os sujeitos sem incorrer nas análises formais dos estudos de base psicológica ou cognitivista. Como os desenhos foram recolhidos de projetos elaborados por adultos, presumo que muitos dos desenhos tenham tido maior ou menor influência deles. Apesar disso, procurei por aqueles que tivessem indícios de autoria da própria criança. Dessa maneira, foram escolhidos dois desenhos, um para cada uma das duas dimensões, que para fins de análise serão identificados por uma letra e descritos nos seus elementos composicionais. Cabe destacar que a faixa etária dos desenhistas não foi um critério que incidiu sobre a escolha e que suas obras poderiam ser analisadas nas duas categorias. Todavia, serão consideradas, neste trabalho, sob a ótica de apenas uma delas.

### Enfrentar a realidade com a fantasia

No desenho “A” (retirado do site “Trancadas em casa!”) vemos uma rua em perspectiva centralizada na folha, de um lado e outro residências, duas à esquerda uma à direita. Ao fundo, no fim da rua há um enorme sol amarelo sobre o qual lê-se a frase “As pessoas dizem que as ruas estão vazias, mas...”. No meio da rua, em primeiro plano, um “coronavírus menina” – sabemos disso porque usa batom e fita na cabeça – em uma das mãos segura um osso e na outra traz preso à uma coleira um exemplar canino da mesma família. Ao seu lado esquerdo um “coronavírus menino”, de boné, lhe sorri. À direita da rua uma “mãe” da mesma espécie segura em uma das mãos uma bolsa e na outra seu “filho”, que parece querer brincar com um carrinho que está sobre a grama. À direita desse parece haver uma representação de um contentor de lixo, típico das cidades portuguesas. Ao fundo, à esquerda, no final da rua, há um vírus em cor mais escura. O sol parece ter seus raios desenhados num mesmo padrão das espigas dos corpos das personagens. Ainda em primeiro plano, no canto inferior esquerdo há o que se assemelha a dois sacos de lixo e cascas de banana. As cores são firmes e as formas fortemente delineadas. Há dois esboços não identificados na cor azul sobre a rua.

A princípio, poderíamos dizer que os principais quadros de referências sociais para a cena descrita acima seriam, nas denominações dadas por Sarmiento (2011), a educogenia familiar, a cultura local e a cultura escolar. Primeiramente, está a própria noção de família, as relações de parentesco e de gênero que estão presentes nas personagens. A cultura local contribui para a percepção da cidade, a noção do habitat na representação da rua, das edificações e dos espaços de circulação. O terceiro rol de referências vem dos aspectos estéticos, no preenchimento e contorno das formas, típicos do “capricho” exigido nas atividades escolares.

Apesar destes aspectos que são francamente reprodutores da cultura, há no desenho “A” uma maneira pouco comum em como o tema do isolamento social foi tratado, que envolve uma percepção pessoal e idiossincrática que tem relação com o riso ou certa dose de ironia. Manifestações de humor foram pouco observadas no conjunto dos dados e este foi o motivo principal de trazê-lo para análise, pois pareceu ser indício de personalidade e de uma estratégia importante para, com uso da imaginação, enfrentar a situação adversa e tocar as pessoas.

Segundo Elias Thomé Saliba (2017) são três as principais teorias funcionalistas sobre o humor, campo de estudo fragmentado por inúmeras concepções, como Linguística, Psicologia, Neurociência Cognitiva entre várias outras: as Teorias da Superioridade, do Alívio e da Incongruência. Atribuída, entre outros, a Thomas Hobbes, na Teoria da Superioridade, o riso representa a repentina percepção da superioridade de si mesmo face a fraqueza dos outros ou uma prerrogativa competitiva de sentir-se tão forte como o inimigo, como um sinal de inteligência. Na Teoria do Alívio que, segundo Saliba (2017) tem Freud como seu criador, o humor seria uma “válvula de escape”, um prazer pelo alívio de evadir-se de uma situação conflitiva, uma liberação de sentimentos reprimidos. Na Teoria da Incongruência, o riso se dá entre uma representação intelectual e o atilamento da realidade, na contradição da súbita percepção de “sistemas coerentes em si mesmos, mas mutuamente incompatíveis” (SALIBA, 2017, p.16).

Esta última parece ser um ponto de partida interessante para compreendermos o desenho em tela. Um agrupamento familiar é um ordenamento social reconhecível e a contamina-

ção por agente infeccioso é uma realidade dura, mas compreensível. Não há um contrassenso entre esses dois fatos. Mas temos o alerta – “As pessoas dizem que as ruas estão vazias, mas...” – em que a autora acusa um engano que coloca estes fatos em contradição. E, de repente, reconhecemos a situação corriqueira de uma família passeando com o cachorro pelas ruas, encontrando no caminho seus conhecidos o que nos provoca, de imediato, um estranhamento ao percebermos que a “família” é feita pela ameaça que nos aflige. E rimos. Estranhamos que quem ocupa a rua não é quem estamos acostumados a ver na cidade e, cotidianamente, nem damos conta da sua importância. A cena também nos revela que foi subtraído da autora, repentinamente, a rua como espaço de lazer, de liberdade de circulação em família, de convívio social, um direito de ocupação da cidade que deixou de ser cumprido. O vírus agora toma o território da desenhista. A dor está implícita na cena, mas a saída encontrada na forma de tratar o tema, inteligentemente, provoca um distanciamento e podemos, então, rir da tragédia.

Pirandello (1996) afirma que o humor se apoia nos aspectos dolorosos da alegria e nos ridículos da dor humana. Assim, riso e aflição, humor e amargura são formas que se tocam e se interpolam na experiência da vida. O humor, longe de significar alienação, é uma forma de refletir, analisar, escrutinar e decompor a realidade, descolando-se dela.

A perspectiva adotada pela menina subverte a lógica do mundo, mas, certamente, ela não faz confusão entre fantasia e realidade. O que se vê em “A” é uma lógica própria das culturas da infância (SARMENTO, 2003), que permite à criança transitar entre o real e o imaginário. As brincadeiras infantis são cheias de humor e de alegria e com frequência esses dois aspectos se confundem. Loris Malaguzzi diz que as crianças esperam ver nos adultos a mesma alegria com que elas veem as suas vidas e que esta alegria preenche o centro das escolas de Reggio Emilia, que é o ateliê de arte (apud HOYUELOS, 2006). O desenho “A” aparece num espaço criado por adultos para a manifestação das crianças de suas percepções sobre o confinamento domiciliar. É lícito pressupor que a autora foi instada a produzir algo para a plataforma da internet idealizada por pesquisadores da Uminho e que abriga este e muitos outros grafismos. A alegria, deste ponto de vista, fez parte da estratégia de provocar nos adultos e em outras crianças alguma reação. Observo com isso que não se trata de uma expressão de um indivíduo isolado, mas um discurso com inserção social em seu contexto, com a abertura para atingir um número maior de pessoas, falando de um lugar, de si mesma e de sua comunidade com propriedade, contribuindo, com isso, para modificar a sociedade como um todo, à sua maneira.

Além disso, “A” levanta a questão sobre qual seria o papel da arte na escola. Mesmo que tenha sido realizado fora desta, na segurança da residência, foi feito justamente por esta contingência. Este aspecto, porém, trataremos mais adiante.

### Boas memórias da vida antes da pandemia

No desenho “B” (PEQUITO *et al*, 2020)<sup>13</sup>, vemos a representação de um jardim zoológico, como nos informa a inscrição inserida num grande triângulo, como se fosse o telhado de uma casa “transparente”, com o contorno das paredes à esquerda e à direita feitos com uma linha. Dentro do zoológico, à esquerda, há uma árvore com um pequeno pássaro multicolorido sobre um de seus galhos, ao lado da figuração de um animal que pressuponho ser um símio de grandes orelhas, cauda e pés fletidos para baixo. Ao centro, um grande pássaro à beira de um lago e à direita um golfinho dentro de um aquário. O telhado triangular é preenchido na cor verde e os animais são igualmente coloridos, aparentemente com lápis de cor. Na página ao lado lê-se a frase do desenhista “Depois de tudo isto acabar quero ir ao jardim zoológico”.

Do ponto de vista dos referenciais simbólicos pode-se dizer que “B” parece se vincular mais à educogenia familiar e a cultura escolar (SARMENTO, 2011). A escolha do tema – o jardim zoológico – é espaço cultural da cidade mostrado às crianças tanto no âmbito das relações familiares como pela escola, que são as responsáveis pela introdução das crianças em círculos mais amplos de relações sociais. A forma de preencher os espaços com cor inserindo-as dentro de contornos é a norma escolar mais comum de se inculcar nas crianças. É muito comum ob-

13 Ver a páginas 22 e 23 do documento [http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2896/1/publicacao\\_ofei\\_digital\\_final%20%283%29.pdf](http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2896/1/publicacao_ofei_digital_final%20%283%29.pdf)

servar nas creches e nos centros de educação infantil, desde muito cedo, treinos de grafismo para pintar ou colorir dentro dos limites do desenho. Cabe, ainda, dizer que o mais notável é a forma de representação do jardim ser como as crianças representam uma casa, com os animais reunidos dentro dela, como uma família. Não parece ser intencional, foi apenas uma maneira como o desenhista solucionou o problema de colocar os seres de seu agrado num recinto. Contudo, isso não elimina o fato de que podemos associar seu zoológico com uma casa, pois a forma fala por si mesma. Este detalhe confere um tom poético trazendo um elemento de intimidade, que é completado pela frase do autor, inferindo-se que ele tem saudades dos animais.

Há, nessa configuração, uma compreensível preocupação de proteção da pandemia ao mesmo tempo em que há uma necessidade de preservação da intimidade. Para Gaston Bachelard (1993), a casa é o lugar privilegiado da intimidade. Para ele, devemos fazer o esforço de encontrar, na imagem construída por quem a habita, a sua “felicidade central”, o modo como a intimidade do conforto ou desconforto permanece no imaginário da casa, podendo ela ser o amparo de um sono tranquilo ou não: “veremos a imaginação construir “paredes” com sombras impalpáveis, reconfortar-se com ilusões de proteção ou, inversamente, tremer atrás de um grande muro, duvidar das mais sólidas muralhas” (BACHELARD, 1993, p. 200). O desenhista, no entanto, parece estar confiante na segurança da sua casa/jardim zoológico, pois linhas simples são capazes de protegê-lo do mundo exterior. A recuperação pela memória da imagem de seus objetos de afeto parece ser importante para passar pelo período de confinamento domiciliar.

A lembrança dos bons momentos pode vir a mente com a percepção dolorosa do presente, o elemento memorístico advindo da experiência cultural preenche o laço do imaginário e nos permite seguir em frente, ressignificando o lugar que ocupamos no mundo. Situação semelhante ocorre quando carregamos conosco uma fotografia ou um objeto de que gostamos ao viajarmos sozinhos para um lugar até então desconhecido. Ajuda-nos a mantermos nossa identidade pessoal, como um sinal de conforto. A casa, para Bachelard (1993, p. 200), “é nosso canto do mundo. Ela é, como se diz frequentemente, nosso primeiro universo. É um verdadeiro cosmos. Um cosmos em toda a acepção do termo.” Não podendo levar a casa até seus objetos de afeto, o desenhista resolveu trazê-los para a sua intimidade, resgatando-os pela memória e imaginando-os no presente. Essa foi a sua “felicidade central”.

Em sua primitividade psíquica, Imaginação e Memória aparecem em um complexo indissolúvel. Analisamo-las mal quando as ligamos à percepção. O passado rememorado não é simplesmente um passado da percepção. Já num devaneio, uma vez que nos lembramos, o passado é designado como valor de imagem. A imaginação matiza desde a origem os quadros que gostará de rever. Para ir aos arquivos da memória, importa reencontrar, para além dos fatos, valores (BACHELARD, 1988, p.99).

A inter-relação desses elementos permitiu ao autor de “B” resguardar-se para o futuro para quando “tudo isso acabar”, e com uma mensagem de esperança, poder voltar a ocupar a cidade, com aquilo que ela oferece e viver sua vida com a família e a escola.

Ambos os desenhos, “A” e “B”, representam, voluntária ou involuntariamente, uma contribuição das culturas infantis para o todo da sociedade, seja pelo riso ou pela mensagem de conforto, trazem uma fé em tempos melhores necessários à continuidade da vida.

## **A arte de livre iniciativa das crianças e a escola**

Existe uma crítica contundente às atividades plásticas ditas “livres” na arte educação das quais podemos destacar dois aspectos importantes. Primeiramente, existem aquelas atividades livres que são propostas pelo educador da infância que servem para preencher o tempo, desprovidas, em geral, da atenção do adulto que lança mão delas para se ocupar de outros assuntos, apenas distraíndo-as. Há muitas referências desta disposição na literatura, cito apenas algumas (ALBANO, 1994, DERDIK, 1989). Há também a “livre expressão” como proposta

pedagógica ligada aos preceitos difundidos por Cizek (WILSON, 2007) e Lowenfeld, (1972), que percebem a criança numa perspectiva idealizada, que seria hipoteticamente livre de influências culturais e, se não fosse mal influenciada por adultos, poderia se expressar na sua pureza (IAVELBERG, 2006). Contudo, a crítica à educação bancária e à idealização naturalista “jogaram fora o bebê junto com a água do banho”, num processo que já dura pelo menos quarenta anos. Explico: desvaloriza-se a arte de iniciativa da criança e se condiciona toda a produção artística na escola à apreciação de importantes artistas nacionais e estrangeiros, na maior parte das vezes, de arte da “elite pensante do planeta”, simplificação que surgiu no rastro das propostas metodológicas dos anos 1980, que sistematizaram a presença da imagem no ensino da arte (BARBOSA, 2005). Se colocarmos a expressão “releitura na escola” no maior portal de buscas da internet, na aba de imagens, obteremos em resposta uma profusão infundável de cópias de obras de arte em que não se percebe nem a identidade pessoal, nem a identidade social do autor ou autores.

Muitos professores de arte não gostam quando veem que as crianças preferem representar assuntos de seu próprio interesse, parte da cultura de pares, a exibir os conteúdos ensinados em sala de aula. Não estou defendendo as “atividades livres”, nem as planejadas pelo professor, mas dizendo que é necessário repensar a importância da iniciativa infantil por um simples argumento: se o objetivo do ensino de arte é, no mínimo, fazer com que os estudantes aprendam a usar a linguagem, no caso a linguagem visual, só saberemos se eles aprenderam quando a usarem com autonomia e independência na elaboração de um discurso que, ao mesmo tempo, reproduz e produz referências culturais, ou seja, é ao mesmo tempo idiossincrático e pessoal e um construto cultural. Por entender que a arte infantil é uma forma de brincadeira (WINICOTT, 1975), parte da cultura de pares (CORSARO, 1992, 2011), interdependente, mas distinta da cultura adulta (SARMENTO, 2003, 2004, 2011), pego carona na crítica que Gilles Brougère (1988) faz no livro *Jogo e Educação*, à resistência dos professores franceses em aceitar a presença da brincadeira livre na escola. O autor afirma a importância da iniciativa da criança para a manutenção da brincadeira que pode ter seus princípios facilmente violados pela intervenção dos adultos. Brincar com as regras dadas pelas próprias crianças é essencial para o desenvolvimento do processo identitário, habilidades de comunicação, reprodução, produção, aprendizagem e ensino da cultura. Portanto, nos momentos de brincadeira, cabe ao professor interessado em ensinar, observá-las com atenção, apoiando-as, para aí, então, planejar atividades que alimentem e enriqueçam suas formas de expressão (HADDAD, 2013).

## Conclusão

O pensar sobre o aspecto imaginativo dos desenhos infantis durante a pandemia é produto de uma trajetória acadêmica na qual defendo a importância das atividades artísticas na escola que promovam a iniciativa, a autonomia e as escolhas das crianças e que saibam dialogar com as culturas infantis. E faço isso porque entendo que escola, de maneira geral, olha demais para o ensino e pouco para a aprendizagem.

O método de aproximação do corpus mostrou-se suficientemente eficaz para a abrangência que o estudo se propôs, pois foi possível observar e refletir sobre táticas comunicacionais da linguagem visual elaboradas por crianças, considerando todos os aspectos que dificultavam o aprofundamento das suas especificidades, como a falta de dados do contexto próximo dos autores.

A pandemia ofereceu a oportunidade de refletir sobre como, diante do sofrimento provocado pelo isolamento social no período de fechamento físico das escolas, as crianças foram capazes de expressar sua percepção do mundo pessoal e social, construindo discursos a um só tempo lógicos e poéticos. A menina e o menino autores dos desenhos analisados mostraram estratégias diferentes de enfrentamento dos efeitos da crise sanitária – assunto que precisa ser aprofundado num estudo mais amplo – que se mostram importantes para pensarmos os desenhos infantis na escola numa outra chave. E o mais importante, suas representações nos mostram que a alegria e a poesia são necessárias para melhorar a vida das pessoas e da sociedade e podem vir de um lugar que menos esperamos, as culturas infantis.

Subsidiariamente, o estudo teve também como objetivo refletir sobre a importância

das atividades simbólicas de iniciativa das crianças na escola e, nesse sentido, cabem algumas observações. Muitos educadores olham para os desenhos infantis procurando pelas suas habilidades gráficas ou apoio no processo de aprendizagem da língua, como fez por décadas a Psicologia do Desenvolvimento ou a apreensão de modos adultos de representar como, desde a década de 1980, observamos pelas expressões de “minis Tarsilas do Amaral” ou “Volpizinhos”, desenhando bandeirolas. No entanto, eles teriam muito a ganhar para o processo educativo que desenvolvem, se observassem os discursos visuais produzidos pelas crianças como parte das culturas de pares na qual elas são ativas na compreensão do mundo. Nesse sentido, é fundamental dialogar com os discursos produzidos pelos pequenos, compreendendo as suas especificidades, pois as culturas infantis como afirmam Gaskins, Miller e Corsaro (1992), são sempre situadas em contexto cultural específico, envolvem a criação de significados por processos cognitivos e afetivos, ou seja, são idiossincráticas e a linguagem é também um instrumento pragmático de comunicação. Somente a partir dessas considerações, as atividades didáticas de ampliação de repertórios visuais deveriam ser pensadas, com muito cuidado para que não se confundissem com as iniciativas comunicacionais das crianças. Da mesma forma que no brincar as crianças não confundem o imaginário e o real, transitando muito bem entre esses dois mundos, elas não confundem atividades didáticas que pretendem “ensinar brincando” e as verdadeiras formas de expressão em que se percebem respeitadas pelos adultos.

## Referências

- ALBANO, A. A. **O espaço do desenho: a educação do educador**. São Paulo: Loyola, 1984.
- BACHELARD, G. **A poética do espaço**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- BARBOSA, A. M. T. B. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- BENAVENTE, A.; PEIXOTO, P.; GOMES, R. M. **Impacto do Covid-19 no sistema de ensino português: resultados globais**. Lisboa/Coimbra, 2020. Disponibilidade em <http://www.op-edu.eu/>. Acesso em 13 ago. 2020.
- BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- CORSARO, W. A. Interpretive Reproduction in Children’s Peer Cultures. **Social Psychology Quarterly**, v. 55, Issue 2, Special Issue: Theoretical Advances in Social Psychology, p.160-177. Jun 1992.
- CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. Porto alegre: Artmed, 2011.
- DERDYK, E. **Formas de pensar o desenho**. São Paulo: Scipione, 1989.
- FERNANDES, R. S.; PARK, M. B. Lembrar-esquecer: trabalhando com memórias infantis. **Caderno Sedes**, Campinas, v. 26, n.º 68, p. 39-59, jan/abr 2006.
- FERNANDES, N; BARRA, M. Trancadas em casa! As crianças fintam a COVID-19. **Sociedad e Infancias**, 4, p. 185-288, 2020.
- FERREIRA, P. N. **“A gente tá fazendo um feitiço”**: cultura de pares e experiência estética no ateliê de artes plásticas em contexto de educação infantil. 2016. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2016.
- FERREIRA, P. N. **O espírito das coisas: um estudo sobre a assemblage infantil**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

GASKINS, S.; MILLER, P. J.; CORSARO, W. A. Theoretical and methodological perspectives in the interpretive study of children. **New directions for child development**, Jossey-Bass Publishers. N.º 58, Winter, 1992.

HADDAD, L. A brincadeira da criança para Gilles Brougère: suas características e seu lugar na Educação Infantil. In: MONTEIRO, F. M. A.; PALMA, R. C. D. de; CARVALHO, S. P. T. (Org.). **Processos e práticas na formação de professores infantil**: volume 1. Cuiabá: EdUFMT, 2013.

IABELBERG, R. **Desenho cultivado da criança**. Porto Alegre: Zouk, 2006.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, UNIVERSIDADE DO MINHO. **Trancadas em casa**. Braga, 2020. Disponibilidade em <https://www.trancadasemcasa.pt/>. Acesso em 20 jul 2020.

JAPIASSU, Hilton. O espírito interdisciplinar. **Cadernos EBAPE**. Rio de Janeiro. Vol.IV, N.º 3, p. 1-9, Out. 2006. Disponibilidade em <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/cadernosebape/article/view/7401/5877>. Acesso em 11 mar. 2012.

LOWENFELD, V. & BRITAIN, W. L. **Desarrollo de la capacidad creadora**. Buenos Aires: Kapellusz, 1972.

MUÑOZ, R. **Experiência internacional com os impactos da COVID-19 na educação**. Disponibilidade em <https://nacoesunidas.org/artigo-a-experiencia-internacional-com-os-impactos-da-covid-19-na-educacao/> Acesso em 22 jul. 2020.

MANITTO A. M. et al. **Repercussões da Pandemia de COVID-19 no Desenvolvimento Infantil**. São Paulo: Núcleo Ciência Pela Infância, 2020. Disponibilidade em <https://ncpi.org.br/wp-content/uploads/2020/05/Working-Paper-Repercussoes-da-pandemia-no-desenvolvimento-infantil-3.pdf>. Acesso em 14 ago 2020. Acesso em: 03 ago. 2020.

PEQUITO, P.; PINHEIRO, A.; SILVA, B; GONÇALVES, D.; CORTESÃO, I.; NEVES, I. (Eds.) **“Histórias de um bicho mau”** - Traços e vozes das crianças sobre a Covid-19. Porto: ESEPF, 2020. Disponibilidade em [http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2896/1/publicacao\\_ofei\\_digital\\_final%20%283%29.pdf](http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2896/1/publicacao_ofei_digital_final%20%283%29.pdf). Acesso em 24 jul. 2020.

PIRANDELLO, L. **O Humorismo**. São Paulo: Experimento, 1996.

READ, Herbert. **A educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

SALIBA, E. T. História cultural do humor: balanço provisório e perspectivas de pesquisas. **Revista de História** (São Paulo), São Paulo, n.176, a01017, 2017. Disponibilidade em <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/127332>. Acesso em 24/09/2020.

SARMENTO, M. J.; PINTO, M.: As crianças e a infância: Definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (Coords.). **As crianças**: Contextos e identidades. Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, p. 9-30, 1997.

SARMENTO, M. J. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**. Pelotas, v. 12, n. 21, p. 51-69, 2003.

SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. **Crianças e miúdos**: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto, Portugal: Edições ASA, 2004.

SARMENTO, M. J. Conhecer a infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas. In: MARTINS FILHO, A. J.; PRADO, P. D. **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância**. Campinas: Autores Associados, p. 27-60, 2011.

UNICEF. Press Centre. **COVID-19**: At least a third of the world's schoolchildren unable to access remote learning during school closures, new report says. Disponível em <https://www.unicef.org/press-releases/covid-19-least-third-worlds-schoolchildren-unable-access-remote-learning-during>. Nova Iorque, 26 Ago 2020. Acesso em 31 ago. 2020.

WILSON, Brent. Art, Visual Culture, and Child/Adult Collaborative Images: Recognizing the Other-Than. **Visual Arts Research** (Child Art After Modernism) Vol. 33, No. 2, p. 6-20, 2007.

ZITTOUN, T.; CERCHIA, F. Imagination as Expansion of Experience. **Integrate Psychology Behavior Science**, 47, p. 305–324, 2013.

ZITTOUN, T. Imagining one's life: imagination, transitions and developmental trajectories. In: GONDIM, S. M. G.; BICHARA, Ilka Dias (Orgs.). **A psicologia e os desafios do mundo contemporâneo** - livro de conferências do 9º Congresso Norte-Nordeste de Psicologia. Salvador, UFBA, 2015.

Recebido em: 29 de setembro de 2020.

Aceito em: 11 de outubro de 2021.