

Ministério da Saúde

**FIOCRUZ**

**Fundação Oswaldo Cruz**

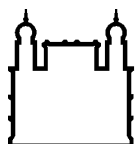
MINISTÉRIO DA SAÚDE  
FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ  
INSTITUTO OSWALDO CRUZ

Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde

A ARTE EM PAPÉIS VIRTUAIS: ANÁLISE DOS DESENHOS DE  
CRIANÇAS (5 – 12 ANOS) SOBRE A PANDEMIA DE COVID-19 DA  
CAMPANHA “SENTIMENTOS NO PAPEL” (2020) DA UNICEF BRASIL

THIAGO DE SOUZA GONZALEZ

Rio de Janeiro  
7 de dezembro de 2021



Ministério da Saúde

**FIOCRUZ**

**Fundação Oswaldo Cruz**

## **INSTITUTO OSWALDO CRUZ**

### **Programa de Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde**

*Thiago de Souza Gonzalez*

A Arte em Papéis virtuais: Análise dos Desenhos de Crianças (5 – 12 anos) sobre a Pandemia de COVID-19 da Campanha “Sentimentos no Papel” (2020) da Unicef Brasil

Dissertação de mestrado a ser apresentada ao Instituto Oswaldo Cruz como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ensino em Biociências e Saúde

**Orientador (es):** Profa. Dra. Maria da Conceição de Almeida Barbosa-Lima  
Prof. Dr. Paulo Roberto Vasconcellos-Silva

**RIO DE JANEIRO**

7 de dezembro de 2021

Gonzalez, Thiago.

A arte em Papéis virtuais: Análise dos Desenhos de Crianças (5-12 anos) sobre a Pandemia de COVID-19 da Campanha "Sentimentos no Papel" (2020) da Unicef Brasil / Thiago Gonzalez. - Rio de Janeiro, 2021.  
121 f.

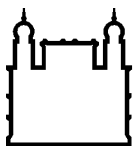
Dissertação (Mestrado) - Instituto Oswaldo Cruz, Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde, 2021.

Orientadora: Maria da Conceição de Almeida Barbosa-Lima.

Co-orientador: Paulo Roberto Vasconcellos-Silva.

Bibliografia: f. 111-117

1. Ciência e Arte. 2. COVID-19. 3. Crianças. 4. Análise de desenhos. 5. Representações de conceitos científicos. I. Título.



Ministério da Saúde

FIOCRUZ

Fundação Oswaldo Cruz

## **INSTITUTO OSWALDO CRUZ**

**Programa de Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde**

***AUTOR: THIAGO DE SOUZA GONZALEZ***

**A Arte em Papéis virtuais: Análise dos Desenhos de Crianças (5 – 12 anos)  
sobre a Pandemia de COVID-19 da Campanha “Sentimentos no Papel” (2020)  
da Unicef Brasil**

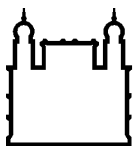
**ORIENTADOR (ES): Profa. Dra. Maria da Conceição de Almeida Barbosa-Lima  
Prof. Dr. Paulo Roberto Vasconcellos-Silva**

**Aprovada em: 07/12/2021**

### **EXAMINADORES:**

<b>Profa. Dra. Rosane Moreira Silva Meirelles</b>	(Presidente - Fiocruz)
<b>Profa. Dra. Angélica Ferreira Bêta Monteiro</b>	(Membro externo - IBC/RJ)
<b>Profa. Dra. Maria Auxiliadora Delgado Machado</b>	(Membro externo - UNIRIO)
<b>Profa. Dra. Lucia Rodriguez de La Rocque</b>	(Revisora e 1ºsuplente - Fiocruz)
<b>Profa. Dra. Andréa Espinola de Siqueira</b>	(Suplente externa - UERJ)

Rio de Janeiro, 7 de dezembro de 2021



Ministério da Saúde

**FIOCRUZ**  
**Fundação Oswaldo Cruz**

**Anexar a cópia da Ata que será entregue pela SEAC já assinada.**



Ministério da Saúde

**Fundação Oswaldo Cruz**  
**Instituto Oswaldo Cruz**

## DECLARAÇÃO

Declaramos que a defesa pública da dissertação de mestrado acadêmico em Ensino em Biociências e Saúde, área de concentração: Ensino Não Formal em Biociências e Saúde de Thiago de Souza Gonzalez, realizou-se no sétimo dia do mês de dezembro de dois mil e vinte e um, às treze horas e trinta minutos, de forma síncrona remota.

Título da dissertação de mestrado acadêmico: **“A arte em papéis virtuais: desenhos, sentimentos e conhecimentos infantis sobre o COVID-19”**

Orientação: Dr<sup>a</sup>. Maria da Conceição de Almeida Barbosa Lima e coorientação do Dr. Paulo Roberto Vasconcellos da Silva

Revisão: Dr<sup>a</sup>. Lucia de La Rocque Rodriguez

Banca Examinadora: Dr<sup>a</sup>. Rosane Moreira Silva de Meirelles – UERJ/RJ (Presidente)

Dr<sup>a</sup>. Angelica Ferreira Beta Monteiro – IBC/RJ (Membro titular)


Dr<sup>a</sup>. Maria Auxiliadora Delgado Machado – UNIRIO/RJ (Membro titular)

Dr<sup>a</sup>. Lucia de La Rocque Rodriguez - IOC/FIOCRUZ (Suplente)

Dr<sup>a</sup>. Andréa Espinola de Siqueira - UERJ/RJ (Suplente)

Informamos ainda que o referido aluno deve cumprir exigências previstas em regimento da Pós-graduação em Ensino em Biociências e Saúde para a obtenção de seu título.

Rio de Janeiro, 7 de dezembro de 2021.

  
Dr<sup>a</sup>. Tania Cremonini de Araújo Jorge

Matricula SIAPE 0462859

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde  
Instituto Oswaldo Cruz/Fiocruz

Documento registrado sob nº DCE-4263/21 no livro nº III, folha 64 em 07/12/2021.

Av. Brasil, 4365 Manguinhos Rio de Janeiro RJ Brasil CEP: 21040-360

Contatos: (21) 2562-1201 / 2562-1299 E-mail: [atendimentoseac@ioc.fiocruz.br](mailto:atendimentoseac@ioc.fiocruz.br) Site: [www.fiocruz.br/iocensino](http://www.fiocruz.br/iocensino)

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria em breves palavras de tecer agradecimentos sinceros à realização do meu Mestrado Acadêmico em Ensino em Biociências e Saúde pela Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz). Dessa forma, agradeço a Fiocruz por todo o apoio e conhecimento fornecido pela Instituição e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior (CAPES) pelo auxílio financeiro importantíssimo para a continuidade da pesquisa e superação desse momento caótico e pandêmico que vivenciamos com a pandemia de Covid-19.

Aos meus pais Sandra de Souza e Marcelo Gonzalez que conjuntamente com familiares sempre mantiveram apoio a continuidade dos meus estudos e a minha formação profissional.

A todas as Instituições de ensino público que participaram da minha formação profissional. Dessa forma, agradeço ao Colégio Pedro II – Unidade São Cristóvão (CPII), ao Colégio de Aplicação da UFRJ (CAp – UFRJ) e à Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Aos meus orientadores Maria da Conceição de Almeida Barbosa-Lima e Paulo Roberto Vasconcellos-Silva que sempre apoiam e me auxiliam ativamente para que eu transforme as minhas perturbações e pensamentos artísticos em pesquisas científicas que me engajam a ser um pesquisador melhor e com multiversos dos seus estudos, bem como agradeço ao meu grupo de estudos atencioso, unido e participativo.

Aos meus padrinhos Humberto Araújo e Ana Maria Ribeiro por terem me acolhido em sua casa na cidade de Passa Quatro/MG durante esse período remoto e de incertezas, sendo essenciais nesse momento para que minha vida pudesse continuar com segurança, cuidado, apoio e muita natureza.

Aos filhos dos meus padrinhos Mariana Araújo e Joaquim Araújo presentes comigo durante toda essa jornada como amigos, companheiros e irmãos. Muito obrigado por todos os dias de convívio e amor, sem vocês eu não estaria feliz como estou agora e estarei pelos próximos anos.

Ao Parque Nacional do Itatiaia/RJ (PNI) minha eterna segunda casa e local de inúmeras pesquisas ao longo dos últimos 6 anos. Esse local pode não estar

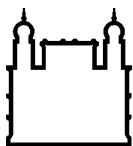
presente durante esta dissertação, mas sempre estará presente, vivo e ativo em minha vida, formação e bem-estar pessoal. Espero que este trabalho seja uma nova trilha que me leve e me retorne à minha casa, para que os conhecimentos reverberados aqui sejam levados artisticamente para o local onde tudo começou.

Gostaria também de agradecer à Escola de Artes Visuais do Parque Lage/ RJ (EAV) por ter dado anuência à minha intenção inicial de pesquisa, modificada pela pandemia de Covid-19. Nesse estudo proposto na entrada do mestrado, a relação entre a minha pesquisa no PNI e a EAV me motivaram a buscar a linha de pesquisa em Ciência e Arte e estabelecer as relações entre Arte, Ciência e Natureza. Essas relações impulsionaram a minha vida, a minha atual pesquisa e tenho certeza de que vai nortear as minhas futuras pesquisas.

Por fim, agradeço a todos que por algum motivo não foram nomeados ou agraciados por estes agradecimentos. Aos meus fieis amigos, aos meus familiares e todos aqueles que dê alguma forma contribuíram com essa dissertação e esta jornada pela Ciência e Arte. Muito obrigado a todos.

Eu agradeço ao povo brasileiro  
Norte, Centro, Sul, Inteiro  
Caetano Veloso (*You Don't Know Me*)





Ministério da Saúde

FIOCRUZ

Fundação Oswaldo Cruz

## **INSTITUTO OSWALDO CRUZ**

**A Arte em Papéis virtuais: Análise dos Desenhos de Crianças (5 – 12 anos) sobre a Pandemia de COVID-19 da Campanha “Sentimentos no Papel” (2020) da Unicef Brasil**

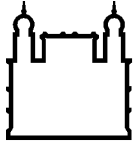
**RESUMO**

### **DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM ENSINO EM BIOCÊNCIAS E SAÚDE**

**Thiago de Souza Gonzalez**

Estamos vivendo em tempos pandêmicos e caóticos de drásticas mudanças sociais no Brasil e no mundo, que tiveram início em março de 2020 e permanecem neste ano de 2021. Neste difícil momento, precisa-se dar especial atenção às crianças e os grupos vulneráveis, que sofrem com as desigualdades sociais brasileiras e que apresentam maiores dificuldades de expressar seus temores em relação a como essas mudanças afetam e continuam afetando suas vidas. Por meio da arte, é possível para as crianças manifestarem, mais facilmente que por palavras, sentimentos relacionados a este período complicado que atravessamos. Assim, buscamos relacionar a arte com a realidade, analisando expressões culturais estimuladoras do emocional, cognitivo e psicológico na sociedade a partir da escuta da expressão infantil, através de uma de suas atividades favoritas, o desenho, na tentativa de compreender como este período afeta as crianças. Dessa forma, analisamos e observamos os desenhos e os apontamentos nos discursos enviados por vídeo e/ou relatos, presentes nas 15 obras artísticas disponibilizadas pela campanha “Sentimentos no Papel” da Unicef Brasil (2020) em suas redes sociais e que visa estimular crianças a expressarem seus sentimentos durante a pandemia de coronavírus, Sars-CoV2, causador da doença conhecida como COVID-19 no Brasil e no mundo. Sendo assim, aliamos a análise de desenhos com interpretações do discurso, buscando observar representações de conceitos científicos, aspectos emocionais, criativos e de linguagem que expressem a realidade nas obras dessa campanha, bem como outros elementos influentes sobre elas. Percebemos intensa influência nas atividades cotidianas das crianças entre quatro e 12 anos e em suas emoções, sendo manifestados sentimentos de ausência de inúmeros prazeres, novas atividades e diversões, diferenciadas em variadas idades, assim como destacamos o uso das tecnologias no processo de socialização em tempos de isolamento social. Por fim, gostaríamos que esse trabalho pudesse auxiliar o ensino de ciências e estimular a formulação de políticas públicas que acolham o público infantil nos programas de educação e saúde em conformidade com as necessidades, conhecimentos, medos e desejos revelados neste estudo, auxiliando a retomada da nova realidade e valorizando as suas formas de expressão.

PALAVRAS-CHAVE: ciência e arte; COVID-19; crianças; análise de desenhos; interdisciplinaridade; representações de conceitos científicos;



Ministério da Saúde

FIOCRUZ

Fundação Oswaldo Cruz

## **INSTITUTO OSWALDO CRUZ**

**Art on Virtual Papers: Analysis of Children`s Drawings (5-12 years old) about the COVID-19 Pandemic from Unicef Brazil`s “Feelings on Paper” Campaign (2020)**

### **ABSTRACT**

#### **MASTER DISSERTATION THESIS IN ENSINO EM BIOCÊNCIAS E SAÚDE**

**Thiago de Souza Gonzalez**

We are living in pandemic and chaotic times of drastic changes in Brazil and in the world, that started in March 2020 and remains in this year of 2021. At this difficult time, special attention needs to be given to children and vulnerable groups, who suffer from Brazilian social inequalities and who have greater difficulties in expressing their fears about how these changes have affected their lives. Through art, it is possible for children to express, more easily than through words, feelings related to this complicated period we are going through. Thus, we seek to relate art to reality, analyzing cultural expressions that stimulate the emotional, cognitive and psychological sides of society by listening to children`s expression, through one of their favorite activities, drawing, understanding how this period affects children. Thus, we analyzed and observed the drawings and appointments in the speeches sent by vídeo and/or reports, present in the 15 artistic works made available by “Feelings on Paper” campaign by UNICEF Brazil (2020) on their social networks, which aims to encourage children to express their feelings during the coronavirus pandemics, Sars-CoV2 that causes the disease known as COVID-19 in Brazil and in the world. Therefore, we combine drawing analysis with discourse interpretations, seeking to observe representations of scientific concepts, emotional, creative and language aspects that express the reality in the works of this campaign, as well as other influential elements on them. We noticed an intense influence on the daily activities of children between 4 and 12 years old and their emotions, with feelings of absence of countless pleasures, new activities and entertainment, differentiated at different ages, as well as highlighting the use of technologies in the socialization process in times of social isolation. Finally, we would like this work to help science education and stimulate the formulation of public policies that welcome children in education and health programs in accordance with the needs, knowledge, fears and desires revealed in this study, helping the resumption of the new reality and valuing their forms of expression.

**KEYWORDS:** science and art; COVID-19; kids; analysis of drawings; interdisciplinarity; representations of scientific concepts;

# ÍNDICE

<b>RESUMO</b>	<b>VIII</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>X</b>
<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>15</b>
1.1 O ato criativo.....	22
<b>2 OBJETIVOS</b>	<b>25</b>
2.1 Objetivo Geral.....	25
2.2 Objetivos Específicos .....	25
<b>3 EDUCAÇÃO PELA ARTE</b>	<b>26</b>
3.1 Arte-Educação .....	26
3.1.2 História da Arte-Educação no Brasil.....	27
3.2 Espaços não formais de ensino no campo das artes.....	32
3.3 Ciência e Arte.....	35
<b>4 REFERENCIAIS TEÓRICOS</b>	<b>44</b>
4.1 Imaginação, percepção e criação .....	46
4.2 Desenhos e expressões infantis.....	50
4.3 Análise do Desenho infantil.....	52
4.4 Análise do Discurso.....	59
<b>5 METODOLOGIA</b>	<b>63</b>
<b>6 RESULTADOS E DISCUSSÃO</b>	<b>67</b>
<b>7 PERSPECTIVAS</b>	<b>106</b>
<b>8 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>107</b>
<b>9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>110</b>
<b>10 APÊNDICES E/OU ANEXOS</b>	<b>117</b>
10.1 Parecer Consubstanciado do CEP.....	117

## ÍNDICE DE FIGURAS

**Figura 1.** Intensidade da criação intelectual desde os tempos dos filósofos jónicos até a atualidade.

**Figura 2.** Automóvel (garatuja).

**Figura 3.** Desenho de memória – 1º Estágio.

**Figura 4.** Esquema puro – 1º Estágio.

**Figura 5.** Um pioneiro fazendo a saudação – 2º Estágio.

**Figura 6.** Desenho não esquemático – 3º Estágio.

**Figura 7.** Desenhos não esquemáticos – 3º Estágio.

**Figura 8.** Rudimentos da representação real – 4º Estágio.

**Figura 9.** Representação plástica – 4º Estágio.

**Figura 10.** Menino, 4 anos. Tema: Prisão e medo. Garatuja.

**Figura 11.** Menina, 5 anos. Tema: Bons momentos. 1º Estágio.

**Figura 12.** Menino, 5 anos. Tema: Não ir ao local que gosta. 1º Estágio.

**Figura 13.** Menina, 5 anos. Tema: Saudades dos amigos e de sair. 2º Estágio.

**Figura 14.** Menina, 5 anos. Tema: Felicidade e tristeza. 2º Estágio.

**Figura 15.** Menina, 7 anos. Tema: Situações e sentimentos. 2º Estágio.

**Figura 16.** Menina, 7 anos. Tema: Brincar com amigos e o perigo. 2º Estágio.

**Figura 17.** Menina, 8 anos. Tema: Tristeza na quarentena. 2º Estágio.

**Figura 18.** Menina, 8 anos. Tema: Observar o ambiente externo. 2º Estágio.

**Figura 19.** Menina, 9 anos. Tema: Novas situações da quarentena. 2º Estágio

**Figura 20.** Menina, 10 anos. Tema: A realidade dentro e fora de casa. 2º Estágio.

**Figura 21.** Menino, 9 anos. Tema: Gestos e pandemia. 3º Estágio.

**Figura 22.** Menina, 11 anos. Tema: Medo e restrições. 3º Estágio.

**Figura 23.** Menina, 12 anos. Tema: Trancamento e situações boas e ruins. 3º Estágio

**Figura 24.** Menina, 11 anos. Tema: Momentos do dia a dia na quarentena. 4º Estágio.

## LISTA DE TABELAS

**Tabela 1.** Relação entre os indivíduos, a temática do desenho, vinculação com o período da quarentena, o estágio do desenvolvimento infantil e a idade de cada indivíduo da pesquisa.

**Tabela 2.** Número de enunciados por relatos e vinculação dos relatos com a situação de pandemia.

**Quadro 1.** Relação entre os desenhos e as representações gráficas utilizadas para a expressão do momento da pandemia.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

COVID-19	Doença causada pelo vírus Sars CoV 2 (coronavírus)
EAB	Escolinha de Arte do Brasil
ENBA	Escola Nacional de Belas-Artes
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
Ipea	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LBI	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
MEC	Ministério da Educação
MoMa	<i>Museum of Modern Art</i>
MST	Movimento Sem Terra
OMS	Organização Mundial da Saúde
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

## INTRODUÇÃO

Segundo Eduardo Viveiros de Castro em seu trabalho “Os Pronomes Cosmológicos e o Perspectivismo Ameríndio” (1996), o Antropoceno é uma era de desenvolvimento de ferramentas e estratégias inovadoras, que segundo o autor podem através da arte abalar estruturas tradicionais na relação entre a sociedade-natureza, quebrando pensamentos que predominam no entendimento dessa interação e que estimulam a redução da biodiversidade e o agravamento das mudanças climáticas. Essa ruptura é evidente num contexto de valorização à investigação de teorias, procedimentos e metodologias inovadoras, pautadas em relações transdisciplinares entre artes, ciência e meio ambiente. Essas estruturas são modificadas através da vida cotidiana e diária, caótica e rotineira, que transforma a arte em uma experiência de ampliação de discussões e significados de profunda relação com a ciência e a educação (RIBEIRO, 2015).

Inseridas no mundo contemporâneo, as experiências criativas surgem como ferramentas para a construção de um pensamento crítico, bem como um mecanismo de reconexão do homem com a natureza, através de questões políticas, poéticas, estéticas e cognitivas (RIBEIRO, 2015). A ideia do perspectivismo ameríndio relaciona o mundo habitado por diferentes sujeitos que aprendem por processos educacionais distintos. Dessa forma, define diferentes sujeitos de maneira transitória que dependem das relações entre homem-natureza e suas crenças, num espetáculo de transformações constantes, construído pelo coletivo e que permite a fluidez de conhecimentos (FRIN, 2017).

Muitas transformações começaram a serem vivenciadas a partir de dezembro de 2019 e janeiro de 2020, quando começaram a ser identificados os primeiros casos de uma nova e grave doença viral respiratória, proveniente de um tipo de coronavírus e conhecida como Sars-CoV2. Com uma assustadora capacidade de contágio, rapidamente saiu do primeiro local, em Wuhan, na China e atingiu outros países, tendo o seu nome popular de COVID-19 disseminado mundialmente. Com isso, em 11 de março de 2020 a Organização Mundial de Saúde (OMS) decretou situação de pandemia. Logo após esse momento histórico, iniciou-se pelo Ministério da Saúde do Brasil, as medidas de quarentena e isolamento social da população brasileira (FOLINO et al., 2021). Galhardi et al., (2020) citam que:

Nesse contexto, o distanciamento social foi recomendado como estratégia de controle da mobilidade da população, redução das



atividades comerciais não essenciais, restrição de circulação de pessoas em eventos e transportes públicos, fechamento de escolas e universidades. Simultaneamente, autoridades governamentais estabeleceram o uso de máscaras e a higienização das mãos com álcool em gel, como medidas de prevenção, sempre seguindo recomendações das instituições globais de saúde e do Ministério da Saúde do Brasil (GALHARDI et al., 2020, p. 4202).

O primeiro caso da doença no Brasil foi em 26 de fevereiro de 2020, com primeira morte pelo vírus no dia 17 de março de 2020, momento em que o país já convivia com uma realidade de mais de 300 casos confirmados, número que aumentou exponencialmente com o passar dos dias, semanas e meses. Dessa forma, bem como em inúmeros países no mundo, o Brasil passou a encarar a realidade pandêmica, acompanhada por uma enxurrada de novas informações frente a uma tentativa de reduzir os casos de óbitos, infectados, internados e toda a pressão sobre o sistema de saúde público brasileiro (FOLINO et al., 2021; GALHARDI et al., 2020).

Cercados por um cenário caótico e indiferente à vida, permanecemos em uma realidade fatal com milhões de mortos e inúmeras restrições estabelecida pela pandemia de COVID-19. O entendimento desse momento, além de constante, perpassa as formas de expressão da arte e às novas formas de relações que se apresentam e se apresentaram para a humanidade (FARIA, 2020). Dentre as inúmeras formas de compreender a população global e as problemáticas enfrentadas, avistamos na expressão infantil, mediante a valorização de suas maneiras de se expressar, aspectos a serem discutidos e abordados frente às futuras gerações, bem como impregnados por suas interpretações e concepções sobre o meio que as cerca, seus valores e aspectos psicológicos evidenciados por esse momento histórico (MENEZES, 2021; BARROCO; SUPERTI, 2014). Dessa forma, buscamos detectar através de desenhos de crianças durante a pandemia de COVID-19, como elas estão se sentindo durante nesse período de intenso isolamento social e como abordam conhecimentos científicos em seus desenhos.

Diversos estudiosos como pediatras, psicólogos e educadores vêm alertando sobre as graves ameaças que o isolamento social pode representar às crianças no ponto de vista físico e emocional (IDOIAGA et al., 2020). Sendo assim, é essencial e inovador compreender o que as crianças entendem desse processo, para podermos amenizar os efeitos que essa situação pandêmica possa causar. Porém, poucas pesquisas têm sido realizadas com o intuito de entender como as crianças lidam com a pandemia em seu cotidiano, bem como sobre seus reflexos psicossociais.

Perante essas considerações, julgamos fundamental identificar como as crianças entendem essa crise de saúde, visto que as representações de risco não são homogêneas entre crianças e adultos, pois são construídas de forma distinta com base nas experiências vivenciadas por cada grupo. Por meio dessa compreensão seria possível desenvolver estratégias e ferramentas que levem em conta as suas percepções e preocupações, buscando superar os problemas enfrentados pela pandemia, a partir das diferenças entre as faixas etárias citadas (MENEZES, 2021; IDOAGA et al., 2020).

Assim como nos adultos, a mudança de hábitos alterou fortemente as relações sociais das crianças na pandemia, como visto nas escolas com a mudança da modalidade de ensino presencial, substituída temporariamente pelo ensino remoto. Dessa forma, foi priorizado o distanciamento social e as relações virtuais, causando efeitos sobre a saúde mental das crianças. Estudos realizados durante o período de quarentena frente à pandemia de COVID-19 que perdura pelo ano de 2021 identificaram que grande parte dos responsáveis percebeu uma mudança significativa no estado emocional e comportamental de seus filhos, sendo relatados momentos de desatenção, tédio, estresse, ansiedade e nervosismo durante o uso de aparelhos tecnológicos (ALVARO et al., 2021; WERNECK; CARVALHO, 2020). Importante salientar que nesse contexto pandêmico, a família engloba um papel emocional importante para a diminuição dos impactos da doença, bem como para mediar o acesso e formas de desfrutar as informações relativas à pandemia, sem esconder a realidade das crianças, mas zelando pelo seu bem-estar (WERNECK; CARVALHO, 2020; WANG et al., 2020).

Neste momento temos as práticas educativas restritas ao ambiente familiar, o que dependendo da situação socioeconômica das famílias pode configurar um ambiente restritivo da liberdade e angustiante. Também não podemos esquecer que para além dos deveres educacionais agora empregados aos pais, eles estão inseridos em um contexto de trabalho remoto, trabalhando e cuidando das tarefas domésticas e dos cuidados com os filhos, o que costuma acontecer de forma desigual entre homens e mulheres (MENEZES, 2021)

Segundo Menezes (2021).

Ratificamos a convicção de que as crianças produzem culturas infantis, e que isso não ocorre somente para satisfazer suas necessidades, mas, do contrário, essa produção se dá principalmente porque elas são capazes de (re)criar possibilidades de viver e de fruir a vida, transformando e sendo transformadas nas condições contextuais nas quais se encontram, produzindo, com isso, história

social e sendo produzidas pelo contexto histórico-cultural no qual se engajam (MENEZES, 2021, p. 17).

Neste trabalho não estamos interessados na representação plena da realidade, sendo que isso também não é uma representação possível em nenhum ato, inclusive no de desenhar. No entanto, há formas pelas quais a realidade é refletida de acordo com os entendimentos que a criança tem naquele momento (BARBOSA-LIMA; CARVALHO, 2008). Por isso, pretendemos investigar e interpretar parâmetros importantes evidentes nas produções artísticas infantis dos participantes da campanha “Sentimentos no Papel” (2020). Campanha esta desenvolvida pela Unicef Brasil durante o ano de 2020, estimulando o engajamento social e processos participativos através de suas redes sociais, onde os responsáveis por crianças brasileiras enviaram desenhos e relatos que expressaram como as crianças estavam se sentindo durante a pandemia de COVID-19 (UNICEF, 2020).

Em crianças, a transição para o desenvolvimento de comportamentos novos faz parte de um sistema dinâmico de transformações no qual a percepção estabelece fatores reflexivos, afetivos, motores e intelectuais. Essa percepção estabelece o visual em uma forma dinâmica, unindo elementos da experiência passada, presente e futura, alterando suas necessidades e motivações (VIGOTSKI, 2018). Nesse esforço conjunto para alcançar formas mais significativas de entender o que ocorre na sociedade, avistamos na arte e em seu papel global o entendimento sobre esse caos ambiental que modifica e transforma os comportamentos ambientais e, por consequência, o futuro. A arte fazendo parte de nós é intrínseca à existência humana e cotidiana, sendo essencial entender como esse processo se desenvolve em um país de diversidade cultural, natural e territorial extensa, complexa e cercada de inúmeras particularidades (RIBEIRO, 2015).

Embora as crianças sejam consideradas o grupo menos atingido pelos sintomas da doença e suas formas graves, não estão ilesos ao momento pandêmico vivenciado pelo país e pelo mundo, pois seu convívio social e cotidiano foi severamente afetado pela interrupção da vida escolar presencial, bem como pelos reflexos sociais e econômicos da pandemia. Inseridos nesse universo, as crianças se configuram como um grupo delicado, “com ameaças serias à sua saúde, tanto do ponto de vista físico quanto do ponto de vista emocional” (FOLINO et al., 2021., p.2). Ainda segundo Folino et al., (2021), existem diversos estudos sobre a percepção de doenças infecciosas emergentes, com destaque para a atual produção voltada para a COVID-19. Porém, grande parte desses estudos investiga adultos, não abarcando

a parcela infantil da população. Segundo os autores, estudos recentes sobre a COVID-19 evidenciaram que “as crianças têm enfrentado diversos desafios e são emocionalmente impactadas pela pandemia” (FOLINO et al., 2021., p.2).

Sendo sujeitos com capacidade de percepção da realidade que influencia sobre as suas vidas, as crianças apresentam suas maneiras de representar e expressar as suas opiniões e sentimentos (ALVARO et al., 2021), como visto na primeira infância com o uso do desenho como ferramenta de produção e expressão de saberes (VIGOTSKI, 2018). Dar voz às crianças nesse momento, parte de uma perspectiva orientada nos jovens e na compreensão dos elementos simbólicos que permeiam a sua relação com o mundo (ALVARO et al., 2021).

Segundo Alvaro e colaboradores (2021)

Em tempos de isolamento social, em que as crianças estão confinadas em casa com suas famílias, novos modos de convivência são produzidos, brincadeiras precisam ser reinventadas, o aprendizado escolar presencial se transforma em aulas on-line e o convívio social diminui. Essa nova realidade se expressa nos desenhos e nas narrativas das crianças, tanto do ponto das atividades quanto dos sentimentos associados a essa situação (ALVARO et al., 2021, p.10).

Dessa forma, aliamos a análise dos desenhos (VIGOTSKI, 2018; 2001) com aspectos presentes no discurso seguindo a abordagem encontrada em Mikhail Bakhtin (1997). Assim, traçamos as expectativas sobre os desenhos analisados em relação com suas idades e características presentes em traços, significados, critérios gráficos e experimentações analíticas das expressões culturais (BARROCO; SUPERTI, 2014; SARGENTINI, 2006), buscando observar representações da realidade nos desenhos e relatos envolvidos na campanha. Não utilizamos neste trabalho métodos comparativos entre os desenhos analisados, pois dessa forma poderiam existir julgamentos sobre os indivíduos e suas expressões, contrário ao desejo do trabalho, por isso, optamos por compreender as questões histórico-culturais presentes na forma espontânea de expressão da primeira infância, buscando outras abordagens que proporcionassem ampliar o entendimento sobre os objetivos destacados (VIGOTSKI, 2018; 2001).

Diante desse momento pandêmico causado pela COVID-19 e a importância das pesquisas sobre percepções para a área da saúde, torna-se essencial identificar os contornos que delimitam o entendimento das crianças sobre essa crise humanitária, buscando desenvolver formas, estratégias e instrumentos em harmonia com as percepções infantis para o entendimento do vírus, bem como para os projetos de retomada da normalidade em escolas e espaços públicos. Assim,

pesquisas sobre a percepção das crianças em momentos pandêmicos fortalecem a formulação de estratégias em promoção da saúde para crianças e para o ensino de ciências, em diálogo com seus sentimentos e formas de expressão (FOLINO et al, 2021).

Uma importante Cartilha sobre a Saúde Mental e Atenção Psicossocial na Pandemia COVID-19 (2020) foi disponibilizada pela Fiocruz, no sentido de tratar sobre as crianças na pandemia da COVID-19. Nessa cartilha, destaca-se a importância do trabalho dos profissionais que pesquisam sobre crianças e com crianças e o seu compromisso ético para com essa população, buscando a manutenção e garantia dos seus direitos civis, bem como os esforços para ultrapassarmos as barreiras sociais que impedem que as ações sejam tomadas com equidade e igualdade de condições. Alguns apontamentos específicos tornam-se notáveis nesse documento, ao tratar sobre a vulnerabilidade das crianças com deficiência, das crianças refugiadas e em situação de rua, que apresentam maiores riscos contaminação pelo vírus.

Perpassando os grupos vulneráveis, apesar dos muitos avanços da luta antirracista no Brasil, o racismo estrutural segue forte em nosso país, interferindo sobre os mais variados aspectos da vida da população negra e constituindo mais um público vulnerável às mazelas da pandemia, explicitando cada vez mais as diferenças absurdas entre as classes sociais brasileiras (FRANCO; SOARES, 2020). Segundo Araújo e Caldwell (2020) o vírus tem sido mais mortal para os negros, consequência das desigualdades econômicas e a falta de acesso à educação, configurando a exclusão da população negra dos serviços básicos do estado e de seus direitos civis. Logo, se queremos a superação desses problemas, é necessário o enfrentamento do racismo, interrompendo o genocídio alavancado pelo coronavírus, mas que já se encontra em curso durante a história de formação do povo brasileiro (FRANCO; SOARES, 2020).

A ausência de medidas efetivas de enfrentamento da pandemia pelo Governo Federal apontadas pelo artigo “As crianças sem terrinha e o enfrentamento à pandemia de COVID-19: Como brincar, sorrir e lutar nesse contexto?” (2020), segundo os autores agigantou os problemas sociais e econômicos brasileiros, atingindo em especial as populações mais vulneráveis, que por consequência são as que mais estão morrendo neste período. As medidas educacionais colocadas seguem o mesmo caminho, estabelecendo a superexploração da profissão docente e mercantilização da educação com a abundância de pacotes *online* tecnológicos,

agravando as desigualdades educacionais do país. Para que seja possível o enfrentamento deste momento no presente e no futuro, é essencial conhecer as crianças e sua diversidade. Dessa forma, trazemos mais um aspecto da realidade brasileira em nosso trabalho através de apontamentos e reflexões colocadas pelo Movimento Sem Terra (MST) e o seu grupo de crianças, os sem-terrinha (RAMOS, LEITE, REZENDE, 2020). Para Ramos, Leite e Rezende (2021), o agravamento dessas desigualdades é um projeto que acontece:

Desde o golpe jurídico, parlamentar e midiático, que impediu a continuidade do mandato presidencial de Dilma Rousseff, está em curso um amplo processo de destruição do Estado, com maior controle social, ações de socialização e de conformação social orquestradas por aparelhos privados de hegemonia do capital e o Estado. O governo interino de Michel Temer empreendeu a Emenda Constitucional nº 95, que congelou por 20 anos os investimentos na saúde, educação e áreas sociais. O conluio entre setores ultraconservadores vinculados às igrejas neopentecostais, aos militares e aos interesses internacionais da extrema-direita agrava a violência estatal dirigida contra a classe trabalhadora. O êxito da Pedagogia do Capital no governo de Jair Bolsonaro é capitaneado por Paulo Guedes na estruturação do Ministério da Economia para reduzir o Estado e privatizar as estatais e instituições brasileiras. (RAMOS, LEITE, REZENDE, 2021, p.1310)

Segundo Ramos, Leite e Rezende (2020) o tratamento da pandemia pelo Governo Federal brasileiro serve a um propósito neoliberal e é um projeto que está sendo acelerado de forma proposital, as atitudes do Estado não estão sendo tomadas em conformidade com as necessidades da população brasileira, mas sim pelos interesses do capital, que pouco se importa com as dimensões afetivas e emocionais do povo, pois lucra e se realiza no aumento da desigualdade social e educacional do país. Essa associação entre o acesso às tecnologias educacionais e o projeto de desigualdade social não deveria existir, “as tecnologias podem e devem ser usadas, para aperfeiçoar a interação educador-estudante” (RAMOS, LEITE, REZENDE, 2020., p. 1314), mas nunca deveriam estar associadas a projetos que levam ao prejuízo de parcelas vulneráveis da população brasileira, ou grupos específicos que recebem discursos de ódio das lideranças políticas do país. Assim, a pandemia na realidade brasileira atinge intensamente crianças “das periferias de centros urbanos, ribeirinhas, indígenas, quilombolas e Sem Terra, que possuem seus direitos básicos negados” (RAMOS, LEITE, REZENDE, 2020., p. 1314).

Seguindo por esse percurso, o 6º relatório bimestral da Organização Civil Todos pela Educação (2020), aponta que na execução orçamentaria do Ministério da Educação (MEC) o ano de 2020 foi o de menor investimento (cerca de R\$ 143

milhões) do MEC, mantendo à redução dos investimentos iniciada em 2014, após um ápice de R\$ 174 milhões no mesmo ano. Esse contrassenso com o contexto de pandemia, desconsidera as adaptações necessárias para o enfrentamento da COVID-19 e evidenciam a gestão conflituosa e com ausência de coordenação por parte do Governo Federal para com a educação brasileira (FELIPE POYARES, 2020).

Dentro do escopo deste trabalho abordarmos na introdução a entrada dos temas que serão retratados nesta dissertação em seus capítulos, o processo de criação e sua relação com o social e a diversidade humana, trazendo também aspectos da relação mútua entre arte e educação. A seguir, delimitamos o objetivo geral do trabalho e seus objetivos específicos. Posteriormente abordamos o ato de educar pela arte, trazendo o histórico da arte-educação no Brasil, o desenvolvimento de experiências artísticas e educativas em espaços não formais de ensino, e por fim buscamos estabelecer um diálogo com o campo epistemológico da Ciência e Arte a partir de suas bases e oportunidades educativas.

Para o entendimento amplo de nossos resultados, demonstramos em nossas referências teóricas as bases científicas que utilizamos para realizar a análise das expressões artísticas da campanha “Sentimentos no Papel” (2020) da Unicef Brasil, estimulando o engajamento dos responsáveis e das crianças para enviarem seus desenhos por meio de suas plataformas sociais digitais, bem como evidenciamos em nossa metodologia como realizamos a análise em questão. Após a apresentação de nossos resultados e discussões, tecemos perspectivas e considerações finais sobre o trabalho.

## **O ato criativo**

Toda criação é uma narrativa sobre determinado assunto cercada pela imaginação e a contemporaneidade sociocultural e histórica, utilizando signos e símbolos da época e possibilitando as relações filosóficas, científicas e artísticas de seu tempo (VIGOTSKI, 2018). As obras existentes na Ciência e na Arte vivem as particularidades de expressão do seu criador evidenciadas no produto. Assim, sua forma torna-se objeto de apreciação, ressignificando os seus valores em união com as particularidades dos sujeitos envolvidos e intimamente relacionado ao conhecimento humano (FERREIRA, 2010; READ, 2001). Dessa forma, nessa

interação política, moral e social é determinado o estilo, forma, conteúdo e conformação da obra artística (BAKHTIN, 1997).

O povo brasileiro como fruto da miscigenação de três matrizes – europeia, indígena e africana -, contém elementos culturais distintos entre elas, que na sua relação se estabelece como uma cultura singular, com seus contextos. Sendo assim, ao mesmo tempo semelhante, mas próprio (RIBEIRO, 2015). Desde a antiguidade, o pensamento filosófico desenvolve reflexões sobre a importância da arte sob uma perspectiva educacional, que vê a criatividade – transformadora – como ponto fundamental nos processos didático-pedagógicos. Tudo se cria através da transformação e da ruptura do dito tradicional, sendo assim capaz de criar significações para entender e descrever determinados processos, estados e momentos, estimulando alunos a serem construtores de seus conhecimentos (FERREIRA, 2010).

A arte e a realidade estão relacionadas entre si e ao social, não como uma representação da realidade, mas sendo interpretada segundo formas distintas em cada sujeito. Assim, se revela como produto da realidade cultural capaz de provocar sentimentos e alterar o psicológico dos indivíduos (READ, 2001). Com o passar dos anos, a sociedade toma novas conformações e expressões artísticas, dialogando com novos conhecimentos e significações, o que resulta em novas técnicas, métodos de expressão e entendimentos da realidade que não devem ser apagados (BARROCO; SUPERTI, 2014). Porém, a arte como forma de expressão deve desligar-se da atividade criativa entendida como um dom de poucos, já que por meio da arte é possível registrar relações humanas e as transformações frutos da cultura e da sociedade (VIGOTSKI, 2018).

No séc. XXI, o ato criativo experimenta e comporta as descobertas tecnológicas, possibilitando novas formas de comunicação impulsionadas pela *internet* e os aparelhos celulares. Hoje em dia, as novas gerações são familiarizadas com as funcionalidades e possibilidades de relações sociais virtuais, que são muito utilizadas como ferramentas artísticas para a aprendizagem e obtenção de conhecimentos (GONH, 2015).

A arte como componente essencial da formação humana já é garantida desde cedo através das instituições formais de ensino (GONH, 2015). Atualmente, a Educação Inclusiva está sendo tratada como política educacional do país, sustentada pela legislação em diretrizes para a Educação Básica nos sistemas federal, estadual e municipal de ensino. Dessa forma, segundo a Lei Brasileira de



Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) de 2015 (Lei nº 13.146) é garantido aos alunos, independente de qualquer tipo ou grau de comprometimento físico, mental ou psicológico a inclusão às classes regulares comuns do ensino regular, sendo de responsabilidade da escola e da família propiciar um processo transformador (BRASIL, 2015). É importante destacar a importância da flexibilização curricular para alcançar a resposta educativa adequada às suas necessidades. A partir da instauração de tal política educacional, a escola se coloca como uma instituição social em que todos têm direito de acesso e permanência, ofertando ensino de qualidade para todos (SOUSA; SOUSA, 2016).

Segundo Gonh (2015), a educação é um composto entre a educação formal definida por leis e com sua organização própria em matérias e disciplinas; a educação informal, transmitida aos indivíduos pelo cotidiano familiar, territorial, religioso, social etc.; e a educação não formal, voltada para as relações em sociedade, relacionando atividades e maneiras de educar com os projetos sociais, tendo intencionalidade no processo educativo e sendo composta das experiências individuais e coletivas em espaços de aprendizagem pela vivência e a experiência. Ainda segundo Gonh (2015), a educação:

é um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania, entendendo o sociopolítico como a formação dos indivíduos para interagir com o outro em sociedade[...] tais como projetos sociais, movimentos sociais, programas de formação sobre direitos humanos, cidadania, práticas identitárias, lutas contra desigualdade e exclusões sociais especialmente no campo das artes, educação e cultura (GOHN, 2015)

Pensar a arte na escola coloca em evidência as transformações contemporâneas, deslocando o sujeito a produzir novas subjetividades no saber, no aprender e no ensinar na atualidade. Nietzsche trabalha a arte como uma invenção humana em resposta à “morte” do sujeito (FAVARETTO, 2010). Mas, para Deleuze e Guattari (2010) em seu livro original de 1991, ela opera em múltiplas situações ligadas à necessidade, não sendo uma atividade de prazer, mas sim uma prática extremamente necessária ao artista e do artista para o mundo. Essa atividade não se apresenta como um instrumento da comunicação, fazendo dela um componente de resistência livre de amarras que surge do espírito inquieto e investigador que interpreta e expressa a realidade e às experiências. Logo, esse trajeto artístico, independente da forma como é feito – seja como praticante, amador, profissional, pensador ou estudioso das artes -, é essencial para o professor embora,

infelizmente, não esteja consolidado na estrutura educacional do País (FAVARETTO, 2010).

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo Geral**

Analisar dimensões gráficas e discursiva de produções artísticas de crianças de 4 a 12 anos participantes da campanha “Sentimentos no Papel” (2020) da Unicef Brasil para identificar conhecimentos científicos, elementos emocionais e dificuldades colocadas pela pandemia de COVID-19.

### **Objetivos Específicos**

- Analisar os desenhos produzidos pelas crianças participantes da campanha “Sentimentos no Papel” (2020) da Unicef Brasil;
- Integrar com a análise dos desenhos elementos dos discursos presentes nos relatos disponibilizados pela campanha;

# EDUCAÇÃO PELA ARTE

## Arte-Educação

Buscando uma definição para a palavra Arte, percebemos que em geral ela é tratada como a expressão de tudo, o que auxilia na sua explicação, mas levanta inúmeros questionamentos em sua compreensão. Na arte, não é possível desmembrar suas vivências em variadas experiências, entendimentos e sentimentos, pois ela é pessoal e subjetiva ao mesmo tempo em que é coletiva, tornando impossível a sua clara definição (READ, 2001). O campo engloba diferentes épocas e formas de expressão, desde a pré-história até o futuro incerto, estando presente em todas as regiões habitadas da sociedade e em diferentes formas como: artes visuais, dança, teatro, cinema, jardinagem etc. (FERREIRA, 2010). Mais curioso ainda refletir que ela está presente numa escala micro nas formas de se vestir, moedas, formas de ser e de se portar; e presente em uma escala macro em atividades como o artesanato, a construção civil, as vivências artísticas etc (READ, 2001).

Dessa forma, utilizamos neste trabalho uma explicação que comporta a engrenagem artística que procuramos observar, adotando a definição de Hebert Read (2001), que aproxima a definição da arte do biológico e do científico, definindo a arte como integrante da evolução humana, como harmonia e ritmo no processo de perceber e pensar. Sendo assim, compreende tudo o que fazemos com o intuito de perturbar de forma positiva ou negativa os nossos sentidos. Read (2001) ainda afirma que não existe obra de arte alguma que não esteja ligada à modulação dos sentimentos, sendo ela geradora da qualidade e singularidade que estimulam a integração sensorial.

Esse aspecto que a expressão artística toma, conhecida como a sua forma, está intimamente relacionada a esse processo de expressão, sendo assumida pelo objeto e determinada pelo artista, gerando diferentes sensações e experiências no público, agradando-lhe ou não nas formas como a realidade se assume na expressão artística (READ, 2001). Porém, o que permeia todas essas expressões? Quais seus pontos em comum e suas particularidades? O que as conecta? Segundo Read (2001), o ponto de contato ou de toque é a natureza. Ele sugere que “as

formas elementares que os homens têm instintivamente atribuído a suas obras de arte são as mesmas que as formas elementares existentes na natureza” (p.18).

O que está impregnado na obra de arte em sua essência então é passado pelos seus autores e notado esteticamente através da empatia, propiciando uma Educação Estética capaz de captar os sentimentos presentes na obra de arte, ressignificando, criando e estabelecendo novas conexões afetivas. O conjunto dessas experiências define a personalidade do indivíduo através da percepção artística e a construção dos saberes, culminando na transformação do sujeito (READ, 2001).

A concepção de uma educação artística abarca todas as formas de expressão, conduzindo a uma abordagem integral da realidade. É a ideia de uma educação estética, educando através dos sentidos de forma integrada e alinhando as técnicas e objetivos da educação estética com os processos mentais largamente estudados por diversos psicólogos (READ, 2001).

Segundo Herbert Read (2001) a educação estética tem como objetivos:

1. a preservação da intensidade natural de todos os modos de percepção e sensação; 2. A coordenação dos vários modos de percepção e sensação entre si e em relação ao meio ambiente; 3. A expressão do sentimento sob forma comunicável; 4. A expressão sob forma comunicável dos modos de experiência mental que, de outra forma, permaneceriam parcial ou completamente inconscientes; 5. A expressão do pensamento sob forma requerida (READ, 2001., p.10).

A arte na educação faz parte da construção dos saberes, trazendo uma experiência motivadora para a sala de aula e fortalecendo o processo de ensino aprendizagem. A linguagem artística em suas diferentes formas de expressão possibilita a interdisciplinaridade entre ciência e arte, devendo como expressão artística educativa ser estimulada em todos os seus participantes, sejam eles professores ou alunos. É primordial para essa transformação das formas de ensinar, que a imaginação criativa ganhe protagonismo na escola, contrária à racionalidade plena que invisibiliza as expressões artísticas e as múltiplas formas do saber (DECCACHE-MAIA; MESSEDER, 2016).

### **3.1.2 Histórico da Arte-Educação no Brasil**

Os artistas vêm ao longo da história expressando a poesia e a simbologia da humanidade, ampliando assim as visões de mundo e de sociedade. Com suas criações eles exploram emoções, sentimentos e experiências de vida, aprendendo

em comunidade com os valores culturais de cada um, de cada visão de mundo, para cada expressão, seja ela dita artística ou não (GONH, 2015; FIOLEAIS, 2008). A educação então é feita de forma estética nas situações do cotidiano e essas formas de representação acontecem em condições socioculturais, econômicas e pedagógicas particulares, sendo realidade em um momento específico e propicio a esse acontecimento artístico (GONH, 2015; FERREIRA, 2010; READ, 2001).

Com a chegada dos jesuítas no Brasil entre os séculos XVI ao XVII, houve um forte investimento na educação da sociedade, tendo como base a evangelização dos indivíduos. Nesse período, uma ferramenta utilizada para a doutrinação foi o estilo artístico do Barroco. A princípio, os trabalhadores eram vindos das classes mais pobres europeias com a promessa de terra fértil; posteriormente, foi utilizada a mão-de-obra escrava de indígenas, negros e pardos. Os mediadores/ educadores dos jesuítas atuavam muito próximos da população (GONH, 2015).

#### Segundo Gonh (2015)

Nesse caminho, o modelo de educação jesuítico, pautado na Filosofia Tomista ou Escolástica de São Tomás de Aquino, funda o conhecimento como forma de pedagogização, separando progressivamente o mundo dos adultos e o das crianças. Com um estilo educacional pautado em méritos, desenvolveram visões de arte alinhadas com cada segmento social separadamente, terminando por legitimar uma arte classificada como: “imprescindível” para a formação da elite; como “dispensável” para a formação da classe média; e para as classes desfavorecidas como “algo inferior” [...] Na atualidade, parece fácil notar como esse sistema jesuítico ainda ecoa em nossas atividades educacionais. Para muitos, o ensino da arte continua sendo apenas: imprescindível para a formação da elite; um recurso (secundário ou inferior) a outras disciplinas mais importantes (GONH, 2015).

Já com a chegada de D. João VI ao Brasil em 1808 ocorreram transformações na esfera histórica, política, econômica, social e cultural. Havia no país uma sensação de emancipação para organizar o ensino de artes e ofícios na época, culminando com a chegada ao Brasil em 1816 da Missão Artística Francesa, “representante oficial da modernidade estética europeia”, criando a instituição atualmente conhecida como Escola Nacional de Belas-Artes (ENBA). Naquela época, o ensino era marcado pelos ideais morais franceses do Iluminismo e sua ideia geral de “Liberdade, Igualdade e Fraternidade”. Essa era a proposta a ser desenvolvida em uma sociedade escravagista e extremamente desigual. Como resultado desse processo ambíguo, esses ideais foram instaurados somente nas camadas mais nobres, popularizando a concepção do artista como um “gênio”,

“bem-dotado” e afastando as ideias da cultura popular vinculadas ao Barroco. (GONH, 2015).

Mais adiante no tempo, na década de 1870, a educação passou a ser organizada para o trabalhador industrial, incluindo o desenho geométrico no currículo escolar, valorizando o desenho técnico para as atividades profissionais e o “desenvolvimento” da sociedade. Essa mudança no perfil perdurou por 52 anos até a chegada do período Modernista no país, em que ocorreu a Semana de Arte Moderna de 1922 no Teatro Municipal de São Paulo. Esse momento revolucionou as linguagens artísticas, provocando uma transformação social que trouxe reflexos para a ciência e para a educação. Na mesma época, surgiu o movimento da escola nova, com uma ideia de educação social, cidadania, ensino público, obrigatório, laico e gratuito. Assim, o ensino da arte passou a valorizar a criatividade, as múltiplas sensações, e as subjetividades do processo educativo (GONH, 2015).

No Brasil existem os trabalhos de Helena Antipoff e Noêmia Varella que, ligadas ao movimento das Escolinhas de Arte, foram inovadoras na temática arte-educação para alunos com deficiência, influenciando sobre a educação dos alunos sem deficiência. Antipoff reforçou a ideia do conteúdo da arte integrado ao currículo da educação especial e formou professores para atender aos chamados deficientes mentais, fundando a Sociedade Pestalozzi em 1932 e o Instituto Pestalozzi em 1935, auxiliando a educação formal desse público no país pela primeira vez. As experiências adquiridas tiveram forte influência na criação das escolinhas de arte da educação não formal para alunos com ou sem deficiência, como a “Escolinha de Arte do Brasil (EAB), no Rio de Janeiro, fundada em 1948 pelo artista Augusto Rodrigues, que possibilitou a propagação e multiplicação dessas ideias (GONH, 2015; REILY, 2010).

Anos depois, em 1971, o movimento já estava presente em 32 escolinhas ofertando cursos de arte-educação para professores e artistas, influenciando a política nacional, que em conjunto com políticas de educadores norte-americanos modificou o *status* do ensino de artes no Brasil. Essas escolas eram baseadas na ideia de que “a arte deve ser a base da educação”. A partir desse período intenso artisticamente, a concepção de arte como “expressão dos sentimentos” ganhou força, iniciando a luta pelo ensino de artes na educação pública, o que só veio a ocorrer na pós-modernidade (GONH, 2015; BARBOSA, 1989).

Segundo Gonh (2015), ao tratar sobre espaços não formais de ensino no campo das artes, estabelece o período pós-moderno no Brasil se iniciando em

proximidade com o período em que ocorreu um forte golpe nas iniciativas artísticas devido ao golpe militar de 1964, influenciado pelas concepções tecnicistas em educação e com ideias de educação voltada para o trabalho e para o desenvolvimento econômico. A partir daí, a prática de arte nas escolas públicas primárias foi dominada, em geral, pela sugestão de temas e por desenhos alusivos a comemorações cívicas, religiosas e outras festas. Em 1970, a educação artística foi introduzida como disciplina obrigatória, sendo estabelecido um novo conceito de ensino de arte (GONH, 2015).

A partir da instalação da lei, surgiu a necessidade da formação profissional do arte-educador. Dessa forma, em 1973 passaram a ser criados cursos de arte-educação nas Universidades com currículo básico instaurado pelo Governo Federal a ser aplicado em todo o país. Nessa formação inicial, o professor de arte era formado em apenas dois anos, devendo ser capaz de compreender e dar aulas de música, teatro, artes visuais, desenho, dança e desenho geométrico de forma integrada. Essa árdua, para não dizer impossível missão de aprender e lecionar tantas disciplinas em uma só era contraditória à boa formação profissional. Diversas propostas para melhorar as condições do ensino de artes ganharam força, com destaque para a Abordagem Triangular, criada por Ana Mae Barbosa, que é “sistemizada a partir das condições estéticas e culturais da pós-modernidade” (GONH, 2015; BARBOSA, 1989).

Próximo ao fim da ditadura em 1983, já havia no país um clima de libertação da ditadura militar, o que passa a influenciar fortemente a educação e a expressão artística brasileira (GONH, 2015). Segundo Ana Mae Barbosa (1989) após regimes políticos ditatoriais e estados repressores, comumente domina na expressão artística estados de liberdade e diversidade, expressões contrárias ao imposto por esses regimes durante muitos anos. Porém, na realidade brasileira percebemos que a arte não ganhou espaço no ambiente escolar. Dessa forma, continuam sendo utilizadas poucas imagens e recursos visuais artísticos em sala de aula, bem como as abordagens utilizadas pelos livros didáticos são voltadas para a contemplação, sendo em geral de péssima qualidade e pouco difundidas nas escolas públicas.

Segundo Gonh (2015) no séc. XXI, as descobertas tecnológicas transformaram as formas de comunicação, com destaque para as transformações causadas pela *internet* e os aparelhos celulares. Os mais jovens gozam de bastante afinidade com esses aparelhos e suas diversas formas de se relacionar. Essas tecnologias são ferramentas para a aprendizagem e obtenção de conhecimento em



ambientes de educação formal e não formal que com os avanços tecnológicos criam diversas ferramentas que facilitaram a produção, edição e compartilhamento de dados em diferentes formas e aparelhos de acesso. Cada vez mais, esses avanços aumentam em velocidade e dispositivos, facilitando de forma crescente a transmissão de informações entre redes eletrônicas.

As metodologias de ensino em artes vêm sendo ressignificadas para se adaptar às condições da nova época e as transformações culturais. Vivemos em um mundo rodeado pelos dispositivos eletrônicos que nos bombardeiam com imagens constantemente. A contemplação de uma obra de arte, hoje em dia, não tem unicamente bases estéticas baseadas em equilíbrio e harmonia, envolve linguagem e expressão cultural, sendo expressão do seu tempo e realidade. Imersos numa sociedade com bases extremistas e cultura autoritária, a educação artística é confrontada com novas formas de ensinar em moldes digitais e com inúmeras formas multiculturais de expressão artística. A busca pela criatividade, essência da educação artística, cria metodologias, objetivos e práticas relacionadas ao mundo contemporâneo. A arte não está separada da ética, economia, política e comunicação, é um fenômeno artístico que vai além do aspecto social e tem relação com o cognitivo e a expressão pessoal dos indivíduos (CHARRÉU, 2009).

A partir dos estudos de Ana Mae Barbosa (1989) especialistas viam para o Brasil desafios e propostas cuja relevância perdura até hoje em dia, fazendo previsões interessantes que merecem ser destacadas neste texto:

Poderia dizer que o futuro da Arte-Educação no Brasil está ligado a três propostas complementares: uma primeira proposta seria o reconhecimento da importância do estudo da imagem no ensino da arte em particular e na educação em geral. [...] Outra proposta que estará presente na arte-educação no Brasil do futuro é a ideia de reforçar a herança artística e estética dos alunos, levando em consideração seu meio ambiente. [...] Haverá uma outra linha centrada na orientação da arte-educação em direção à iniciação ao design especialmente para escolas de 2º grau (BARBOSA, 1989, p.181 - 182).

Ana Mãe Barbosa (1989) previu também uma “forte influência” dos movimentos de arte ligados à comunidade, transmitindo informação às classes populares. Esse intercâmbio cultural brasileiro está presente nos festivais de rua, comemorações territoriais, festas religiosas etc.; e colocam a Arte-Educação como transmissora de valores estéticos e culturais no contexto brasileiro, de País do Terceiro Mundo (BARBOSA, 1989). Segundo Gonh (2015), isso teria sido visto recentemente nas manifestações de 2013 no Brasil, ligadas às diversas

manifestações populares em processos de convocação dos protestos por meio da arte e as redes sociais, engajando diferentes grupos sociais separadamente dentro de suas particularidades e aproximando esses grupos em prol de uma causa única.

### **3.2 Espaços não formais de ensino no campo das artes**

Como citado anteriormente, a educação é um composto entre educação formal, informal e não formal. Em nosso enfoque não formal, as suas práticas incentivam a participação social e a representação civil, colocando o participante em uma situação problema em que precisa interagir e se integrar a atividades para satisfazer o desejo pelo conhecimento ou a resolução de um problema. Essas atividades estimulam a autonomia do aprendiz, articulando o mental e o corpóreo em processos criativos de obtenção de conhecimento através da reflexão e na reelaboração dos conhecimentos adquiridos com seus antigos valores em que “os indivíduos reelaboram o que recebem segundo sua cultura” (GONH, 2015).

A educação formal, informal e não formal são campos do saber com suas propriedades e especificidades, não podendo uma substituir ou desempenhar as funções da outra. Mas podem em harmonia agir de maneira complementar e auxiliar, articulando a escola com a sociedade, comunidade com territorialidade e desenvolvendo atividades de inclusão social através da cultura e da experiência dos novos conhecimentos (BRAGA,2014).

Nas palavras de Gonh (2015).

A educação não formal tem seus próprios espaços e visa formar o cidadão, em qualquer idade, classe socioeconômica, etnia, sexo, nacionalidade, religião etc., para o mundo da vida. Ela tem condições de unir cultura e política, dando elementos para uma nova cultura política [...] poderá ocorrer tanto em espaços urbanos como rurais; tanto em espaços institucionalizados, como no interior de um movimento social, entre aqueles que lá estão participando e reivindicando, e vão aprender algo sobre dado tema [...] poderá ocorrer ainda em outros espaços sociopolíticos, como nas ONGs, nos museus etc. Esses últimos contribuem para uma visão ampliada da história, da cultura, do folclore e da arte de determinado contexto (GONH, 2015).

O determinante nesse processo é o aprender através do sociocultural; para isso, é necessário se distanciar desse espaço do observador que faz análises da cultura e dos processos sociais. É preciso começar a vivenciá-los! Não existe outra forma de construir essas experiências e vivências culturais da sociedade que não seja através da arte, pois ela é a transgressão ao Estado necessária nos tempos

atuais em que a sociedade está cada vez mais desligada da civilidade e próxima da intolerância (GONH, 2015).

O processo de globalização alterou fortemente os processos de comunicação social, modificando basicamente todos os processos interativos e organizando a sociedade para o individual. Dessa forma, estabeleceu e fortaleceu um novo projeto sociopolítico na sociedade pós-moderna. Essa união de crenças, valores, ideologia e métodos de ações coletivas transformam e passam lentamente a organizar a sociedade em colaboração com práticas de educação não formal, reelaborando valores e construindo novas concepções. Podemos ver exemplos disso nos movimentos por relações igualitárias de gênero e movimentos ambientalistas, que vêm ao longo dos anos ressignificando o papel da mulher na sociedade e do ser humano como componente da natureza (GONH, 2015).

A crise do paradigma científico na era da globalização, as incertezas, a fragmentação do tecido social, enfraquecimento do coletivo e a valorização dos indivíduos isolados etc. levaram ao questionamento daquelas visões, agora taxadas de manipuladoras [...]. Os projetos, assim como as utopias, não morrem ou desaparecem, elas se transformam ou se recriam (GONH, 2015).

Logo, essas atividades desenvolvidas em espaços não formais de ensino são dinâmicas e não concentram valores morais e éticos estáticos. Participam do processo pedagógico para a construção de uma nova política sociocultural, modificando-se com os indivíduos, particularidades e transformações sociais (BRAGA, 2014). Interessante salientar essa relação com a arte, nas palavras de Gonh (2015): “No campo das artes, os projetos podem ter maior fluidez, reconstroem-se mais regularmente [...] a arte é forma de expressão humana, e não serve a política partidária, ou de interesses de grupos políticos”.

A arte possui infinitas linguagens artísticas, essas formas estão evidentes em ações coletivas ou do âmbito social, presentes em coletivos jovens e movimentos sociais. Esses ambientes são pioneiros em usar processos de educação não formal, como os desenvolvidos em ONGs desde 1980 (GONH, 2015). Nessa época, segundo Gonh (2015) existia uma parcela significativa de pessoas analfabetas, e por isso, os processos da educação não formal utilizavam cartilhas ilustradas, desenhos, apresentações teatrais e protestos para educar através da cultura. Nos dias atuais, com o avanço das tecnologias, abre-se o caminho das comunicações virtuais, que fazem a relação entre a sociedade e os movimentos sociais (GONH, 2015). O voluntarismo nessas atividades é marcante no âmbito da educação não formal e as propostas mais adequadas educacionalmente são as que relacionam aspectos,

conceitos e formas entre educação formal e não formal atuando em conjunto (BRAGA, 2014).

Interessa-nos, aqui, salientar que muitas das características da educação não formal estão presentes em processos teatrais desenvolvidos em escolas e que, portanto, tais processos podem contribuir de forma efetiva para a formação cidadã de seus alunos (GONH, 2015).

A arte é capaz de transformar a visão de mundo que jovens e adultos possuem, motivando o autorreconhecimento e valorização social. A partir do século XX, a arte saiu da esfera do belo e adquiriu a da expressão, não sendo técnica, mas sim linguagem com diferentes formas de lidar e expressar as emoções. O educador-artístico, unindo linguagens de expressão, dialoga com os educandos e assim compartilha com ele conhecimentos e sentimentos. Tudo faz parte da vida que, em constante mudança, está em constante transformação e criação advindas da vida cotidiana. Logo, a arte como expressão é identidade sociocultural que amplia os horizontes de maneira lúdica e criativa, trazendo o individual através das experiências coletivas vivenciadas. Essa experiência artística tem o caráter social voltado para a coletividade e o debate crítico que expressa a pluralidade de outras culturas (GONH, 2015).

As diferentes formas de entender o mundo ampliam a consciência, que é estimulada pelas relações sociais. “A arte é a objetivação dos sentimentos humanos, uma técnica elaborada pelos homens que permite aos indivíduos socializar determinado sentimento” (BARROCO; SUPERTI, 2014, p.26). A expressão artística traz a emoção contida nos processos psicológicos e influencia a criatividade, a percepção e a imaginação. Logo, a arte contém a humanidade e através dela são vivenciadas as experiências não individuais, fortalecendo a sensação de democracia e comunidade (BARROCO; SUPERTI, 2014).

É essencial a formação de um pensamento crítico para compreender esses avanços tecnológicos e das relações sociais, com confiabilidade sobre as informações difundidas. Para que assim seja possível o bom uso desse acumulado de informações e que delas sejam possíveis as expressões e transformações que o acesso às experiências culturais mundiais pode causar na sociedade (GONH, 2015).

A capilaridade dos compartilhamentos populariza conhecimentos e saberes populares, divulgando todo tipo de ideia, criativas e inspiradas, assim como ideias intolerantes e fanáticas. É perceptivo que nessas relações de educação via redes sociais, o conteúdo não é aprendido de maneira igual entre todos os educandos, porque os indivíduos reelaboram o que recebem segundo sua cultura (GONH, 2014, p.39\_apud\_Gonh, 2015).

Caracteriza-se então uma situação de educação não formal em processos de autoaprendizagem, autorregulados e sem etapas definidas, nos quais o objetivo maior é suprir o desejo por aprendizado. Essa aprendizagem possui tantas possibilidades que o processo de obtenção de conhecimento tem vários professores e o foco da relação está entre os alunos e o conteúdo, agindo como um mediador. Conforme a *internet* cresce, o que acontece constantemente, é ampliada a oferta de cursos e oportunidades educativas que certifiquem os alunos sobre os conhecimentos adquiridos. Mas, o autoaprendizado livre é o mais frequente e faz parte desse “universo de aprendizagem não formal”. Nesse meio, existem interlocutores que não são especialistas ou com os “requisitos técnicos” para determinados assuntos, pois essa relação se desenvolve com a democratização do acesso à expressão pelas plataformas mundiais (GONH, 2015).

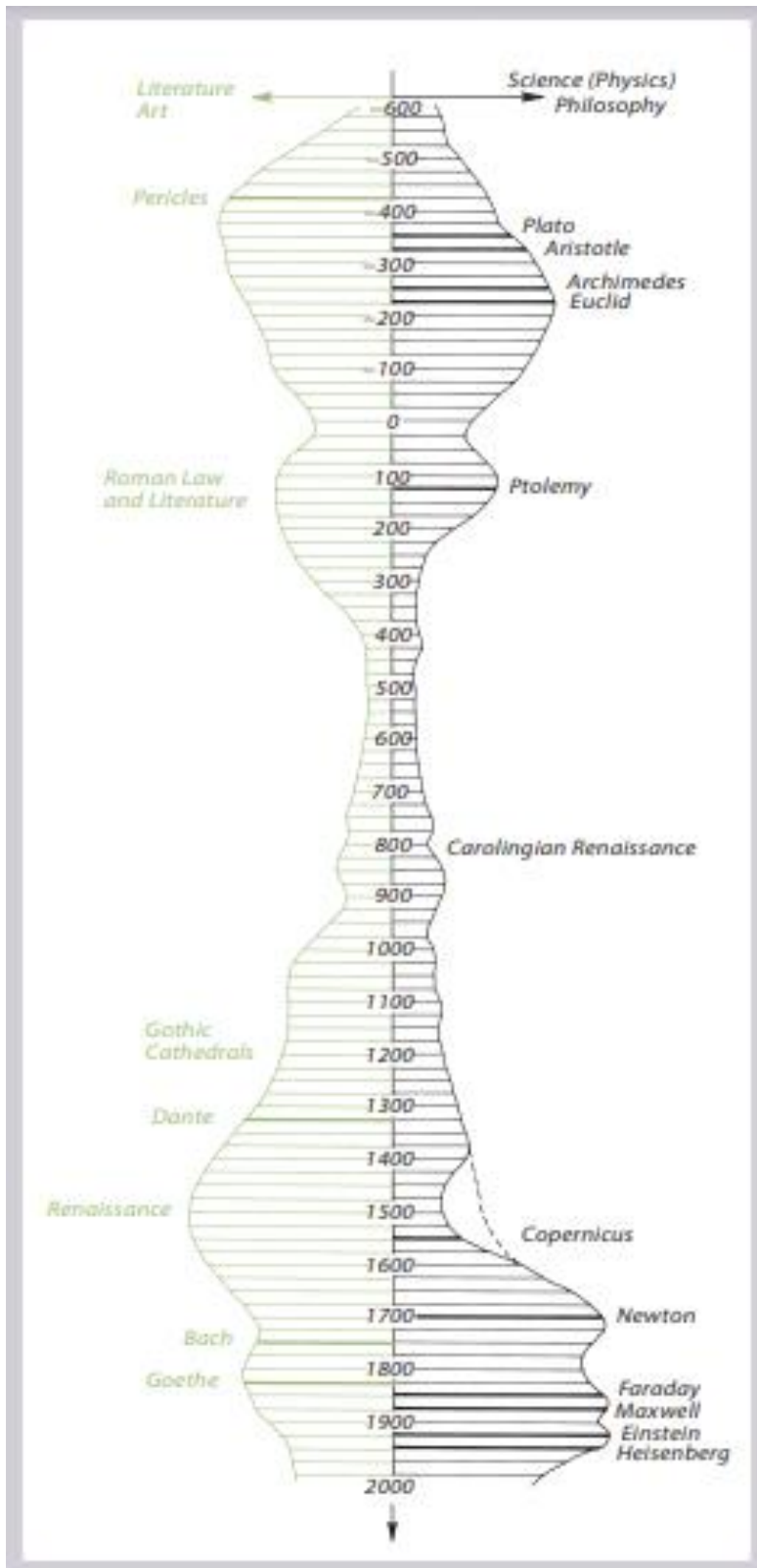
### **3.3 Ciência e Arte**

Os métodos científicos e artísticos são distintos, mas isso não deveria transformá-los em saberes totalmente opostos. Isso acontece devido a uma visão desprovida de conhecimento sobre suas atividades. A Arte e a Ciência tratam sobre os mesmos fenômenos, um representando e o outro explicando respectivamente. A educação deve valorizar os modos de expressão, ensinando os indivíduos a produzir sons, imagens, movimentos e instrumentos. Participam desse processo a lógica, a memória, os sentimentos e conhecimentos, todos sendo permeados por processos educativos e que se relacionam com a arte. A educação tem como objetivo formar pessoas que compreendem, interpretam e se expressam. Logo, seu objetivo é formar artistas e valorizá-los (READ, 2001).

A ciência e a arte possibilitam a cristalização de imagens da imaginação criadora, sendo a técnica a forma de expressar isso em produtos e dominar os processos para poder estabelecer as relações da imaginação. É extremamente importante estimular a criação na idade escolar, pois o futuro é possível ao ser humano através de suas experiências passadas e da imaginação criadora (VIGOTSKI, 2018). Naturalmente a criatividade é associada à arte e o conhecimento à ciência. Porém, em ambos a imaginação é essencial, mesmo que a ciência e a arte muitas vezes tratem de assuntos distintos como a realidade e a fantasia (FIOLHAIS, 2008).

Independente do seu campo artístico, seja na literatura, teatro, dança, artes plásticas, fotografia, cinema etc., o artista é um imaginador, usando o mundo real e por outras vezes uma realidade inventada com os seus sentimentos. Logo, o conhecimento é sempre produto da imaginação, não sendo distante da ciência. Grandes descobertas artísticas e científicas são obras de uma grande imaginação e criatividade de seus autores buscando retratar o mundo real. Os grandes períodos de criatividade humana como “o século de ouro” na Grécia Antiga e a Revolução científica na Europa tiveram reflexos na ciência e na arte nesses períodos em processos que podem ser considerados paralelos (FIOLHAIS, 2008).

Segundo o gráfico (Fig1) proposto por Kàroly Simonyi em seu livro “Kulturgeschichte der physik” de 1990, reeditado em 2012, existe uma relação entre a intensidade da criação intelectual no campo científico e no artístico desde os tempos dos filósofos jônicos até a atualidade. No gráfico, do lado direito é estudado a intensidade da criação científica (Física e Filosofia) em função do tempo, e ao lado esquerdo, a intensidade de criação em outras áreas (Literatura e Artes plásticas) (FIOLHAIS, 2008).



**Figura 1.** Intensidade da criação intelectual desde os tempos dos filósofos jônicos até a atualidade, Segundo K. Simoni em “*A Cultural History of Physics*” (KÁROLY, 2012)

Refletindo sobre essa relação, alguns autores trazem interessantes apontamentos históricos, por exemplo na relação entre a teoria da relatividade e suas características com o movimento artístico do cubismo iniciado por Pablo Picasso (1881-1973) com a obra *Patente* (1907), sob cuidados do *Museum of Modern Art* (MoMa) de Nova Iorque (FERREIRA, 2010). Dessa forma, observamos no gráfico que a criação científica possui duas grandes ondas nos últimos 2500 anos com diferença de alguns séculos entre elas. Assim como, observamos duas ondas artísticas próximas temporalmente em sua ocorrência. É notável o impulso dessas ondas científicas movidas pela teoria quântica e a teoria da relatividade próximas do surgimento da arte moderna nas ondas artísticas (FIOLHAIS, 2008).

Essa ideia de que os campos da arte e da ciência não tinham conexão vem do período moderno, quando passam a assumir características, linguagens, métodos, processos cognitivos e epistemologias distintas e ganha força nos séculos XVI e XVII quando a ciência se afirmava na racionalidade e na lógica e a arte estava num processo subjetivo, discutindo moral, ética, sensibilidades e cultura. Anteriormente, na Idade Média com o sistema de “artes liberais” composto de sete artes, não havia distinção entre os campos, englobando suas áreas e formas de expressão (FERREIRA, 2010; FIOLHAIS, 2008).

Para a ciência é importante conhecer, significar, quantificar e representar em modelos, sem pensar na exaltação do belo e do artístico. Mas, intervir na natureza como a ciência faz não é uma obra de arte humana? a ciência interfere no social mesmo que por muitas vezes negue essa forma de existência. Porém, essa forma simplista de observação não é mais capaz de explicar os fenômenos da realidade, pois o real só é conhecido quando interferimos sobre ele, sendo subjetivo. Assim, o sujeito interfere em suas concepções de realidade e o olhar do observador interfere no processo (FERREIRA, 2010).

A crítica ao modelo científico hegemônico busca o diálogo com outros campos do conhecimento. Essa aproximação com a arte revela novas formas de produção do conhecimento, de abordagens, metodologias e formas de se fazer ciência. A arte antes taxada de belo, na realidade é uma forma de produção do conhecimento que não pode ser reduzida somente ao seu valor estético, ela possui variadas comunicações e contextos, sendo linguagem (FERREIRA, 2010). “Arte e ciência, portanto, são modos de manifestação do pensamento, são formas distintas de produção de conhecimento e não há uma hierarquia entre elas” (FERREIRA, 2010, p.267).



Vivemos em um mundo complexo e desconhecido, o que movimenta a busca pelo conhecimento e a busca pela expressão artística. Nesses processos, é preciso a imaginação e conforme o conhecimento avança é preciso imaginar cada vez mais. Uma hipótese científica exige grandes conhecimentos, imaginação e experiência. “O conhecimento nada pode sem a imaginação e a imaginação nada pode sem o conhecimento” (FIOLHAIS, 2008, p.12).

É importante compreender o ambiente cultural para compreender a ciência, pois ela é a representação do real, representada muitas vezes distante das questões socio-histórico-culturais. Porém é produto do ambiente cultural e produtor do ambiente cultural, não podendo estar dissociados. Como exemplo há a arte contemporânea que mudou a percepção e a análise da realidade muito influenciada pelos processos e conhecimentos que a física moderna agregou ao momento histórico e na interpretação com os sentidos como indicam Reis, Guerra e Braga em seu trabalho de 2012.

A poética da obra aberta tem ressonâncias com tendências da ciência contemporânea, uma vez que a obra de arte se apresenta diferente de si mesma para cada fruidor. Podemos ver uma forte ligação dessa concepção de Eco com Bohr, quando este afirma que é impossível expressar as regularidades do mundo microscópico como processos causais no espaço e no tempo. Logo, sempre há perturbação do sistema. Dessa forma, o propósito da descrição física da natureza não é revelar a essência do real e dos fenômenos, mas sim estabelecer, na medida do possível, relações entre os diferentes aspectos da nossa experiência (REIS, GUERRA, BRAGA, 2012, p. 84).

A Ciência e Arte propiciam então a criação de um campo novo, que através dessa “união” cria estratégias e ferramentas educativas que propiciam a criatividade e a imaginação ao produzir novas percepções e subjetividades na arte, na ciência e na filosofia, tornando possível ensinar, amar e respeitar a Ciência e Arte. A proposta de relacionar esses campos, é uma busca por novas formas de ensinar, ampliando a criatividade com diferentes saberes, curiosidades, percepções e ações como afirma Ferreira (2010).

Promover a relação entre ciência e arte não é uma tarefa simples, caminhar por saberes ´pressupõe um diálogo multicultural sem desvalorizar ou generalizar a construção conjunta e criativa entre as áreas do conhecimento. O conceito de CienciArte tem bases nas ideias de Paulo Freire de liberdade e autonomia do educando na construção de variadas possibilidades de ensinar. Dessa forma, esse campo do saber oportuniza a criação de novas metodologias para a construção dos

saberes, estando atentas às subjetividades do sujeito e nas suas práticas. Para assim, criar atividades educativas capazes de libertar o oprimido (ARAÚJO-JORGE et al, 2018).

Alguns autores ganham destaque no mundo atual do séc. XXI no campo da Ciência e Arte como Todd Siler, artista Norte Americano, educador e inventor que realiza estudos com a criatividade em conjunto com Root-Bernstein. Ambos argumentam a favor da relação entre Artes e Ciências e são os fundadores do movimento ArtScience, realizando em seus trabalhos as categorias descritivas do processo criativo que podemos encontrar em Araújo-Jorge et al., (2018) e em Sawada, Araújo-Jorge e Ferreira (2017). Destaca-se nessa análise das “ferramentas para pensar” ligados aos sentimentos e a imaginação, aspectos expressos na comunicação artística, ressignificando ideias e valores. (ROOT-BERNSTEIN; ROOT-BERNSTEIN, 2001). A Ciência e Arte se insere nessa relação, construindo conceitos e conhecimentos sincronicamente e encerrando a separação entre criatividade e imaginação e outros saberes (ARAÚJO-JORGE et al., 2018; SAWADA, ARAÚJO-JORGE, FERREIRA, 2017).

Um importante manifesto sobre ArtScience foi escrito por Root-Bernstein.; Siler; Brown; Snelson. “ArtScience: integrative collaboration to create a sustainable future”. In: Leonardo, 44 (3), p. 192, Cambridge: MIT Press, 2011. Traduzido no artigo de Araújo-Jorge et al (2018).

- 1) Tudo pode ser compreendido através da arte, mas esse entendimento é incompleto.
- 2) Tudo pode ser compreendido através da ciência, mas esse entendimento é incompleto.
- 3) CienciArte nos permite alcançar uma compreensão mais completa e universal das coisas.
- 4) CienciArte envolve a compreensão da experiência humana da natureza pela síntese dos modos artístico e científico de investigação e expressão.
- 5) CienciArte funde a compreensão subjetiva, sensorial, emocional e pessoal com a compreensão objetiva, analítica, racional e pública.
- 6) CienciArte incorpora a convergência de processos e habilidades artística e científica, e não a convergência de seus produtos.
- 7) CienciArte não é arte + ciência ou arte-e-ciência ou arte/ciência, nos quais os componentes retêm suas distinções e compartimentalização disciplinares.
- 8) CienciArte transcende e integra todas as disciplinas ou formas de conhecimento.
- 9) Aquele que pratica CienciArte é simultaneamente um artista e um cientista; e uma pessoa que produz coisas que são tanto artísticas quanto científicas simultaneamente.
- 10) Todo grande avanço artístico, impacto tecnológico, descoberta científica e inovação médica, desde o início da civilização, resultou de um processo de CienciArte.
- 11) Todo grande inventor e inovador na história foi um praticante de CienciArte.
- 12) Devemos ensinar arte, ciência, tecnologia, engenharia e matemática como disciplinas

integradas, não separadamente. 13) Devemos criar currículos baseados na história, na filosofia e na prática de CienciArte, usando as melhores práticas da aprendizagem experimental. 14) A visão de CienciArte é a re-humanização de todo o conhecimento. 15) A missão de CienciArte é a reintegração de todo o conhecimento. 16) O objetivo de CienciArte é cultivar o novo renascimento. Assinaram: Bob Root-Bernstein, Todd Siler, Adam Brown, Kenneth Snelson Traduzido por: Tania Araújo-Jorge, Anunciata Sawada e Josina Ribeiro (ARAÚJO-JORGE et al, 2018).

Essa mudança de panorama que aproxima esses saberes, abala a educação ao encerrar a separação dos campos de estudo e aproximar o conhecimento da realidade (SAWADA, ARAÚJO-JORGE, FERREIRA, 2017). Nessa concepção de educar, o ambiente é relevante à formação e as subjetividades e expressões são essenciais no processo de ensino aprendizagem. O cientista e o artista realizam observações e descobertas sobre a realidade, expressando e comunicando em suas linguagens específicas seu entendimento da realidade (ARAÚJO-JORGE et al., 2018; SAWADA, ARAÚJO-JORGE, FERREIRA, 2017). A partir da arte, cientistas se deparam com ferramentas estéticas de expressão do conhecimento incorporadas ao campo da Ciência e Arte, auxiliando a formação curricular das instituições de educação (SAWADA, ARAÚJO-JORGE, FERREIRA, 2017; FERREIRA, 2010).

“A arte pode se combinar com a ciência como parte de uma estratégia pedagógica explícita para a educação científica da população, e, para a educação e a divulgação científicas” (SAWADA, ARAÚJO-JORGE, FERREIRA, 2017, p, 166). A *internet* e as mídias digitais vêm ganhando destaque na disseminação dessa informação, pois a tecnologia está imersa na vida humana, contribuindo para inserir variados assuntos científicos no cotidiano. Atualmente a ciência, a tecnologia e a educação têm sido negadas às populações mais pobres, evidenciando os problemas sociais mundiais e as limitações de acesso ao conhecimento provocadas pelo capital (SAWADA, ARAÚJO-JORGE, FERREIRA, 2017).

Os modelos científicos com bases artísticas e a compreensão científica através da arte auxiliam a sensibilização ao entendimento científico e o prazer através do conhecimento. Suas bases não são a simples explicação conceitual, a ciência e arte é um referencial crítico e incomodado com a realidade. Ela possibilita aos alunos através da construção sentimental de símbolos criar suas próprias ferramentas de construção e percepção do conhecimento e da realidade (SILER, 2011).

Segundo Sawada, Araújo-Jorge e Ferreira (2017), a ciência não corresponde à explicação completa da realidade. Existem variadas explicações e narrativas desenvolvidas na astrologia, religião e arte. A ciência cria uma linguagem própria – a linguagem científica -, distante da linguagem do cotidiano e dos sentimentos e formas de expressão. Dessa forma, a ciência não é capaz de estabelecer as construções e relações da ciência com a arte. A ciência e arte então, buscam desenvolver novas metodologias libertarias e participativas, na construção da integração de ditos “diferentes saberes”.

Dessa forma a ciência entra em novos territórios, tendo a arte potencial de sensibilizar para novos acontecimentos como as mudanças climáticas atuais. A união entre os variados campos do conhecimento só é possível quando artistas e cientistas trabalham em conjunto, enfrentando os desafios existentes fora de suas áreas e chegando assim a resultados inovadores, pois concentram seus esforços em abordagens não convencionais, alcançando novas formas de pensamento (SPINK, 2019). No Brasil, o campo da Ciência e Arte ainda é distante do público e da academia, com os poucos investimentos no campo e poucas práticas realizadas, limitando-se a um caráter extensionista. Ainda assim, alguns pesquisadores seguem construindo com muita resistência conhecimentos, práticas e espaços que promovem o campo no país (ARAÚJO-JORGE et al., 2018).

Temos um importante polo na Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) como uma instituição de destaque na popularização da Ciência e Arte no País, atuando desde a década de 80 com algumas atividades de destaque; como exemplo, temos em 1982 a parceria com o Espaço Ciência Viva e em 1986 as atividades “Domingo de Arte e Ciência” no pátio do castelo da Fiocruz-Manguinhos (RJ). A Fiocruz atua também em suas práticas históricas em diversas atividades artísticas e na relação da arte com a fundação, culminando na capilarização de tais atividades na instituição e na produção acadêmica. Já em 1998 temos a primeira tese de doutorado envolvendo Ciência e Arte e em 2000 a formalização do curso “Ciência e Arte I” (ARAÚJO-JORGE et al., 2018; FIGUEIRA-OLIVEIRA, DE LA ROCQUE, MEIRELLES, 2011).

A relação entre ciência e arte cria práticas de observação, expressão e interpretação de práticas e imagens, tendo relevância ao criar situações estimuladoras no processo de ensino aprendizagem de forma a complementar a prática pedagógica e a formação social dos indivíduos. Portanto, é necessário aproximar os conhecimentos científicos da expressão cultural artística em ambientes educativos, sejam eles ambientes formais ou não formais de ensino (FIGUEIRA-

OLIVEIRA, DE LA ROCQUE, MEIRELLES, 2011). Ao tratarmos do ensino em biociências e saúde, o trabalho em ciência e arte se insere na perspectiva de uma educação estética que busca na percepção, na sensibilidade e na criatividade fomentar a educação em ciências e saúde. Para essa construção coletiva e participativa, a arte e a estética são fundamentais no processo educativo, pois a expressão artística representa as variadas formas do mundo e a compreensão das variadas realidades e dimensões que o mundo apresenta aos nossos sentidos nas ciências e na saúde (ARAÚJO-JORGE et al., 2018).

## 4. REFERENCIAIS TEÓRICOS

Escutar a expressão infantil é importante para a sociedade compreender o conjunto de toda a sua população (NATIVIDADE, COUTINHO, ZANELLA, 2008). Desde a década de 1980, percebeu-se um aumento no número de pesquisas voltadas para a percepção infantil sobre o entendimento das doenças, dando apontamentos de como suas percepções afetam os comportamentos relativos à saúde (FOLINO et al., 2021). Obviamente, a comunicação varia com a idade e suas incompreensões, nela são utilizados gestos, imagens, signos e palavras distintas dos adultos (VIGOTSKI, 2018; 2008). Por ter essas expressões incompreendidas, é importante buscarmos diversos pontos de análise que tragam significados diferentes para as observações em pesquisas com esse público (NATIVIDADE, COUTINHO, ZANELLA, 2008). Sendo o desenho uma expressão estética artística e fruto da cultura, a criança é imersa nesse meio social e se expressa de determinadas formas (VIGOTSKI, 2018).

Segundo Barbosa-Lima e Carvalho (2008)

As crianças não desenham aquilo que veem, mas sim o que sabem a respeito dos objetos. Então, podemos afirmar que representam seus pensamentos, seus conhecimentos e/ou suas interpretações sobre uma dada situação vivida ou imaginada (BARBOSA-LIMA; CARVALHO, p.339).

Na primeira infância todas as crianças desenvolvem variados estágios comuns entre si ao desenhar e têm nesse ato uma de suas atividades favoritas. O desenho permite à criança se expressar com mais clareza e conforme os estágios de desenvolvimento vão avançando, há uma modificação na criatividade da criança, o que interfere nos produtos de sua imaginação e, portanto, em sua maneira de representar ações e significados. É uma expressão individual que tem influência do coletivo e a criança reflete no desenho o que sua capacidade cognitiva é capaz de compreender da realidade (VIGOTSKI, 2018; BARBOSA-LIMA; CARVALHO, 2008).

Não podemos esquecer que toda atividade humana está relacionada com a linguagem, estando evidente nos enunciados (orais e escritos) em seus temas, composição, estilo verbal, recursos lexicais e gramaticais. Assim, constituem os gêneros do discurso que estão ligados à comunicação sociopolítica e à individualidade de quem se comunica (BAKHTIN, 1997). Segundo Vigotski (2018) a palavra estabelece uma relação com um conceito, uma imagem artística ou com

uma realidade, estando evidente dentro do enunciado e refletido através do enunciado.

A atividade criativa é aquela em que algo é criado, seja essa criação prática ou sentimental. O ato de criação existe na reelaboração de uma situação vivida com as novas experiências, sendo fenômenos da realidade que influenciam sobre o sujeito e determinam sua realidade (VIGOTSKI, 2018). Não são relações baseadas somente na lógica ou nos fatos, mas sim nas vozes e na expressão, naquilo que é dito e não é dito (BAKHTIN, 1997). Ou seja, não está necessariamente condizente com a realidade, mas faz parte da realidade do locutor e suas potencialidades linguísticas que refletem sobre o enunciado (VIGOTSKI, 2008).

Atividades artísticas auxiliam no processo de subjetivação e na expressão da criação pelo desejo. Essas atividades culturais não estão separadas da natureza, estão conectadas transversalmente relacionando o ecossistema, a sociedade e os indivíduos (BEMFICA; AZEVEDO, 2012). A fantasia é a atividade criadora que a partir dessa combinação realizada no cérebro constrói tudo. A sua imaginação, modifica e transforma a natureza e seus produtos, sejam eles simples ou extremamente complexos fazem parte da “imaginação cristalizada”. A todo o momento, a imaginação combina, modifica e cria algo, sendo a existência da criatividade um dom de todos, sendo cercada e modificada pela contemporaneidade em suas configurações socioculturais e históricas (VIGOTSKI, 2018).

Segundo Ianni (2004)

Em geral, a grande obra é também, ou principalmente, a expressão do clima sociocultural, intelectual, científico, filosófico e artístico da época, conforme se expressa em uma coletividade, grupo social, classe social, etnia, gênero ou povo [...] fazendo com que a obra bem realizada expresse a visão de mundo que se esconde no espírito da época (IANNI, 2004, p.15).

Em nosso trabalho não estamos interessados na representação plena da realidade, e isso também não é uma representação possível no ato de desenhar. Há, no entanto, maneiras pelas quais a realidade é traduzida, de acordo com os entendimentos que a criança tem naquele momento (BARBOSA-LIMA; CARVALHO, 2008). Por isso, pretendemos investigar e interpretar parâmetros importantes evidentes nas produções artísticas infantis dos participantes da campanha “Sentimentos no Papel”, campanha que foi desenvolvida pela Unicef Brasil com o intuito de estimular o engajamento social e processos participativos, através de suas redes sociais. Um espaço de educação não formal virtual, onde os responsáveis por

crianças brasileiras enviaram desenhos e relatos que expressassem como as crianças estavam se sentindo durante a pandemia de Sars-CoV 2 (COVID-19).

O desenho não expressa tudo e interpretá-lo não é uma tarefa simples, ela confronta o pesquisador com muitas realidades e infinitas interpretações, evidenciando e escondendo processos e formas de representação. Além das cores, formas e técnicas, é necessário escutar os sentimentos do autor para compreender a sua expressão (NATIVIDADE, COUTINHO, ZANELLA, 2008). Dessa forma, aliando a Análise dos Desenhos (VIGOSTKI, 2018; 2001) com aspectos e percepções provenientes das ideias presentes na Análise do Discurso de Mikhail Bakhtin, em seu livro “Estética da Criação Verbal” de 1997, buscamos observar representações de conceitos científicos, aspectos emocionais, criativos e de linguagem que pudessem expressar a realidade nos desenhos e nos relatos envolvidos na campanha. Como citado anteriormente, não utilizamos neste trabalho métodos comparativos entre os desenhos analisados, tampouco analisaremos aspectos psicológicos das crianças, pois dessa forma estabeleceríamos julgamentos sobre os sujeitos e suas expressões, o que seria contraditório ao desejo do trabalho. Sabemos ser impossível a “neutralidade”, por isso optamos por compreender as questões histórico-culturais, utilizando para esta análise a forma espontânea de expressão nessa idade e auxiliando-nos por outras abordagens que proporcionassem ampliar o entendimento sobre o objetivo destacado.

Foi necessário também, anteriormente a essa investigação, traçarmos as expectativas sobre os desenhos, relacionando-as com as idades investigadas e as características do que está sendo demonstrado. Essa análise vai além de observar traços e imaginar significados, ela tem critérios gráficos, sendo baseada em outras experimentações analíticas das expressões culturais e sem estabelecer comparações entre os desenhos analisados, mas observando padrões de estágios e formas de expressão (BARROCO; SUPERTI, 2014; SARGENTINI, 2006). Esses parâmetros estão evidenciados no próximo capítulo sobre a imaginação, percepção e criação e em resultados e discussão, conjuntamente com as análises dos desenhos e considerações sobre os relatos enviados pelas crianças.

#### **4.1 Imaginação, percepção e criação**

A atividade criativa do ser humano é aquela em que algo novo é criado, seja essa criação prática ou sentimental. Duas atividades criadoras se destacam. Uma



que reconstrói ou reproduz, ligada à memória. É a repetição do que já existe baseado na observação; outra função, a combinatória ou criadora, permite a criação de novas imagens ou ações ao relacionar, combinar e reelaborar experiências anteriores para vivenciar experiências futuras. É compreensível a manutenção de experiências anteriores relacionadas à memória, pois essas experiências criam hábitos para a adaptação ao mundo. Porém “Em nosso cérebro, estímulos fortes ou que se representem com frequência abrem novas trilhas”, não se limitando somente à memória (VIGOTSKI, 2018., p.15).

Os processos criativos aparecem na infância. Na primeira infância, já é possível identificar processos de criação nas brincadeiras representando uma forma de criação que não reproduz as experiências anteriores como são, construindo uma nova realidade e reelaborando os sentimentos da criança. Essa combinação de elementos representa algo novo e a construção de novos elementos é a base da criação (VIGOTSKI, 2018, READ, 2001). A atividade criadora da combinação desenvolve-se em diferentes estágios etários, cada um com sua forma única de criação e dependendo do acúmulo de experiências. A imaginação é intrínseca à existência e construída de elementos da realidade e das experiências anteriores e essa atividade criadora está diretamente relacionada com a riqueza e a diversidade de experiências, sendo potencializada pela experiência. Dessa construção surgem as fantasias, portanto, é visível a diferença em atividades criativas realizadas por adultos e crianças devido ao acúmulo de experiências dos adultos e conhecimentos específicos adquiridos ao longo da vida (VIGOTSKI, 2018).

Essa reelaboração dos elementos da realidade também permite vivenciar experiências alheias ou sociais, através de experiências pessoais com suas representações anteriores, coincidindo o produto da imaginação com a realidade. Podemos perceber isso em relatos de eventos históricos, com o enriquecimento da experiência, a imaginação possibilita a ampliação do entendimento, imaginando-se o que não viveu. “Há uma dependência dupla, mútua entre imaginação e experiência. Se no primeiro caso a imaginação apoia-se na experiência, no segundo, é a própria experiência que se apoia na imaginação” (VIGOTSKI, 2018., p.27).

Com relação aos aspectos emocionais da atividade criadora, existe uma ligação entre sentimentos internos e externos. São imagens que correspondem a sentimentos, relacionando elementos da realidade com emoções e sentimentos internos. É uma combinação da imaginação baseada na emoção, unindo variados elementos nessa relação. Logo, toda criação possui um componente emocional, o

que é notável em obras de artes, sendo capazes de através de uma imagem externa provocar sentimento internos intensos (VIGOTSKI, 2018).

A imaginação não é um processo simplista, o que entendemos por criação é apenas o resultado de um longo período de desenvolvimento de uma ideia. Esse processo tem percepções externas e internas de dissociação e associação das experiências em variados processos. Em geral esses sentimentos se apresentam de forma exacerbada, pois “Exageramos porque queremos ver as coisas de forma exacerbada” (VIGOTSKI, 2018, p. 39). Sendo assim, os exageros são necessários para o processo imaginativo, pois possibilitaram ao ser humano desenvolver as mais variadas formas da ciência e da arte (VIGOTSKI, 2018).

Imagens individuais se organizam num sistema complexo que leva à criação de imagens externas. O processo de imaginação então é movimentado pelas necessidades do ser-humano, seus anseios e desafios. Portanto, esse processo depende da imaginação, das experiências, das necessidades e dos interesses do indivíduo. O criador, seja ele quem for, é sempre um produto do seu meio. A sua atividade criativa é motivada por suas necessidades e possibilidades, por isso nenhuma invenção ou descoberta científica é possível sem as condições materiais, psicológicas e sociais para o seu surgimento (VIGOTSKI, 2018).

Na criança a experiência se desenvolve com o tempo, a interferência do meio e seus interesses que variam muito. Em geral, se imputa às crianças uma ideia fantástica de possuírem um grau mais elevado de imaginação e criação do que os adultos. Sendo a imaginação determinada pela experiência e seus acúmulos e relações, a criança por suas características de experiência desenvolve relações menos precisas e por isso mais fantasiosas. Dessa forma, a maturidade da imaginação somente é alcançada na fase adulta, pois a criança possui uma imaginação com pouca precisão e marcada pelo exagero da experiência real, como afirma Vigotski, em seu trabalho *Imaginação e Criação na Infância* de 1930, reeditado em 2018.

Com a maturação da imaginação a fantasia vai se aperfeiçoando, chegando a uma idade de transição no mesmo período da puberdade e do amadurecimento sexual. Nesse momento, a criança retrai os interesses infantis e passa a desenvolver novos interesses e seus interesses permanentes, construindo em sua imaginação situações menos fantasiosas. A imaginação passa pelo amadurecimento e se estabelece ativa por muito tempo, até entrar em declínio. A idade de transição apresenta os conflitos éticos, contraditórios e polarizados ao adolescente, sendo

únicas e íntimas as experiências vividas ou imaginadas. Nessa época, frequentemente desaparece a paixão pelo desenho, sendo que somente algumas crianças continuam a desenhar. Em geral, as ditas “mais talentosas” ou que recebem estímulos externos como aulas de desenho (VIGOTSKI, 2018).

Ao compreendermos a criação como a criação de algo novo, ela é inerente e existe em todos desde o desenvolvimento infantil. Porém, ela é mais evidente naqueles que sofrem mais interferências do meio e naqueles que praticam determinadas atividades, explorando mais experiências e mais relações para recombinar ao criar. Gera com isso atividades criativas de impactos distintos e subjetivos (VIGOTSKI, 2018). Existe a constatação da imaginação como parte essencial da educação. Porém a sociedade tradicionalmente separa razão e emoção, sentimento e conhecimento, arte e ciência. Separações que impedem suas relações e conexões importantes para o processo educativo. A imaginação faz parte do processo infantil de entendimento do mundo ao seu redor, tanto visualmente quanto cientificamente, a imaginação é a base da atividade criativa e por isso faz parte da educação. Uma educação com bases no ato imaginativo (pedagogia do imaginário), quebra as dualidades anteriormente expostas, aproximando Arte e Ciência e formando trabalhadores-artistas movidos pela razão e pela emoção (GIRARDELLO, 2011).

Nos estudos em psicologia, educação e arte, o ato da percepção é largamente estudado, sendo um dos atos primordiais (ou básicos) da mente humana. Sem a compreensão da percepção o estudo psicológico não tem validade. O ato de perceber e pensar se apresenta em geral em forma de imagens e as experiências mentais se apresentam na forma de lembranças ou imagens do passado. Isso estabelece uma imagem signo para determinando momento ou sensação, o que diferencia os símbolos e significados entre os sujeitos com as suas próprias particularidades (READ, 2001).

O conhecimento e a percepção são parte do passado, já a realidade e seu entendimento passam pelas concepções e transformações das ideias das “gerações passadas”. Seus produtos, como a linguagem e a arte também são influenciados por essas questões. Essa percepção não é construída pela individualidade, é um produto da coletividade, são tempos que se relacionam e por isso, influenciam um sobre o outro (BARBOSA-LIMA; CARVALHO, 2008). Ao entendermos a arte como comunicação e expressão, entendemos que tudo ocorre por um desejo de se expressar. A comunicação exerce influência sobre os seus receptores, e assim

ocorre como acontecimento social. Logo a criança, por exemplo, emprega os desenhos como forma de expressão, pois essa forma dá conta de comunicar seus sentimentos ao mundo exterior (READ, 2001).

O autor é o criador de sua obra, objeto do seu ato criador e mesmo que não se entenda dessa forma, esse objeto tem em si a vivência do ato e as particularidades da expressão de quem a cria e o processo de criação está expresso no produto. Ao terminar sua obra, ela então se torna objeto de apreciação para o outro e toma sua conformação exterior. O entendimento da obra por outros sujeitos, em suas vivências particulares ressignifica a obra sem perder todos os valores e sentimentos estabelecidos pelo seu autor. Os valores do autor em seus princípios éticos, no espaço e no tempo moldam a obra a ter sentido transcendente à consciência, sendo também a obra a própria imagem externa do autor que acessa aspectos da vida inacessíveis em sua imagem externa completa. Sendo assim, o ato criador é também um ato de tomada de consciência e aprendizado ético (BAKHTIN, 1997).

A expressão infantil está presente desde o nascimento da criança. Inicialmente, sua expressão se dá por gestos e gritos direcionados à mãe, sua única representação do mundo e indivíduo para socializar e se comunicar. A criança então se expressa livremente, tendo no ato de brincar essa livre expressão. A brincadeira expressaria a alma infantil e suas formas de entender o mundo, sendo uma cópia fantasiosa da vida humana com suas relações complexas. Por isso, nenhuma pesquisa que aborde a expressão infantil pode ignorar o ato da brincadeira presente nessa fase da vida. Brincar representa os atos educativos livres e espontâneos da criança e dessa forma a criança tem na expressão artística uma forma de brincar, um ato de brincadeira (READ, 2001). Para alcançar essas construções, é preciso, em conjunto com as crianças, experimentar e pesquisar as linguagens adequadas para alcançar a criança e estimular o interesse à compreensão. É preciso uma educação cativante, estimuladora da criatividade e baseada na imaginação para a busca do conhecimento (GIRARDELLO, 2011).

## **4.2 Desenhos e expressões infantis**

As criações literárias e verbais são as mais presente na etapa inicial do Ensino Fundamental. Na primeira infância, todas as crianças desenvolvem variados estágios do desenhar. As crianças desenhavam sem necessitar de grandes incentivos,

o desenho é uma de suas atividades favoritas e pequenos estímulos já são motivadores para desenhar. Observações publicadas por Vigotski (2018) mostram que todas as crianças têm o ato de desenhar com estágios comuns entre si em idades semelhantes. Porém, como citado anteriormente, no início da idade escolar o desejo e o gostar de desenhar se reduzem. Nessa idade é o desenho que permite a criança se expressar com mais clareza e conforme os estágios vão se desenvolvendo, a criatividade e a criança se modificam, modificando os produtos de sua imaginação e a sua criação (VIGOTSKI, 2018).

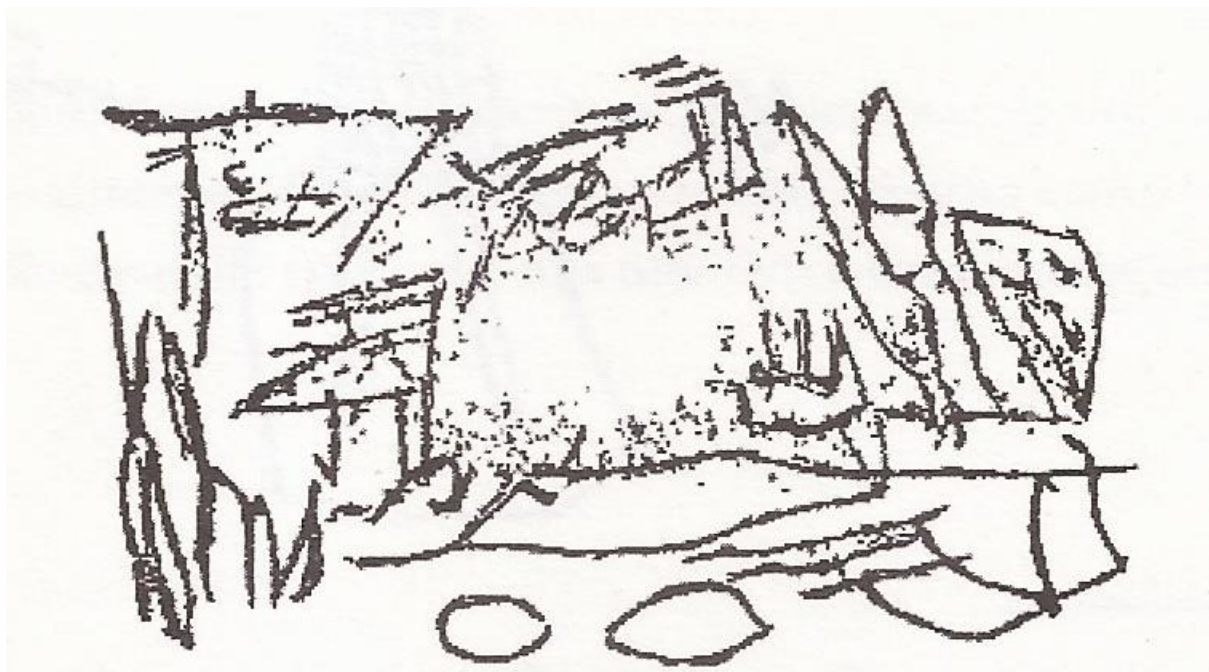
A criança reflete no desenho o que sua capacidade cognitiva é capaz de compreender da realidade, resultando numa expressão artística que tem os aspectos de sua interpretação sobre a situação. Logo, as crianças expressam o que pensam e os conhecimentos do que estão vivenciando. Dessa forma, a criança expressa o que sabe sobre a realidade (BARBOSA-LIMA; CARVALHO, 2008) e seu contexto social interfere e influencia o desenho infantil; assim, a expressão artística está intimamente ligada ao seu ambiente (BARROCO; SUPERTI, 2014).

Ao observamos crianças desenhando, é comum vê-las fazendo narrações a respeito do que desenharam. Através dessa narração, a criança dramatiza e brinca, sendo a brincadeira o ponto comum entre as atividades de arte infantil. A brincadeira é um estágio preparatório para a criação, não sendo criações separadas, cada criação artística infantil absorve elementos das mais variadas formas da arte. A criança não costuma investir muito tempo em suas obras, sendo a maioria das obras criadas de uma só vez, exatamente como a brincadeira. Surge da necessidade de forma rápida e completa de expressar sentimentos que a criança vive naquele momento. Essa forma de criação permite à criança desenvolver sua imaginação criadora, apontando novas direções à sua fantasia, aprofundando e ampliando os sentimentos por ela vividos e lhe permitindo exercitar e descobrir suas capacidades criadoras de expressão dos sentimentos (VIGOTSKI, 2018).

A diversidade da sala de aula influencia diretamente no interesse, nas atividades, na atenção e no envolvimento do aluno com artes plásticas. Esse ambiente é diverso em conhecimentos sobre arte e acesso a atividades culturais. O professor/ educador precisa lidar com essa organização e ampliar suas abordagens e resultados esperados das suas aulas. Para isso, o estudo de Reily (2010) aponta que o professor de arte deve ter conhecimento das diferenças dos seus alunos e formas de promover a participação e aprendizado dos conteúdos, sem reforçar os estereótipos da sociedade.

### 4.3 Análise do Desenho infantil (VIGOTSKI)

Como já destacado, o ato de desenhar é característico da primeira infância, sendo comum o distanciamento com o desenhar conforme a criança cresce e começa a dominar a língua escrita. Estudos através de relatos de investigações situam esse desinteresse entre os 10 e 15 anos, surgindo novamente entre os 15 e os 20 anos. Porém, esse retorno é atribuído a crianças “com dom artístico elevado”. Na maioria das crianças esse desejo não retorna e é observável que desenhos entre adultos que não desenhavam são semelhantes ao de crianças de 8 ou 9 anos no final do interesse pelo desenho. Esse arrefecimento pelo desenhar na realidade é a passagem para o novo estágio de desenvolvimento e durante esse período em que o desenho é a forma clássica de expressão, a criança apresenta variados estágios do seu desenvolvimento artístico do desenhar. Os desenhos se iniciam através das garatujas (Figura 2) que se caracteriza por traços e elementos disformes e não está associada a estágios (VIGOTSKI, 2018).



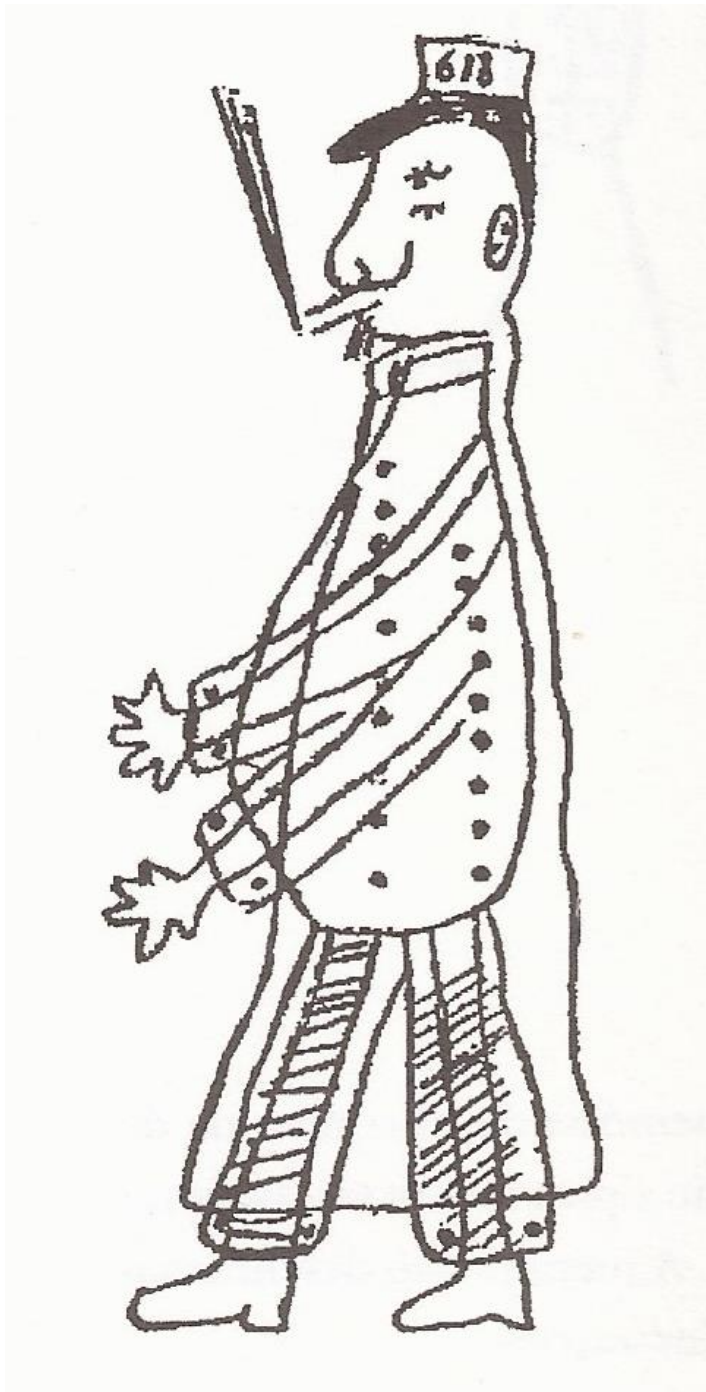
**Figura 2.** Automóvel (garatuja).  
Fonte: Vigotski (2018)

O primeiro estágio a surgir é o de esquemas, a criança desenha representações esquemáticas dos objetos distantes de suas representações reais, desenhando seres e formas esquemáticas ao invés de seres reais. A criança nesse estágio desenha de memória e não através da observação. Ela desenha o que sabe e considera essencial do objeto. É lógico que as limitações da técnica influenciam a

elaboração dos desenhos e frequentemente a criança desenha com a expressão excessiva. Nessa fase, a criança faz uma enumeração e narração gráfica do objeto que deseja representar e é comum os desenhos em Raio-X (VIGOTSKI, 2018). Retiramos dois desenhos do livro *Imaginação e Criação na Infância* (2018) para exemplificar esse estágio (Figura 3; Figura 4).



**Figura 3.** Desenho de memória – 1º Estágio.  
Fonte: Vigotski (2018)



**Figura 4.** Esquema puro – 1º Estágio.  
Fonte: Vigotski (2018)

O estágio seguinte é o estágio do sentimento, da forma e da linha. Sentimento de expressar as inter-relações, misturando a representação formal com os desenhos-esquemas. Apresenta mais características semelhantes à realidade, possuindo um número maior de detalhes e uma organização mais próxima da realidade em partes e figuras isoladas do objeto. Mas não em sua representação total, o que faz com que o 1º e 2º estágio tenham representações semelhantes, distinguindo-se pelo detalhamento. O terceiro estágio é o da representação real,



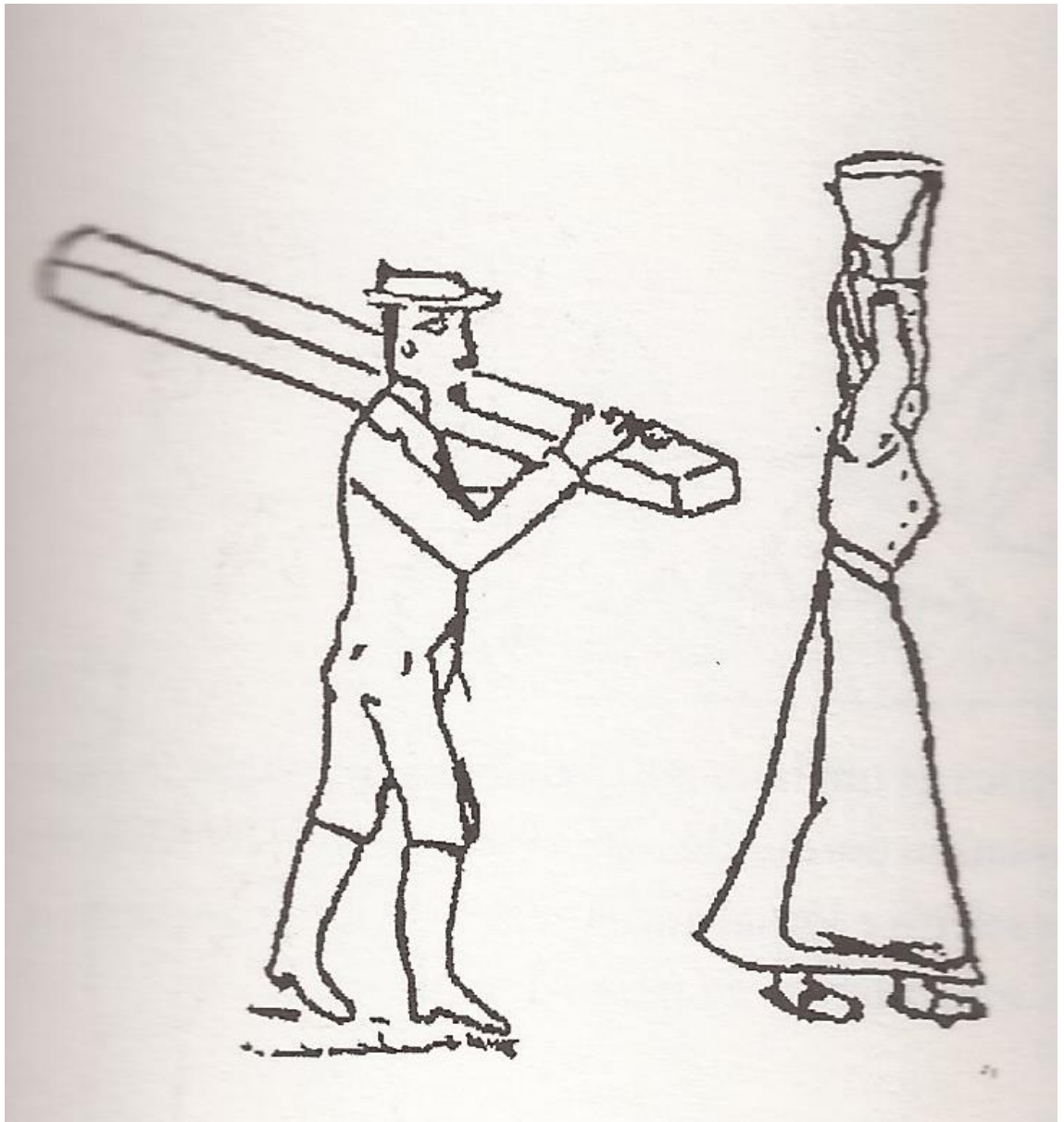
desaparecendo o esquema e apresentando uma aparência de silhueta e contorno. Ainda não é possível perceber a perspectiva, pois o objeto ainda possui apenas um plano. Mas já está mais próximo de sua representação real (VIGOTSKI, 2018). Retiramos três desenhos do livro *Imaginação e criação na infância* (2018) para exemplificar esses dois estágios (Figura 5 - 7).



**Figura 5.** Um pioneiro fazendo a saudação – 2º Estágio.  
Fonte: Vigotski (2018)



**Figura 6.** Desenho não esquemático – 3º Estágio.  
Fonte: Vigotski (2018)



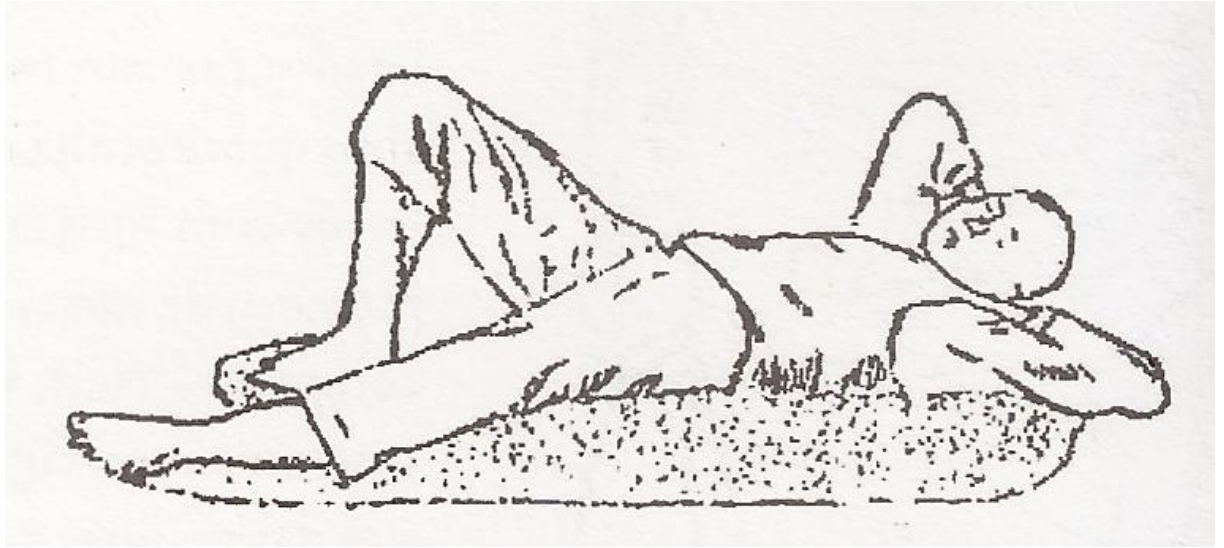
**Figura 7.** Desenhos não esquemáticos – 3º Estágio.  
Fonte: Vigotski (2018)

No quarto estágio, o de representação plástica, a perspectiva é notável e o objeto é representado em relevo com auxílio de representações de luz e sombra no desenho. Dessa forma, a criança transmite movimento e realidade no objeto. Esses quatro estágios são os mesmos em variadas formas de representação e estilos de arte, não sendo condicionados ao tema ou forma do desenho, mas se relacionando com a evolução desses estágios de representação na criação infantil. Esse caminho está fortemente relacionado com o papel que a visão tem no processo de conhecer e entender o mundo. A visão, com o tempo, assume papel essencial para o comportamento da criança e seu aparelho motor-tátil fica subordinado à visão. Durante esse período, a criação do adolescente é ilusória e naturalista, mas

baseada na visão para dominar a representação da perspectiva. Logo, essa mudança na forma de desenhar tem relação com as mudanças internas pelas quais passa o comportamento do adolescente (VIGOTSKI, 2018). Retiramos dois desenhos do livro *Imaginação e Criação na Infância* (2018) para exemplificar esse estágio (Figura 8; Figura 9).



**Figura 8.** Rudimentos da representação real – 4º Estágio.  
Fonte: Vigotski (2018)



**Figura 9.** Representação plástica – 4º Estágio.  
Fonte: Vigotski (2018)

O quarto estágio ocorre a partir dos 11 anos, na mesma idade em que se inicia o arrefecimento da vontade de desenhar. É possível que já tenhamos nesse estágio crianças ditas excepcionalmente dotadas ou que receberam estímulos para o desenvolvimento do desenhar através do ensino escolar ou situações cotidianas especiais. Essa criação não é mais espontânea, é muito distinta daquela na primeira infância pois ela está ligada à habilidade, hábitos, prazeres e domínio de técnicas. Para o desenvolvimento da criação artística infantil é essencial a liberdade, sendo esta a principal condição para a criação. Logo, aulas voltadas para a criação infantil não deveriam ser obrigatórias, mas pelo contrário, surgir dos seus interesses (VIGOTSKI, 2018). As atividades de expressão estão associadas ao discurso e às suas relações com o meio e a personalidade da criança, não podendo os discursos estarem dissociados das atividades criativas (VIGOTSKI, 2008).

#### **4.4 Análise do Discurso (BAKHTIN)**

Toda atividade humana é relacionada com a linguística e a língua, estando suas formas de expressão evidentes nos enunciados orais e escritos e constituindo pontos importantíssimos de análise dos seus temas, composição, estilo verbal, recursos lexicais e gramaticais. O mundo humano é diverso e complexo, o que está refletido na forma como os discursos são expressos, formando os gêneros do discurso, que são diferenciados em gêneros primários, que são transformados pelos gêneros secundários, contendo intrínseca relação com a comunicação sociopolítica

e a natureza do enunciado e da individualidade de quem a fala ou escreve. (BAKHTIN, 1997) cita que:

Cumprir salientar de um modo especial a heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos), que incluem indiferentemente: a curta réplica do diálogo cotidiano (com a diversidade que este pode apresentar conforme os temas, as situações e a composição de seus protagonistas), o relato familiar, a carta (com suas variadas formas), a ordem militar padronizada, em sua forma lacônica e em sua forma de ordem circunstanciada, o repertório bastante diversificado dos documentos oficiais (em sua maioria padronizados), o universo das declarações públicas (num sentido amplo, as sociais, as políticas). E é também com os gêneros do discurso que relacionaremos as variadas formas de exposição científica e todos os modos literários (desde o ditado até o romance volumoso (BAKHTIN, 1997, p.280 - 281).

Na língua temos as orações que são estados finalizados. A oração acaba sendo uma propriedade do enunciado, que quando completo, desenvolve novas qualidades. A subjetividade do enunciado se combina com as significações do objeto pela individualidade do sujeito e nesse diálogo os envolvidos adotam uma escolha de gênero do discurso, determinado pela temática, relação dos indivíduos, objetivo do diálogo, questões individuais externas e internas, dando composição e forma ao gênero escolhido. O ato de se expressar através da fala é o ato de estruturar enunciados organizados pelos gêneros do discurso e as formas gramaticais e assim, a aprendizagem da fala dá-se ao ouvir a fala do outro e produzir as formas do gênero (BAKHTIN, 1997).

Em geral todos os gêneros passam por uma reestruturação criativa livre quando quem os usa tem domínio linguístico sobre o gênero. Nessa relação, o enunciado é o conteúdo do objeto que lhe dá sentido que para ser explicado faz com que o locutor escolha recursos linguísticos, estilo e composição. Essa forma permite ao locutor se expressar, interpretar o problema e determinar a escolha dos recursos lexicais e gramáticas do enunciado. É preciso recolher nos textos a natureza, a vida social, a história e as causas que motivaram a escolha de determinado gênero do discurso. O estudo dos gêneros está na troca e o diálogo entre os sujeitos, interrogando nossos valores e observações através de nossas experiências e significações sobre determinado assunto e suas inter-relações. Essa criação verbal é marcada pela complexidade e subjetividade de relações em diferentes níveis linguísticos, pois é uma forma de comunicação que possui um sentido para a

compreensão (BAKHTIN, 1997). Destacado por Bakhtin em seus detalhes no enunciado ao citar que:

Essa realidade polimorfa e onipresente não pode ser da competência apenas da linguística e ser apreendida apenas pelos métodos linguísticos. O objeto da linguística é tão-somente o material e os recursos da comunicação verbal, e não a própria comunicação verbal — o enunciado em sua essência, a relação (dialógica) que se estabelece entre os enunciados, as formas da comunicação verbal e os gêneros do discurso. A linguística estuda somente a relação existente entre os elementos dentro do sistema da língua, e não a relação existente entre o enunciado e a realidade, entre o enunciado e o locutor (o autor). Em comparação com os enunciados reais, e com os locutores reais, o sistema da língua tem um caráter puramente potencial. Só para determinar a significação de uma palavra, uma vez que ela é estudada no plano linguístico (semasiologia linguística), temos necessidade das outras palavras da mesma língua (ou de outra língua) e da relação existente entre elas; a palavra estabelece uma relação com um conceito ou com uma imagem artística, ou com a realidade unicamente dentro do enunciado e através do enunciado (BAKHTIN, 1997., p. 347 - 348).

As relações de poder são extremamente importantes nos processos discursivos. Para os autores, os enunciados não estão sempre evidentes e durante sua ocorrência são utilizadas diversas técnicas, táticas e formas de falar sobre determinados assuntos. Sendo o discurso uma construção com múltiplas interpretações possíveis que se relacionam com acontecimentos exteriores relacionados ao poder ou não, perceber essas questões e ultrapassá-las multiplica as percepções sobre o sujeito e os grupos sociais. No enunciado, as formas se apresentam aceitas, repetidas e transmitidas, existindo um valor preestabelecido em que os enunciados determinam verdades em determinada conjuntura de espaço e tempo (SARGENTINI, 2006).

Segundo Alves e Pizzi (2014), ao discutirem sobre os enunciados, relatam que:

A descrição dos enunciados deve, então, buscar analisar a posição singular que ele ocupa, que é única e rara. [...] Nesse sentido, as análises discursivas, ao invés de buscarem uma riqueza inesgotável, devem procurar a lei da pobreza de um discurso e entendê-lo (ALVES; PIZZI, 2014, p.87).

Para realizar essa análise, é importante a visão exterior para identificar as causas e os efeitos sobre os enunciados. Essa análise não é uma simples tradução do pensamento das pessoas, mas das transformações sociais dos relacionamentos externos com o sujeito, sejam elas relações de poder como sugere Foucault, ou mais ligadas às questões sociais do acontecimento como sugere Bakhtin (SARGENTINI, 2006). Não podemos também distanciar os enunciados do coletivo e

dos processos coletivos “dos sujeitos falantes”. Existe um contexto social que define o discurso e essas verdades sustentam e reforçam discursos; o que pela análise exteriorizada permite captar essas relações, compreendendo seus processos de formação e os relacionando às questões sociais. (SARGENTINI, 2006). Neste trabalho utilizamos aspectos e características da análise do discurso para compreendermos ou complementarmos as particularidades, situações ou relações presentes nos discursos, quando relacionados aos desenhos e aos objetivos desta pesquisa, ampliando as dimensões e entendimentos provenientes da análise do desenho.



## 5 METODOLOGIA

Nesta pesquisa foi utilizada a abordagem qualitativa. Na educação e no ensino, a abordagem em geral mais utilizada é a qualitativa, permitindo interpretar e compreender a realidade de diferentes sujeitos através de formas específicas de produção de conhecimento e impacto social. Essa abordagem deve-se apoiar em pressupostos e metodologias para a resposta dos objetivos da pesquisa e se relaciona diretamente com os problemas sociais, visando explicações de processos por muitas vezes extremamente complexos. Essa metodologia tem mais interesse pelos significados do que produtos, sendo descritiva e tendo o ambiente natural como a fonte de dados do investigador (MENDONÇA, 2017).

Nesse processo de pesquisa ocorre o afinamento dos dados, buscando respostas sobre acontecimentos sociais e o comportamento humano. Os pressupostos e a epistemologia do investigador encaminham as metodologias de pesquisa com a sua abordagem e os procedimentos técnicos para responder os objetivos. Esta pesquisa pode ser enquadrada como explicativa, já que se utiliza de registros fotográficos de desenhos para a interpretação dos fenômenos estudados, podendo também ser considerada como um estudo de caso, ao analisar informações sobre um grupo específico de crianças participantes da campanha “Sentimentos no Papel (2020) da Unicef Brasil para compreender os diversos aspectos da pesquisa (MENDONÇA, 2017).

O grupo de crianças participantes não teve suas obras artísticas selecionadas por parâmetros técnicos ou de opinião. Durante o processo de filtragem para escolha, somente era necessário a adequação à forma de envio do material da campanha. Existe também um filtro pessoal com relação a escolha dos responsáveis por inscrever seus filhos em uma campanha da Unicef Brasil, estabelecendo uma afinidade para com a instituição que promove a campanha, suas ações e relevância no cenário nacional e internacional. Nesta pesquisa foram utilizadas a observação e a análise. Ao se tratar de processos sociais e comportamentos complexos, a observação se encaixa como uma abordagem coerente para identificar e descrever os processos humanos, bem como os referenciais teóricos da análise auxiliam os resultados, discussões e considerações sobre a temática estudada (MENDONÇA, 2017).

O critério de seleção utilizado foi a escolha dos desenhos que estivessem acompanhados de relatos por escrito ou vídeos, totalizando todos os 15 desenhos disponibilizados pela Campanha da Unicef Brasil “Sentimentos no Papel”. Os relatos envolviam a criança discursando sobre seus sentimentos por vídeo, através de escritos no desenho, ou de textos e frases ditas por elas e divulgadas e transcritas por seus responsáveis. Em nenhum dos vídeos ou relatos disponibilizados havia a presença de adultos, pois o intuito da campanha é a escuta infantil, sendo eles somente os responsáveis por filmar, escrever ou disponibilizar os relatos. A Campanha estimula que os responsáveis estabeleçam diálogos sobre a pandemia com seus filhos para a realização do desenho, mas o foco discursivo da campanha está nas produções infantis e em suas formas de expressão dos sentimentos. As representações foram publicadas em suas redes sociais (página da *internet* e *Instagram* Oficial) e esta pesquisa utiliza dos desenhos divulgados na campanha. A participação na campanha é realizada por meio da publicação, pelos responsáveis, de uma foto do desenho pelos “*stories do Instagram*”, com o registro de uma fala da criança por escrito ou vídeo, falando sobre o seu desenho e utilizando também a *#sentimentosnopapel* e o *@unicefbrasil* para a localização do registro pela Unicef Brasil. O objetivo da campanha é “dar voz às crianças em meio à pandemia, lembrando a importância de ouvi-las e de criar momentos em que elas possam expressar seus sentimentos” (UNICEF, 2020).

Dessa forma, o grupo de crianças que tem seus desenhos analisados corresponde a um grupo específico de crianças que tem condições de envio do material, portanto com acesso à internet em casa, com a peculiaridade de terem os desenhos enviados por seus pais, responsáveis por fazer a gravação dos vídeos, bem como enviá-los em conjunto com os desenhos para a Unicef Brasil. Assim, essa campanha engaja a participação dos responsáveis e um diálogo com as crianças para o envio do desenho, mas somente disponibiliza as obras e falas das crianças. Acreditamos que essas particularidades constituam um grupo que provavelmente vai expressar com clareza e liberdade os seus sentimentos, conhecimentos e percepções sobre como a pandemia está afetando as suas vidas, bem como manifestar singularidades advindas de sua criação e origem.

Os desenhos podem ser uma importante ferramenta para o entendimento das informações assimiladas durante as atividades. A análise busca compreender como são desenvolvidos os conhecimentos em atividades educo-artísticas que possam auxiliar professores de Ciências na construção de atividades que solucionem

dúvidas e melhorem o entendimento de conteúdos pelos alunos (BARBOSA-LIMA; CARVALHO, 2008), bem como auxiliem na compreensão e vivência do momento pandêmico enfrentado pelas crianças.

Para a análise dos desenhos usaremos os pressupostos metodológicos analíticos objetivos, desenvolvido por Vigotski em 1925 (VIGOTSKI, 2001). O método de análise dos sistemas artísticos dos estímulos possibilita analisarmos a estrutura e composição dos desenhos em sua forma e conteúdo por meio dos estágios do desenho infantil, permitindo a separação em duas frentes para alcançar uma unidade: as específicas da personalidade do indivíduo e do meio que a cerca, expressos segundo os parâmetros técnicos analisados nos desenhos. Dessa forma, julgamos ser possível entender a expressão infantil e quais aspectos a estão influenciando.

Segundo Barroco e Superti (2014) temos:

Dois objetivos essenciais: a) revelar a vivência psicológica que a obra de arte objetiva e b) explicar as consequências da resposta estética no psiquismo do homem[...], no entanto, a ligação com a realidade ainda permanece não idêntica a ela. Assim, a forma diz respeito ao arranjo, a composição da obra de arte, enquanto conteúdo, ou o material, a constitui; porém, não de modo a somar, mas compondo uma unidade[...]. Essa unidade é a estrutura de uma obra artística[...] a síntese entre forma e conteúdo (p. 29).

Para captarmos os aspectos do discurso que pretendemos evidenciar, é importante a visão exterior, para assim identificar as causas e os efeitos sobre os enunciados. Essa investigação não é uma simples tradução do pensamento das pessoas, mas das transformações sociais dos relacionamentos externos com o sujeito ligadas às questões sociais do acontecimento (SARGENTINI, 2006; BAKHTIN, 1997). Sem distanciar os enunciados do coletivo e de seus processos, existe um contexto social que define o discurso e através da visão exteriorizada é possível captar essas relações, compreendendo seus processos de formação relacionados com as questões sociais e seus enunciados, que são a unidade a ser observada. (SARGENTINI,2006). Em nossa pesquisa optamos por utilizar para uma investigação mais profunda dos aspectos do discurso, os relatos com mais de seis enunciados, englobando os envios por vídeo e das crianças entre 11-12 anos, onde é mais evidente a relação do discurso das crianças com os seus desenhos e a partir dos quais a relação entre os enunciados e suas formas de expressão linguísticas são mais evidente, pois em discursos com poucos enunciados a nossa investigação tornar-se-ia superficial e extremamente subjetiva. Porém, não excluimos os relatos dos 15 desenhos da percepção geral da pesquisa sobre as crianças, pois

apresentam símbolos e referências socioculturais, apenas não aprofundamos analiticamente sobre eles na investigação.

Essas duas propostas em conjunto permitem a análise da expressão artística dos alunos com a atividade e como ela influencia sobre os conhecimentos e sentimentos abordados, vividos e explorados no desenho.

## 6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram analisados os desenhos, relatos e/ou vídeos enviados pelas quinze crianças, com idades entre quatro e 12 anos, sendo 11 do sexo feminino e quatro do sexo masculino, tendo uma criança com quatro anos, três com 5 anos, duas com 7 anos, duas com 8 anos, duas com 9 anos, duas com 11 anos e uma com 12 anos. Os desenhos foram enviados de quatro regiões do país, seis estados e 9 municípios, com predominância de envios da região sudeste (7), seguido da região nordeste (5), norte (2) e centro-oeste (1). Em sua maioria os desenhos vem do estado de São Paulo (7) e do estado do Ceará (3), seguidos dos estados do Amazonas (2), Pernambuco (1), Alagoas (1) e Distrito Federal (1), com destaque para os municípios de São Paulo, SP (3), Fortaleza, CE (2) e Registro, SP (2) que concentram mais envios, seguidos de Maceió, AL (1), Olinda, PE (1), Rio Grande da Serra, SP (1), Carapicuíba, SP (1) e Cidade Estrutural, DF (1). Segundo Vigotski (2018) o desenho é a forma preferencial de expressão nessa faixa etária, o que corrobora o uso do desenho para obtenção de informações.

O primeiro estágio de desenvolvimento do desenho é o estágio de esquemas. A criança desenha representações esquemáticas dos objetos distantes de suas representações reais, desenhando seres e formas esquemáticas. Neste estágio ela desenha de memória e não através da observação, desenhando sobre o que considera essencial do objeto, e não sobre o que entende dele. É lógico que as limitações da técnica influenciam a elaboração dos desenhos e frequentemente a criança desenha com a expressão excessiva, pois nessa fase faz uma enumeração e narração gráfica do objeto que deseja representar (VIGOTSKI, 2018). Analisamos neste trabalho um desenho em garatujas (Figura 10) e dois desenhos de crianças no 1º estágio (Figura 11; Figura 12) com idades entre 4 e 5 anos. O desenho em garatujas não foi analisado pelos aspectos técnicos analíticos, mas serviu de base para percepções sobre sentimentos (BARROCO; SUPERTI, 2014). Por se tratar de um estágio esquemático, excessivo e de memória, é perceptível nos desenhos o ambiente sendo representado de forma delimitada e fechada, com o impedimento de sair de casa estimulando as representações gráficas.



**Figura 10.** Menino, 4 anos. Tema: Prisão e medo. Garatujas.  
Fonte: Unicef Brasil



**Figura 11.** Menina, 5 anos. Tema: Bons momentos. 1º Estágio.



**Figura 12.** Menino, 5 anos. Tema: Não ir ao local que gosta. 1º Estágio.  
Fonte: Unicef Brasil

Foram verificados nos desenhos que o ambiente externo e o contato com ele estão simbolizados no medo, representando a sensação de temor, apesar de existirem poucos elementos gráficos que revelam o que especificamente estabelece esse medo. Ele está representado diretamente num ataque ou numa sensação externada no desenho, mas não aparecem neste estágio elementos como a figura do vírus ou da morte por exemplo. Há nas crianças uma perceptível noção da recomendação de ficar em casa com as representações do ambiente delimitado com referências ao distanciamento e ausência de acesso a determinados ambientes, mas não há representações de aspectos científicos que estabeleçam essa ação.

Ao representar de memória ambientes de convívio como a casa ou a escola que também são ambientes de relações sociais com familiares, amigos e responsáveis, manifesta-se a saudade, exteriorizada em não poder estar em tais locais e conviver com tais relações. Esta constatação fica mais evidente pois em todos os desenhos houve a expressão do contato social e as crianças são

representadas em proximidade física com seus familiares. Outra expressão notável em todos os desenhos está no fato de as crianças estarem em atividades de brincadeira, sendo essas colocadas como atividades prazerosas e importantes para um bom ambiente infantil, tendo seus objetos caracterizados por cores e não por formas, embora não deixem de ser objetos do ato de brincar ligados a atividades de brincadeira.

O estágio seguinte é o estágio do sentimento da forma e da linha, sentimento de expressar as inter-relações misturando a representação formal com os desenhos-esquemas, apresentando mais características semelhantes à realidade. Essas representações possuem um número maior de detalhes e uma organização mais próxima da realidade em partes e figuras isoladas do objeto, mas não em sua representação total (VIGOTSKI, 2018). Analisamos oito desenhos de crianças no 2º estágio, com idades entre 5 e 10 anos (Figura 13 - 20). Temos nesse estágio idades variadas com experiências distintas mais ou menos profundas, o que traz algumas diferenças notáveis na representação do ambiente.

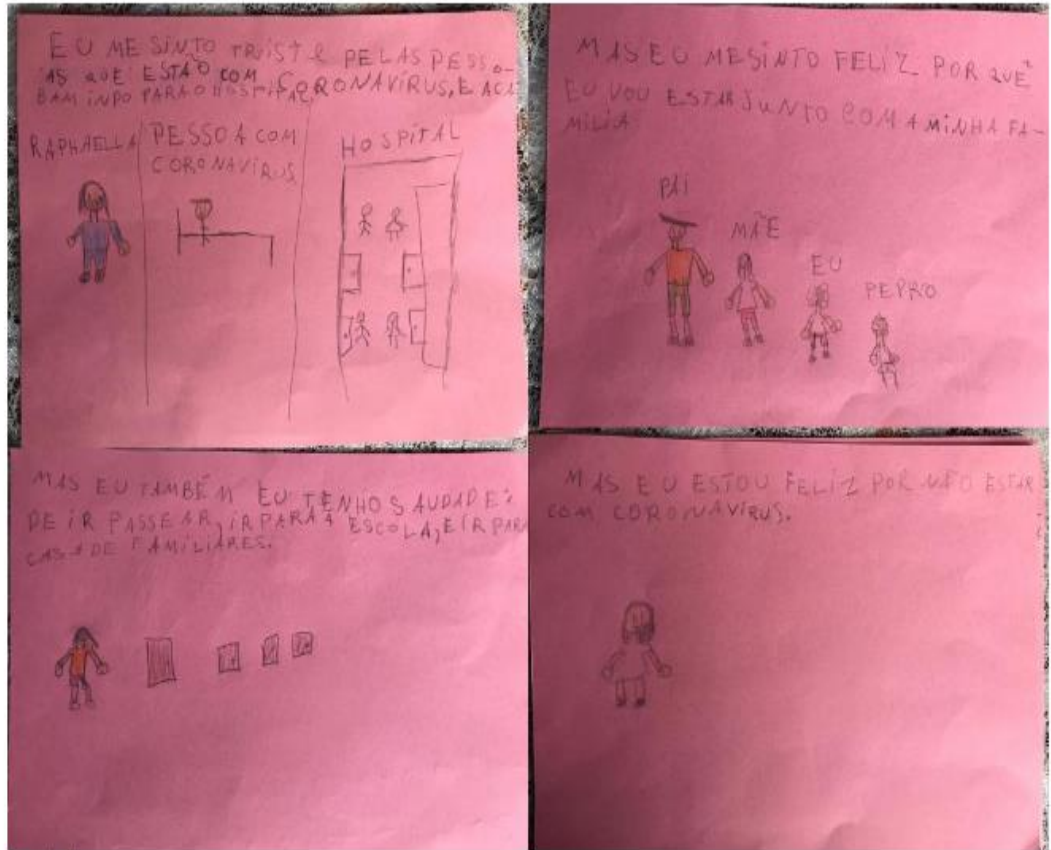


**Figura 13.** Menina, 5 anos. Tema: Saudades dos amigos e de sair. 2º Estágio.  
Fonte: Unicef Brasil





**Figura 14.** Menina, 5 anos. Tema: Felicidade e Tristeza. 2º Estágio.  
Fonte: Unicef Brasil



**Figura 15.** Menina, 7 anos. Tema: Situações e sentimentos. 2º Estágio.  
 Fonte: Unicef Brasil



**Figura 16.** Menina, 7 anos. Tema: Brincar com amigos e o perigo. 2º Estágio.  
 Fonte: Unicef Brasil

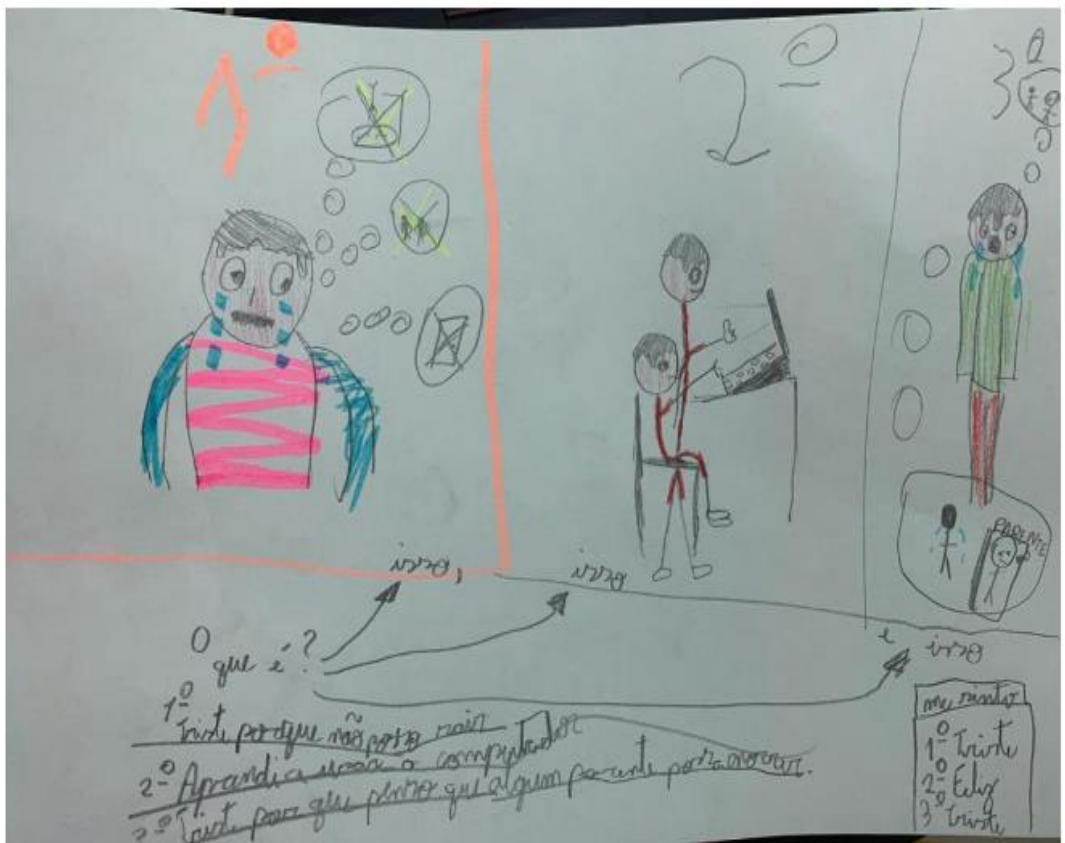


**Figura 17.** Menina, 8 anos. Tema: Tristeza na quarentena. 2º Estágio.  
Fonte: Unicef Brasil

Em crianças com 5-8 anos, o desenho é representado com pobreza de detalhes, em geral como um fundo branco com os detalhes na criança e em alguns objetos que ela utiliza, enquanto dos 8-10 anos o ambiente já exibe vários objetos desenhados com formas, linhas e cores mais próximas da realidade. É plenamente perceptível qual objeto está sendo representado, seja ele um móvel, brinquedo, cama, flor, janela, porta etc. O objeto não está diretamente relacionado com o ato de brincar, mas todas as crianças de alguma forma representavam esse momento em duas situações distintas. Uma representando o ambiente externo e a casa e a outra o ambiente interno da casa, aliando essas situações a expressões faciais nos desenhos para simbolizar sentimentos de tristeza e alegria, que são os mais frequentes e vêm acompanhados de mais elementos adicionais como lágrimas e gestos com as mãos. Nesse limiar de idades e estágios, os desenhos são classificados de acordo com os critérios gráficos que delineiam o 2º estágio, com os detalhamentos do desenho em Raio-X e nas formas de representação dos objetos por cores, formas e organizados pela memória.



**Figura 18.** Menino, 8 anos. Tema: Observar o ambiente externo. 2º Estágio.  
Fonte: Unicef Brasil



**Figura 19.** Menina, 9 anos. Tema: Novas situações da quarentena. 2º Estágio.

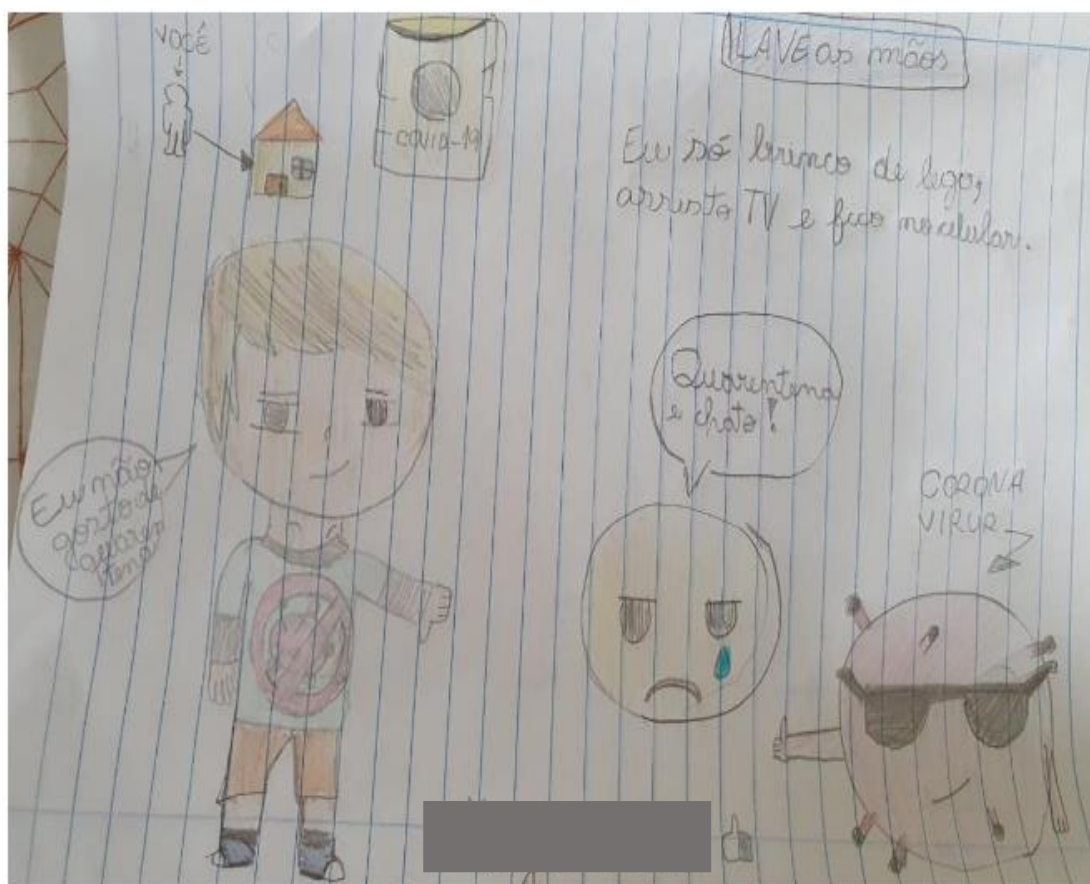


**Figura 20.** Menina, 10 anos. Tema: A realidade dentro e fora de casa. 2º Estágio.  
Fonte: Unicef Brasil

As crianças na idade escolar são apresentadas a mais ambientes e situações, sendo mais experientes em suas relações sociais, materiais e emocionais, criando mais estados de expressão (VIGOTSKI, 2018; 2008). Dessa forma, começam nessa faixa etária a aparecer representações gráficas do vírus e dos motivos de não poder sair de casa, bem como representações de conhecimentos científicos como contágio e isolamento social. Os motivos que envolvem esses temores causados pela pandemia, como a morte, aparecem frequentemente, sendo notável que as crianças nessa idade percebem o que está causando este momento histórico. O ato de estudar representado pela escola ou atividades relacionadas a ela aparecem como uma situação do dia a dia da qual sentem falta, sendo mais relacionada essa falta à ausência das relações sociais. Temos também nesses desenhos menos situações de brincadeiras e mais atividades variadas que modificam os estados emocionais.

O terceiro estágio é o da representação real, desaparecendo o esquema e apresentando uma aparência de silhueta e contorno. Ainda não é possível perceber a perspectiva, pois o objeto ainda possui apenas um plano, mas já está mais próximo de sua representação real. A partir dos 11 anos, começam a aparecer

crianças com capacidade parcial de representação espacial do objeto (VIGOTSKI, 2018). Analisamos três desenhos de crianças no 3º estágio com idades entre 11 e 12 anos (Figura 21 - 23). As representações dos objetos e situações apresentam mais elementos gráficos que em outros estágios e a riqueza de detalhes aproxima as situações representadas da realidade, sendo utilizados mais elementos para explicar o estado emocional. Nestes desenhos, existe um foco maior no que está sendo demonstrado e em como a criança está lidando com esse momento. Todos os desenhos de alguma forma relacionam o que está acontecendo com o sentimento de medo, tristeza ou felicidade em alguma atividade, mas o foco da representação é individual e conectado com a personalidade da criança. Dessa forma, observamos em alguns desenhos entendimentos científicos acerca do conhecimento sobre os vírus, como demonstrado na figura 21, com as representações do vírus contendo expressões faciais e detalhes que lembram as regiões de epítopos de reação e interação do sistema imunológico com o vírus.



**Figura 21.** Menino, 9 anos. Tema: Gestos e pandemia. 3º Estágio.  
Fonte: Unicef Brasil



Figura 22. Menina, 11 anos. Tema: Medo e restrições. 3º Estágio.  
Fonte: Unicef Brasil

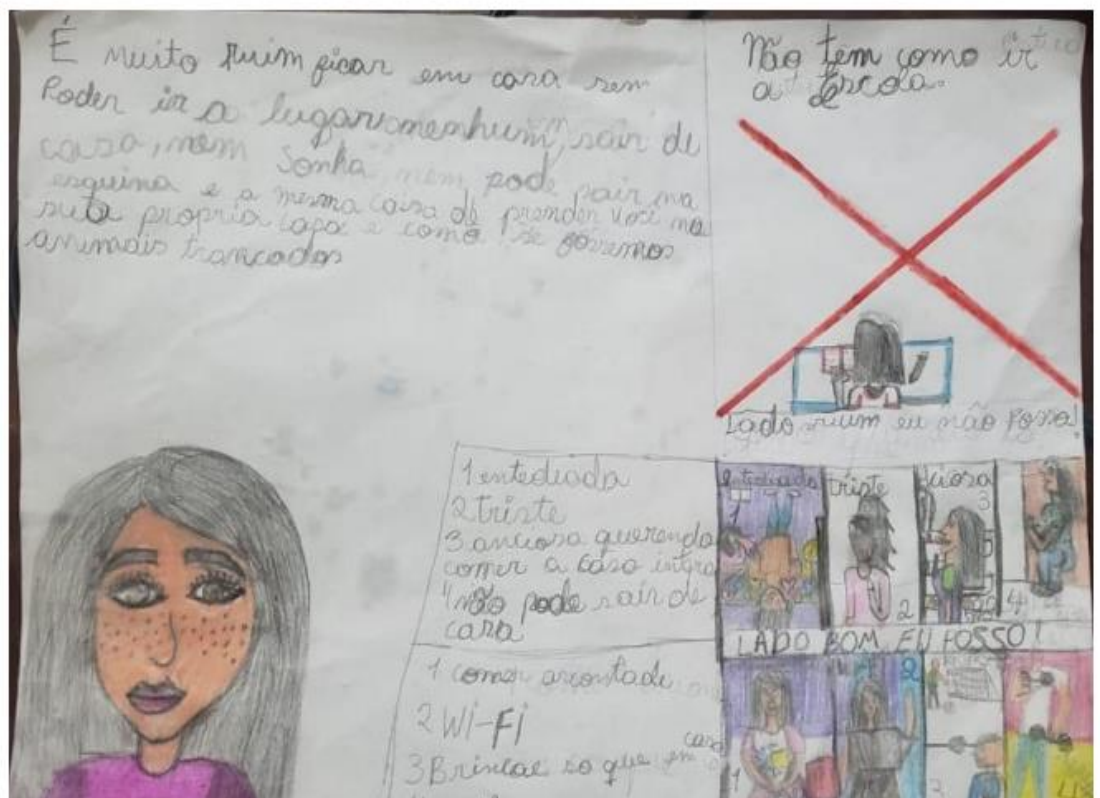


Figura 23. Menina, 12 anos. Tema: Trancamento e situações boas e ruins. 3º Estágio.  
Fonte: Unicef Brasil

É significativa e notável a influência da tecnologia nas formas de expressão e dos instrumentos tecnológicos nas atividades, são utilizados *emoticons* e referências à linguagem tecnológica, bem como as representações dos celulares e computadores em muitos desenhos. A tecnologia gera emoções e participa desse momento, seja em atividades escolares como demonstrado em alguns desenhos ou em atividades de lazer, expressão ou informação como demonstrado em outros desenhos. A influência da tecnologia e da tecnologia na mídia demonstra um acesso a informações exteriores sobre o momento, bem como a compreensão dos motivos, razões e conhecimentos científicos disseminados durante o isolamento social. Os temores das crianças neste estágio e nessas idades deixaram de ser pessoais e familiares, passando a aparecer percepções mais amplas do aspecto social, histórico, cultural, financeiro e sanitário. Segundo Gonh (2015) esses conhecimentos foram adquiridos por processos de educação não formal influenciados por conteúdos disponibilizados via *internet*, no aprendizado por experiências cercadas de intencionalidade e participação social em seu processo educativo.

O quarto estágio, de representação plástica, foi constatado em apenas um dos desenhos utilizados na pesquisa (Figura 24). Nesse estágio a perspectiva é notável e o objeto é representado em relevo. Representações de luz e sombra auxiliam na construção do desenho e assim a criança transmite movimento e realidade no objeto. Apesar do aperfeiçoamento visual da representação, as condições expressadas neste estágio não se distinguem dos sentimentos tratados nos estágios anteriores e ilustrados em diferentes cenas e sentimentos. Esses quatro estágios são os mesmos em variadas formas de representação e estilos de arte, não sendo condicionados ao tema ou forma do desenho, mas se relacionando com a evolução desses estágios de representação na criação infantil e com as condições socioculturais nas quais estão inseridas (VIGOSTKI, 2018).





**Figura 24.** Menina, 11 anos. Tema: Momentos do dia a dia na quarentena. 4º Estágio.  
Fonte: Unicef Brasil

Essas relações simbólicas entre os sentimentos e conhecimentos demonstrados nos desenhos, sendo relacionados com a idade e o estágio do desenvolvimento, podem ser compreendidas com as informações da Tabela 1 (Relacionando a temática do desenho, sua vinculação com o período da quarentena, o estágio do desenvolvimento do desenho infantil e as idades referentes à análise do desenho de cada indivíduo da pesquisa).

**Tabela 1.** Relação entre os indivíduos, a temática do desenho, vinculação com o período da quarentena, o estágio do desenvolvimento do desenho infantil e a idade de cada indivíduo da pesquisa.

IND	Desenho (Tema)	Vinculação (quarentena)	Estágio do desenho (idade)
1	Prisão e medo	Prisão no ambiente; Medo do exterior; Morte.	Garatuja (4 anos)
2	Brincadeiras e familiares	Interação social com familiares; Ausência de amigos; Não poder sair; Bons momentos; Familiares.	1º estágio (5 anos)
3	Não ir ao local que gosta	Não poder ir à escola; Ficar em casa.	1º estágio (5 anos)
4	Saudades dos amigos e de sair	Porta fechada; Expressão triste; Brincadeiras.	2º estágio (5 anos)
5	Felicidade e Tristeza	Triste em casa; Feliz fora de casa brincando.	2º estágio (5 anos)
6	Situações e sentimentos	Medo; Saudades; Situações da quarentena.	2º estágio (7 anos)
7	Brincar com amigos e o perigo	Pessoa infectada; Perigo das aglomerações; Saudades dos amigos.	2º estágio (7 anos)
8	Tristeza na quarentena	Tristeza por estar preso em casa; Feliz na praia.	2º estágio (8 anos)
9	Observar o ambiente externo	Angustia em casa; Desejo do mundo exterior.	2º estágio (8 anos)
10	Novas situações da quarentena	Não poder fazer certas coisas; Aprender novas coisas; Medo da morte.	2º estágio (9 anos)
11	A realidade dentro e fora de casa	Alegre fora de casa; Distrações; Afazeres.	2º estágio (10 anos)
12	Gestos e pandemia	Gestos de reprovação; Situações novas; Sentimentos.	3º estágio (9 anos)
13	Medo e restrições	Situações boas; Situações ruins; Medos	3º estágio (11 anos)
14	Trancamento e situações boas e ruins	Situações perdidas; Aspectos negativos; Aspectos positivos.	3º estágio (12 anos)
15	Momentos do dia a dia na quarentena	Situações em casa; Ambiente pessoal; sentimentos.	4º estágio (11 anos)

A criança ao desenhar o que entende sobre determinado objeto expressa além dos sentimentos quais conhecimentos foram aprendidos. Avaliamos nos desenhos o desenvolvimento infantil sobre determinada situação, problema, atividade, condição social e/ou conhecimentos, sendo essa uma forma de avaliar quando a escrita e a fala ainda não são capazes de representar e expressar satisfatoriamente o que está sentimentalmente evidenciado naquele indivíduo

(BARROCO e SUPERTI, 2014). O nosso objetivo neste trabalho é entender o que as crianças expressam em seus desenhos durante o período de Pandemia de COVID-19 no Brasil, buscando evidenciar conhecimentos científicos relacionados a figura do vírus, bem como o que os seus desenhos estão expondo sobre a realidade social do Brasil e sobre seus sentimentos e angústias estabelecidas por este momento histórico e caótico. Dessa forma, observamos uma ausência de representações diretas de conceitos e conhecimentos científicos sendo expressos nos desenhos. Os desenhos acabam por demonstrar aspectos da ciência através das relações cotidianas e os aprendizados obtidos pela mídia e pelos parentes, colocando aspectos sobre a vida das crianças que são em geral mais abordados com relação aos seus sentimentos.

As crianças dos desenhos analisados apresentam níveis de compreensão distintos, pois suas produções são resultado do processo de imaginação, necessidades, interesses e do desenvolvimento de suas ideias, passando por suas concepções e suas experiências, que se organizam em um sistema complexo que resulta em imagens externas (VIGOTSKI, 2018). Através da análise dos desenhos, percebemos sentimentos semelhantes entre as crianças nas variadas idades, distinguindo-se mais nas experiências diferenciadas que vivem, de que gostam e que representam. O sentimento de medo com um agente externo e de saudade das relações sociais e territoriais demonstra a importância e as necessidades do ser humano como um ser social. Novas atividades e novas formas de se relacionar demonstram a adaptação às situações, a resiliência e o fortalecimento de vínculos protetivos. Alguns desses aspectos podem ser notados através do quadro 1 (Relação entre os desenhos e as representações gráficas utilizadas para a expressão do momento da pandemia).

**Quadro 1.** Relação entre os desenhos e as representações gráficas utilizadas para a expressão do momento da pandemia.

IND	Representações utilizadas no desenho para expressão.
1	Local fechado; Movimento e ataque; Criança.
2	Família; Corações; Brinquedos; Contato físico.
3	Casa; Escola; Responsáveis; Criança.
4	Porta fechada; Brinquedo; Amigo; Criança triste.
5	Brinquedos; Plantas; familiar; tristeza; solidão.
6	Família; Casa; Morte; Cama; Doença.
7	Casa; Escola; Vírus; Amigos; Perigo; Aglomeração.
8	Praia; Sol; Roupas de praia; Alegria; Tristeza; Sol triste.
9	Moveis; Janela; Porta fechada; olhando pela janela.
10	Tristeza; Pensamentos; Computador; Morte; Situações.
11	Casa; Cômodos; Moveis; Flores; Corações; Arco-íris.
12	Emoticons de expressão; Celular; Casa; Gestos; Expressões no rosto.
13	Medo; Dinheiro; Aeroportos; Escola; Vírus; Prédios comerciais.
14	Moveis; Situações; instrumentos de casa; Expressões no rosto.
15	Moveis; Fotos; Brinquedos; Expressões no rosto.

Percebemos através dos desenhos em qual idade as crianças passam a sofrer influência de objetos externos a elas e seus familiares, bem como a influência da tecnologia nas suas relações sociais e de obtenção de conhecimento, dentro do nosso recorte em um momento pandêmico. A partir da nossa análise, aos 8-9 anos as crianças começam a ser inseridas num contexto ambiental e digital mais intenso, sofrendo maiores influências em sua vida emocional e em como representam graficamente seus sentimentos.

Seguimos a nossa pesquisa captando os aspectos do discurso, segundo as concepções da Análise do Discurso (BAKHTIN, 1997) que evidencia questões e práticas presentes no discurso e não discursivas. Essas práticas não são produtos individuais, ocorrem em determinada época, em diferentes formas de se viver e cercadas das relações de poder cotidianas e institucionalizadas. Perceber essas questões e ultrapassá-las multiplica as percepções sobre o sujeito e os grupos sociais. No enunciado, existem valores preestabelecidos que determinam verdades em sua conjuntura de espaço e tempo, podendo um sujeito reproduzir diversos discursos de posições infinitamente distintas. Não existem enunciados livres, eles compõem um conjunto que se apoia e auxilia outros enunciados, sustentando-se uns nos outros, coexistindo e determinando funções e papéis sociais (SARGENTINI, 2006; BAKHTIN, 1997).

Como citado anteriormente em nossa metodologia, optamos por utilizar os relatos com mais de 6 enunciados (Tabela 2), já que eles englobam as crianças entre 11-12 anos, com maior facilidade de expressão linguística e os relatos enviados por vídeo. Não pretendemos nesse trabalho comparar idades e formas de expressão linguística de acordo com a idade, mas sim complementar a análise dos desenhos com os relatos que evidenciam com mais clareza aspectos do desenho. Porém, não excluimos da percepção geral do trabalho os relatos associados aos 15 desenhos analisados, pois eles apresentam representações de sua época e experiências que auxiliam a análise. Totalizando assim 4 relatos com suas respectivas observações, apresentadas a seguir com seus respectivos desenhos por ordem de idade do mais novo ao mais velho. Respeitando os detalhes linguísticos e discursivos de cada indivíduo, as palavras incorretas não foram suprimidas, mas destacadas em vermelho na transcrição. Mantivemos em nossos resultados e na tabela todos os desenhos por compreender que esse resultado auxilia nas percepções e discussões propostas nos objetivos do trabalho, bem como na leitura avaliativa desse trabalho.

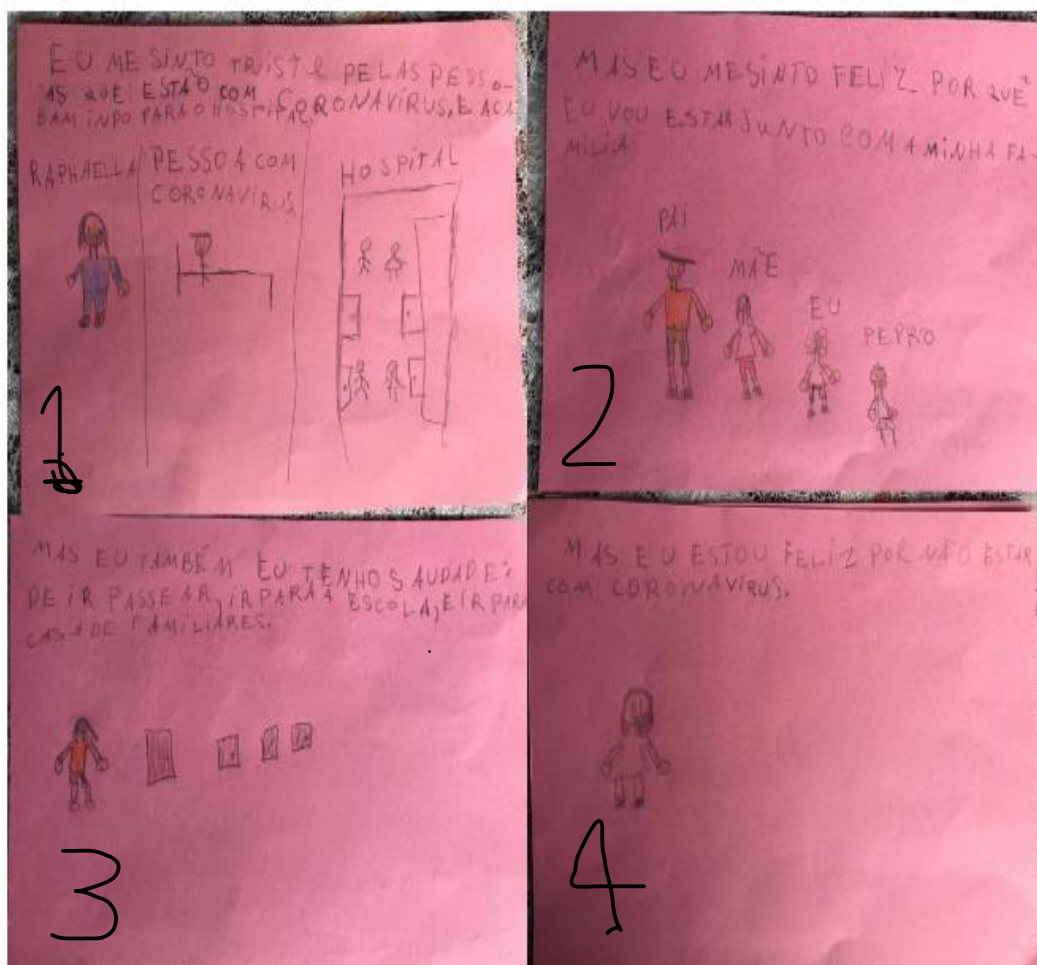
**Tabela 2.** Número de enunciados por relatos e vinculação dos relatos com a situação de pandemia. (\* relatos enviados por vídeo).

\*Relatos foram enviados por vídeo.

IND	Idade (anos)	Número de Enunciados	Vinculação dos enunciados
1	4	2	Prisão; Bichos; Morte.
2	5	4	Brincadeira; Fica em casa.
3	5	2	Ir a escola; Caminho para a escola; Locais que frequenta.
4	5	3	Saudade da escola e de amigos.
5	5	2	Brincadeira; Família; Tédio.
6	7	8*	Nome; Sentimento nesse momento; Tristeza pelo vírus; Hospital; Feliz perto da família; Saudade dos familiares; Saúde.
7	7	5	Escola; Vírus; Pessoa infectada; Aglomeração; Amigos; Transmissão; Ficar em casa.
8	8	3	Brincadeira; Vírus; Saudade de amigos; Familiares; Distrações.
9	8	3	Brincadeira; Ambiente externo; Vírus.
10	9	4	Emoções; Preso em casa; Triste e feliz; Aprendendo coisas novas; Morte de pessoas próximas.
11	10	4	Estudar; Quarentena; Escola; Quarto.
12	9	3	Brincadeiras; não gosta da quarentena.
13	11	14*	Quem é; Local; Sentimentos nesse momento; Pandemia; Vírus; Medo; Descoberto na Ásia; Fatal aos idosos; Segurança; Fechar locais; Brasil; Medo; Parentes morrerem; Governo; Escola fechada; Ficar em casa; Celular; Amigos; Dinheiro dos pais; Falta de comida; Álcool em gel; Estocar.
14	12	6	Preso em casa; Sentimentos; Situações.
15	11	7	Saudade da família e amigos; Tédio; Não sair de casa; Saúde; Diversão; Vírus.

Relato 1(7 anos) – Relato por vídeo.

Oi, eu sou a (ocultado) e eu vou mostrar como e que eu estou na época de corona vírus. Eu me sinto triste pelas pessoas que estão com corona vírus (pega o desenho 1 e fica mostrando para a tela), porque elas podem acabar indo para o hospital. Mas eu me sinto feliz (pegou o desenho 2 e fica mostrando para a tela) porque eu estou junto com a minha família. Mas (pega o desenho 3 e fica mostrando para a tela), eu sinto saudade de ir para a casa de familiares, como os meus avôs, e, a, a, os meus avós. Mas (pega o desenho 4 e fica mostrando para a tela), eu estou feliz também por não estar com corona vírus. (deixa os desenhos de lado e retorna a filmagem) ... Tchauuu.



**Figura 15.** Menina, 7 anos. Tema: Situações e sentimentos. 2º Estágio. Fonte: Unicef Brasil

Ao responder como está se sentindo expressou tristeza pela doença e as pessoas infectadas, entendendo ser um problema externo que afeta a população como um todo e não somente as suas próprias relações pessoais. Porém, destaca em especial a preocupação com família e o medo da morte. Compreende a importância de não entrar em contato com seus familiares por segurança e expressa felicidade por não estar com a doença que está vitimando várias pessoas.

Relato 2(11 anos) – Relato por vídeo.

Oi, meu nome é (ocultado), eu tenho onze anos e sou de (ocultado). Quero explicar pra vocês o meu desenho de como estou me sentindo com a pandemia da corona vírus. De início, o meu maior sentimento foi o medo, porque surgiram notícias de que um novo vírus tinha sido descoberto na Ásia (aponta para a representação da notícia urgente no desenho). E, e que, poderia ser fatal para os idosos. Como medida de segurança, os países começaram a fechar os aeroportos (aponta para a representação do avião e aeroporto no desenho). Infelizmente, o vírus chegou no Brasil, e o meu medo aumentou, porque eu fiquei com muito medo de os meus avos serem infectados (aponta para a representação de duas mãos em contato no desenho). E assim, o

governo começou a tomar providencias. A minha escola fechou (aponta para a representação da escola fechada no desenho). Aaah, as pessoas não foram mais **pras** ruas pra evitar o contato (aponta para a representação da rua vazia no desenho), e nós ficamos de quarentena e a única forma de eu falar com os meus amigos foi pelo celular (aponta para a representação do celular no desenho). E eu fiquei com medo que a empresa em que os meus pais trabalham fechasse (aponta para a representação de dinheiro no desenho). E que também não houvesse comida, aah sabão e álcool em gel **pra** todo mundo já que as pessoas começaram a estocar (aponta para a representação de estocar no desenho)



**Figura 22.** Menina, 11 anos. Tema: Medo e restrições. 3º Estágio.  
Fonte: Unicef Brasil

Ao responder como está se sentindo expressou medo influenciado pelas notícias da mídia e os riscos de morte pelo vírus, em especial o medo pela morte de familiares. Tem percepção de que várias medidas foram tomadas pelo Governo com o intuito de controlar os problemas causados pelo vírus. Expressou saudade das situações cotidianas e entendimento do que está causando diversos problemas sociais e afetando o país economicamente. Esses fatores externos são percebidos através de seus familiares em conjunto com as informações e novas formas de relação adquiridas pela tecnologia.

Relato 3(11 anos) – Relato escrito.



Eu me sinto um pouco triste porque eu sinto saudade das pessoas que eu não posso encontrar, família e amigos. Eu também sinto saudade de abraçar e beijar minha vó, meu vô, minha mãe. Mas eu também sinto tédio, porque tenho algumas coisas pra fazer, mas, quando você acaba, tem que fazer de novo. Mas, sem sair de casa, você tem tédio. Sinto saudade de sair de casa. Também sinto alegria, porque nenhum familiar ou amiga pegou coronavírus e todos estão bem de saúde. Também estou alegre porque, por mais que o tédio venha, tenho as horas em que me divirto.

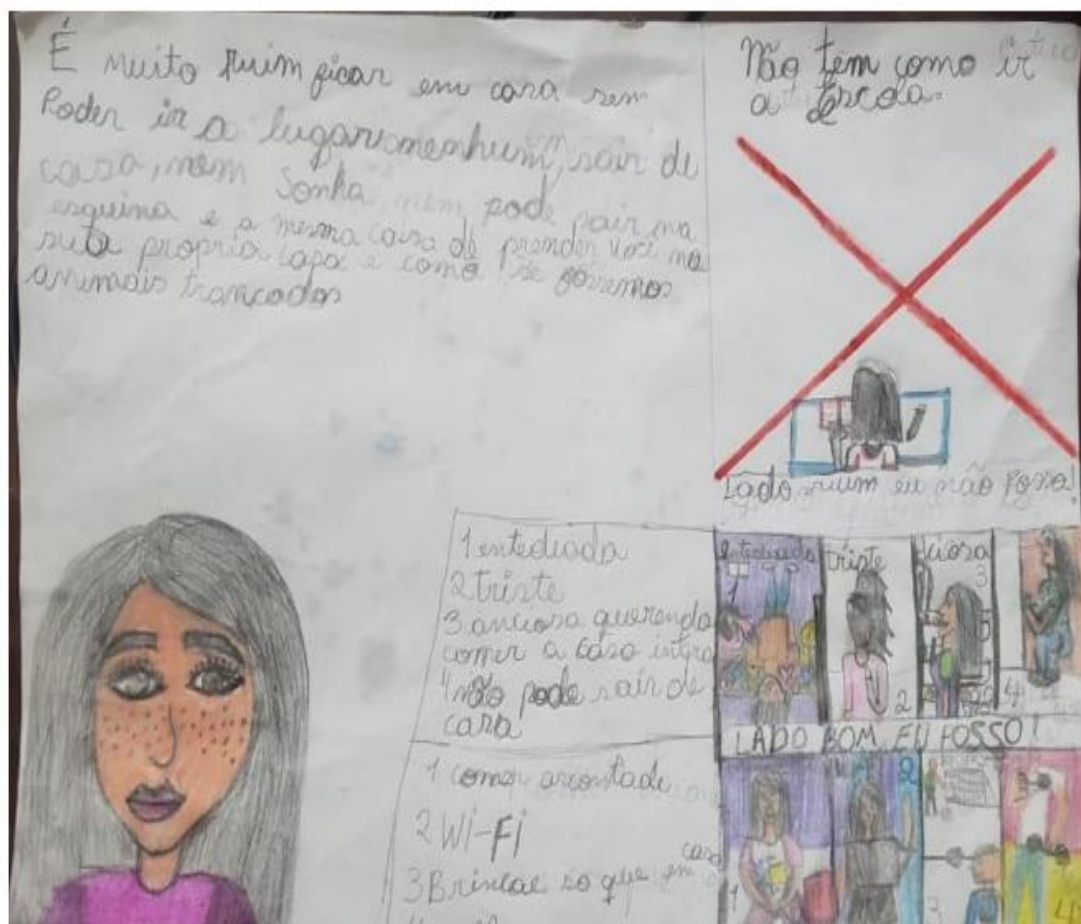


**Figura 24.** Menina, 11 anos. Tema: Momentos do dia a dia na quarentena. 4º Estágio  
Fonte: Unicef Brasil

Ao responder como está se sentindo expressou saudade das relações sociais e do contato físico. Expressa uma intensa angústia por estar “preso” em casa e a ausência dos estímulos externos, percebendo que esse trancamento existe por causa de uma doença fatal e demonstrando preocupação com o que está acontecendo no Brasil. A mudança da vida mudou suas atividades diárias, o que ocasiona momentos positivos e momentos negativos, sentindo falta da imprevisibilidade do mundo “fora de casa” devido à rotina da vida agora “dentro de casa”.

Relato 4(12 anos) – Relato escrito.

É muito ruim ficar em casa sem poder ir a lugar nenhum, sair de casa, nem sonhar, nem poder sair na esquina e a mesma coisa de prender você na sua própria casa e como se fossemos animais trancados. Não tem como ir na escola, lado ruim eu não posso! Escrito para cada situação demonstrada no desenho (1. Entediada 2. Triste 3. Ansiosa querendo comer a casa inteira 4. Não pode sair de casa/ 1. Comer à vontade 2. Wi-fi 3. Brincar só que em casa)



**Figura 23.** Menina, 12 anos. Tema: Trancamento e situações boas e ruins. 3º Estágio.

Fonte: Unicef Brasil

Ao responder como está se sentindo expressou tristeza por não poder sair de casa. Expressa ausência de situações diferentes e que envolvam o ambiente externo, fazendo alusões ao trancamento. Sente falta das relações sociais e expressa no desenho com palavras as novas situações geradas pelo período, sendo cada cena expressa com uma palavra que representa um sentimento e tem influência dos dispositivos tecnológicos.

A subjetividade do enunciado se combina com as significações do objeto e pela individualidade do sujeito, determinada pela temática das relações individuais externas e internas, dando composição e forma ao gênero escolhido. Nessa relação o enunciado é o conteúdo do objeto que lhe dá sentido e o objeto para ser explicado

faz com que o locutor escolha recursos linguísticos, estilo e composição, permitindo se expressar e interpretar o problema e determinar a escolha dos recursos lexicais e gramaticais do enunciado (BAKHTIN,1997).

Nos relatos investigados, as crianças do nosso grupo amostral apresentam entendimento do que está causando os problemas que estão vivendo neste momento de pandemia, embora essa compreensão não venha acompanhada por representações claras de conhecimentos científicos. O problema está no ambiente externo e afeta a vida de diversas pessoas, causando mortes e diversos problemas sociais que estão expressos em situações assustadoras. A vinculação dos relatos com a presença dos parentes tem relação com o envolvimento e interação social alavancada por este momento, bem como a sensação de segurança e proteção. É evidente a influência que os aparelhos tecnológicos têm sobre a vida das crianças como ferramentas que propiciam o entendimento deste momento e adaptação às novas formas de se relacionar socialmente, não sendo expressos de forma negativa no discurso, mas sim como instrumentos de prazer e distração, tanto nos desenhos, quanto nos relatos.

A produção cultural e industrial distancia o homem da sua natureza, criando a economia como o objetivo de vida. A cultura valoriza a identidade e valores morais, sendo essencial para a mudança da relação do ser humano ao trazer novas significações, melhorias sociais e mudanças que transformam o comportamento humano (GONH, 2015). Essa mudança está evidente neste momento tanto nos desenhos, como nos relatos transcritos que auxiliaram a análise. Quando pensamos nas formas como o ser humano se relaciona e interpreta o ambiente, entra em destaque a relação da percepção com os sentidos. Entre os sentidos, a visão é a que possui uma relação mais íntima com a imaginação e estando a imaginação relacionada com o desenho, a expressão visual, a representação visual e a linguagem tornam-se uma expressão artística da realidade (VYGOTSKI, 2018; READ, 2001).

Como os desenhos representam estágios iniciais da pandemia que começou em março de 2020, tendo sido disponibilizados em abril de 2020, captamos para além da arte um momento de muitos temores e cercado de muito desconhecimento sobre o vírus, distanciado de algumas questões artísticas influentes posteriores como o uso das máscaras, bem como os momentos de reabertura de algumas atividades, as notícias da mídia e o início da vacinação da população brasileira. Dessa forma, de maneira a complementar a pesquisa realizada, captamos aspectos

de alguns artigos produzidos ao longo do ano de 2020 e 2021 sobre concepções e aspectos infantis na pandemia de COVID-19 no Brasil, evidenciados abaixo na discussão.

A pandemia de COVID-19 é a primeira pandemia que está sendo vivida nos tempos da internet e das relações virtuais. Dentro desse universo das relações digitais, ocorre uma redução entre os limites públicos e privados da vida, pois nesse momento colocamos na *internet* a árdua e impossível missão de evitar os efeitos colaterais do isolamento social como a depressão, ansiedade, solidão, medo das relações e suscetibilidade às violências domésticas (DESLANDES; COUTINHO, 2020). Dessa forma, acredita-se que as ferramentas de interatividade virtuais podem amenizar os reflexos da pandemia e por isso são recomendadas às crianças e adolescentes por diversos documentos norteadores do uso da internet pela OMS, desconsiderando os aspectos negativos causados pela hiperexposição digital. Assim, a capacidade de comunicação proporcionada pela *internet* cria expectativas e tomada de consciência global, mas cria também paranoias pela obtenção de informação e agonias motivadas pelo desejo de não sermos atingidos pelos reflexos de uma doença com milhões de mortos no mundo, bem como ignora as formas nocivas das relações virtuais como o *Cyberbullying* (DESLANDES; COUTINHO, 2020).

Ao colocarmos nos responsáveis pelas crianças o dever de mediar a obtenção de informações e os problemas causados pela pandemia, desconsideramos que os adultos não podem ser idealizados, pois diferem-se em seus processos “de interpretação cultural, apropriados de forma diferente por cada grupo social”, bem como tem menos domínio da linguagem digital, das ferramentas e das formas técnicas para realizar com plena efetividade o controle das informações e formas de obtenção de informações por crianças e adolescentes. (DESLANDES; COUTINHO, 2020., p.2481)

Segundo Deslandes e Coutinho (2020), ao discutir sobre o uso da internet e seus malefícios:

O próprio uso excessivo da internet, pode também gerar uma forma de adição, um transtorno que gera dependência, expressando-se nas cinco formas catalogadas pelo Center for Online Addiction: 1- o cyber sexo (cybersex), 2- a relacional (das redes sociais), 3- o Net Gaming Addiction, que inclui uma ampla gama de comportamentos, como jogos de azar, videogames, compras e comércio eletrônico obsessivo 4- a busca de informações; 5- a adição por jogos. Se os mais jovens já eram os internautas com maior tempo de uso, com a medida de isolamento social essa condição de exposição parece se acirrar. Mais uma vez, os limites entre as definições nosológicas de transtorno e

normalidade serão redefinidas e interpretadas pelo grau de tolerância cultural a tais práticas (DESLANDES; COUTINHO, 2020, p. 2482).

Apesar do contraste evidenciado pelo artigo de Deslandes e Coutinho intitulado “O uso intensivo da internet por crianças e adolescentes no contexto da COVID-19 e os riscos para violências autoinfligidas” (2020) é importante a intervenção dos pais sobre as informações difundidas pela internet, para assim mediar a situação da pandemia de acordo com a sua realidade e os problemas enfrentados nesse momento. Porém, considera-se que é necessária a criação de protocolos e parâmetros para a prevenção dos malefícios da internet, possível através de uma “linguagem clara e compatível com o seu cotidiano” e que traz ao público infantil “o protagonismo das ações e medidas que serão adotadas durante e após a pandemia” (DESLANDES; COUTINHO, 2020., p.2485)

Ao impor a transferência da responsabilidade da mediação entre professor estudante para os ombros da família, o ensino remoto, além de desqualificar o papel do professor e o direito de acesso ao conhecimento dos estudantes, constitui um ambiente de pressão, estresse parental e da violência psicológica. O contexto pandêmico potencializa situações de violência contra as crianças e mulheres, devido às tensões decorrentes do desemprego, falta de renda, convívio familiar intenso, ampliação do trabalho doméstico, entre outros agravantes. (RAMOS, LEITE, REZENDE, 2021, p.1314)

Nesse momento pandêmico, basta que se observe as notícias da mídia e das redes sociais para que se receba informações falsas sobre o COVID-19, aumentando o risco sanitário causado pelo vírus na saúde da população brasileira. Essa disseminação acentuada de notícias falsas, recebeu o nome de *fake news* e tem como objetivo perverter fatos de forma intencional para atrair, induzir, manipular, desinformar e ludibriar a opinião pública, buscando vantagens econômicas e políticas. (GALHARDI et al., 2020)

Em consequência, uma crescente circulação de boatos acerca do contágio produziu uma segunda mazela pandêmica: a propagação de notícias falsas relacionadas à Covid-19 cujas fontes principais eram as redes sociais. Esse movimento atingiu o mundo inteiro, a ponto de a Organização Mundial da Saúde (OMS) denominá-lo como “infodemia” (GALHARDI et al., 2020, p. 4202).

Essa sucessão de *fake news* transmitidas por meio das plataformas digitais têm influência no comportamento da população, podendo prejudicar a participação das pessoas nos programas de saúde e nos cuidados cientificamente comprovados. Com isso, pesquisas demonstram que cerca de 110 milhões de brasileiros confiaram em *fake news* sobre a COVID-19 (GALHARDI et al., 2020).

Ao analisar o fenômeno das fake News em saúde, durante a pandemia, é possível afirmar que a disseminação de notícias falsas contribui para o descrédito da ciência e das instituições globais de saúde pública, bem como enfraquece a adesão da população aos cuidados necessários de prevenção, ao lidar com a epidemia (GALHARDI et al., 2020, p. 4208).

A urgência em se debater notícias falsas e suas repercussões para saúde, fica cada vez mais evidente quando analisamos as declarações mundiais e do presidente da república do Brasil, contribuindo fortemente com a desinformação e o caos na população brasileira. Dessa forma, essas associações, somadas ao desejo dos indivíduos de acreditar em informações que correspondam a suas próprias crenças, configuram a tendência humana a apoiar e compartilhar bases que fortaleçam as suas próprias visões de mundo, sendo o fenômeno das *fake news* sociocultural e contraditório em sua essência (GALHARDI et al., 2020).

Outro importante aspecto destacado pelo artigo “Fato ou Fake? Uma análise da desinformação frente à pandemia da Covid-19 no Brasil” de 2020 (GALHARDI et al., 2020), revela a utilização do nome da Fiocruz para validar a desinformação em saúde, contribuindo na tomada de decisões da população de maneira desonesta e desconectada da ciência e das informações oficiais. É necessário então para acabar com as notícias falsas, para além da recomendação de verificação das supostas informações, que os veículos de informação e as instituições amplifiquem a quantidade e formas de divulgação das fontes oficiais para toda a população, aumentando a quantidade de informações confiáveis disponíveis (GALHARDI et al., 2020).

A pesquisa apontou que 10,5% das notícias falsas foram publicadas no *Instagram*, 15,8% no *Facebook* e 73,7% circularam via *WhatsApp*. Os resultados também mostram que 26,6% das *fake news* publicadas no *Facebook* atribuem à Fiocruz o papel de orientadora no que diz respeito à proteção contra o novo coronavírus. O estudo ressalta ainda que 71,4% das mensagens falsas circuladas pelo *WhatsApp* citam a Fundação como fonte de textos sobre a Covid-19 e com medidas de proteção e combate à doença. A organização Mundial de Saúde (OMS) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), juntas somam 2% das instituições citadas como fonte de informações sobre cuidados e medidas contra o novo coronavírus em mensagens de *WhatsApp* (GALHARDI et al., 2020, p. 4204).

Ao realizar uma pesquisa dentro de um contexto de pandemia, os conhecimentos vão sendo desenvolvidos conforme o avanço da doença e os novos desafios que se apresentam, bem como os impactos psicológicos e emocionais sobre os sujeitos afetados vão se diferenciando conforme o curso da COVID-19, que

é diferente em determinados contextos regionais. Porém, ao nos atentarmos sobre essas pesquisas realizadas, observamos uma ausência de dados no que se refere aos impactos no desenvolvimento infantil (LINHARES; ENUMO, 2020). Assim, é importante buscarmos subsídios em pesquisas em países que vivenciaram momentos semelhantes aos aqui observados em outros locais do mundo que nos antecederam, como podemos ver em pesquisas realizadas na China, epicentro da pandemia de COVID-19 no mundo. Dessa forma, trazemos alguns aspectos abordados na pesquisa de Wang et al (2020) que demonstrou que o confinamento de 220 milhões de crianças e adolescentes chineses provocou impactos psicológicos significantes em termos de estresse, prolongamento da pandemia, medo do contágio, da morte, ausência de relações sociais, perda do espaço pessoal e perda de condições financeiras, dentro de uma realidade de massiva distribuição de informações falsas.

Segundo Linhares e Enumo (2020):

A determinação do distanciamento social, que leva ao confinamento no contexto doméstico, como única forma de prescrição disponível para o enfrentamento dessa adversidade, trouxe novos e grandes desafios para as famílias, tais como: convivência próxima por longos períodos de tempo; ausência da rotina de ir a escolas, creches, núcleos assistenciais, esporte e lazer; trabalho realizado à distância dos pais; rearranjo do ambiente físico para acomodar as demandas de trabalho, estudo e brincadeiras; sobrecarga de trabalho doméstico; instabilidade no emprego, desemprego e problemas financeiros; falta ou irregularidade do suporte regular dos serviços de saúde e assistência social e comunitária à família, separação de familiares, entre outros [...] A educação feita à distância requer adaptações da estrutura e do currículo com incorporação de recursos tecnológicos e de comunicação. No caso da Educação Infantil, a educação à distância priva a criança de experiências concretas em um espaço coletivo compartilhado e de relações proximais. Pode-se verificar que a ausência do suporte educacional ou a realização do ensino fragmentado feito à distância, sem prévia estruturação e organização adequada, pode se constituir em um fator de risco ao desenvolvimento das crianças que merece ter os seus efeitos adequadamente investigados (LINHARES; ENUMO, 2020, p.4-5).

Com a permanência das crianças por mais tempo em casa com o isolamento social, foi necessário que as famílias reorganizassem a dinâmica familiar, a fim de manter responsáveis presentes e atentos para cuidar de suas atividades diárias. Segundo amostragens realizadas durante o período da pandemia que se estende pelo ano de 2021, cerca de 73% dos responsáveis permaneceram em casa com seus filhos, tendo 77% deles introduzido uma nova rotina para esse período. Diversos estudos afirmam também que essa nova rotina ajuda a manter o equilíbrio emocional das crianças, quando aliados com atividades que elas gostam e que as

distraiam e estimulem interações sociais. Mesmo com essas atitudes, alguns malefícios são inevitáveis, já que a situação enfrentada cria diversos momentos estressantes como a ausência de atividade física, excesso de tela e mudança do modelo educacional presencial (84% das crianças). Dentro desse universo de problemas, destaca-se a irritabilidade e agitação como as alterações comportamentais mais frequentes relatadas pelos responsáveis (PAIVA et al., 2021). Assim, “as alterações de comportamento apresentadas pelas crianças precisam ser enfrentadas coletivamente e devem ser acompanhadas após o término do distanciamento social, com o intuito de utilizar recursos para minimizá-las” (PAIVA et al., 2021., p.4).

No artigo “*Emotional Representations of the COVID-19 Pandemic*” (IDOIAGA et al., 2020), 250 crianças da região do país Basco, no norte da Espanha, participaram de um estudo realizado entre março e abril de 2020, tendo sido composto por 52,21% meninas e 47,79% meninos com idades entre 3 e 12 anos. Os resultados dessa pesquisa fornecem dados relevantes para compreender como as crianças integram a pandemia do COVID-19 ao seu pensamento cotidiano. Dessa forma, a partir dos discursos proferidos pelas crianças, os problemas identificados podem ser separados em duas classes: do coronavírus em si e sobre o isolamento social implementado para mitigar o contágio do vírus. Nesses relatos, o COVID-19 é representado como um inimigo contagioso, tendo os médicos e profissionais de saúde como os heróis, principalmente em crianças mais novas. Porém, essa ameaça em geral não está representada pelo vírus, mas sim pela mídia, pelos governos e aos cidadãos incivilizados que não respeitam as medidas sanitárias impostas (IDOIAGA et al., 2020).

Interessante destacar que em crianças mais velhas (6 a 12 anos) existe uma preocupação exacerbada para com as vítimas e pessoas vulneráveis a infecção, principalmente familiares, demonstrando também sensações de culpa ligada aos estresses ocasionados pela pandemia (FOLINO et al., 2021; IDOIAGA et al., 2020). Assim, é essencial poupar essas crianças do sentimento de culpa, deixando claro que elas não são as responsáveis por algum trauma ou morte de alguém próximo causada pelo COVID-19. Quando tratamos sobre a questão do isolamento social, observa-se que é instaurada uma sensação de segurança, transformando a casa em um local seguro nesse momento, mas estabelecendo o sair de casa como uma atividade insegura e que traz muitos temores ( FOLINO et al., 2021; IDOIAGA et al., 2020). Essas sensações abarcam um estudo realizado em um período inicial da



pandemia, que assim como em nossos resultados, está permeado por uma atmosfera onde sair de casa é visto como uma atividade totalmente insegura. Mas que, sendo retrata como algo perigoso, pode causar eventos traumáticos (IDOIAGA et al., 2020).

Quando analisamos a situação do confinamento vivenciado por essas crianças, diversas emoções são expostas, em geral de maneira negativa e abordando o tédio, a raiva, a opressão e a solidão desse momento pandêmico. A solidão é o sentimento mais marcante, pois em outras pesquisas sobre a COVID-19 com adultos, somente a parcela mais idosa da população (acima de 60 anos) havia expressado tal sentimento. Esse sentimento evidencia a necessidade da interação entre pares para as crianças, devido à importância das convivências para o seu desenvolvimento (IDOIAGA et al., 2020).

Para além dos sentimentos de tristeza, as crianças também relatam sobre as sensações de alegria por estarem próximos de seus familiares, evidenciando o essencial papel das famílias na formação de ambientes seguros e agradáveis para crianças. Atitudes como essas fortalecem a resiliência, aspecto abordado em artigos como um atributo que auxilia crianças a administrar seus sentimentos durante situações de pandemia, bem como um aspecto que deveria ser valorizado e explorado nos programas de saúde pública por seus profissionais e instituições, fornecendo apoio emocional e psicológico as crianças. Uma questão em particular foi exposta pelas crianças mais velhas, quando será o fim dessa situação de pandemia e isolamento social? Obviamente, essa pergunta não tem uma resposta ou previsão, mas evidencia que as crianças devem ser incluídas nas comunicações relativas à COVID-19, sendo um caminho importantíssimo para mitigar os efeitos da pandemia na população mais jovem e fortalecer a resiliência (IDOIAGA et al., 2020).

Na Cartilha disponibilizada pela Fiocruz (MELO, 2020) e citada em nossa introdução sobre a Saúde Mental e Atenção Psicossocial das crianças na Pandemia COVID-19 (2020), diversas reações emocionais e alterações de comportamento têm sido vistas nesse momento em crianças como: dificuldades de concentração, irritabilidade, medo, inquietação, tédio, sensação de solidão, alterações no sono e alimentação, sendo mais intensas quando contextualizadas com a desigualdade social enfrentada. Essas reações emocionais também afetam as famílias, principalmente as mulheres que passam por momentos de estresse intensificados pela crise sanitária e desproporcionais com relação aos seus parceiros masculinos, em geral ausentes. Dessa forma, alguns cuidados podem ser utilizados para reduzir

esses problemas e melhorar as condições de convívio e saúde das famílias. Assim, é importante o planejamento de uma rotina habitual e o controle do uso de telas (TVs, *smartphones*, *tablets* e computadores), aliados no enfrentamento da pandemia, mas causadores de estresse e ansiedade, bem como plataformas de acesso a criminosos sexuais.

Estendendo nossas reflexões às crianças com deficiência, um grupo vulnerável e de difícil definição, muitas vezes as propostas virtuais colocadas pelas escolas configuram-se como novas barreiras educacionais, não priorizando a acessibilidade dos conteúdos escolares para todos os alunos e sobrecarregando familiares com a busca por formas de tornar os conteúdos acessíveis aos seus filhos, bem como afetando sua rotina de trabalho e bem-estar. É fundamental como sociedade que sejam pensadas em formas acessíveis (audiodescrição, legendas, libras, etc) de se falar e informar sobre a pandemia, sem medo de expor a realidade presente neste momento, haja vista que as crianças percebem o que está acontecendo, e o diálogo livre de preconceitos e tabus permite que se expressem com naturalidade e compreendam as informações de acordo com o seu estágio de desenvolvimento (MELO, 2020).

O aumento do tempo de permanência e de contato dentro do lar, que nem sempre oferece as melhores condições de bem-estar, pode favorecer as tensões e os conflitos e, até mesmo, episódios de violência. Vários eventos estressores característicos do período da pandemia podem aumentar a chance de violência e os desfechos negativos à saúde física e mental das crianças [...] O distanciamento social traz outros riscos relacionados ao próprio isolamento dentro do lar. Às vezes, a casa pode não ser uma opção tão segura para aqueles que já vivenciavam a violência doméstica. Isolar é uma tática de controle bastante utilizada pelos agressores, uma vez que, sem a rede social de apoio, é mais fácil manter a violência escondida dentro de casa. No Brasil, no mês de março, foi identificado um aumento de 17% no número de ligações notificando violência contra a mulher logo após a adoção da medida de distanciamento social. Contudo, as notificações desses fatos podem vir a não acontecer, tendo em vista que as escolas, principais porta vozes na denúncia das violações, estão fechadas e a maior parte das crianças não consegue romper o ciclo de violência sozinha. De acordo com dados da Organização das Nações Unidas (ONU), a interrupção da rotina na escola também aumenta a exposição das crianças com demandas específicas de saúde ao risco de negligência e maus tratos (não alimentar, não apoiar as medidas de higiene, etc.), bem como abuso e violência dentro de casa. Este grupo tem 1,5 vezes mais chance de ser vítima de abuso sexual e 4 a 10 vezes maior probabilidade de ter vivenciado maus tratos quando criança (MELO, 2020., p.11-12)

O artigo “A percepção de crianças cariocas sobre a pandemia de COVID-19, SARS-Cov-2 e os vírus em geral” de 2021 (FOLINO et al., 2021) insere contribuições interessantes para este trabalho, bem como complementa seus resultados e

discussões e incrementa as suas perspectivas. Nesse artigo foi perguntado sobre as mudanças no cotidiano das crianças, nessas respostas foram citadas as aulas *online*, o maior tempo com a família, as mudanças causadas pelo coronavírus, as aglomerações e o isolamento social, bem como também são abordados os aspectos morais da doença e as ações de prevenção. Nesses relatos as crianças associaram a COVID-19 com a sua doença, as formas de transmissão e os cuidados necessários à saúde. Alguns termos científicos como contágio foram bastante associados ao vírus e às suas formas de propagação, sendo realizadas diversas relações com os países de origem, o consumo de carne animal e o linguajar científico.

Quando estabelecemos uma relação entre este nosso trabalho e os sentimentos evocados em outros artigos, observamos resultados semelhantes, com menções ao medo, preocupações, saudades, tristeza e nervosismo. Em geral esses sentimentos estão associados ao temor pelo contágio, à possibilidade de morte de familiares, às incertezas do momento e ao prolongamento das medidas de isolamento social. Porém, em conjunto com esse temor, também foram evidenciados sentimentos de saudade das relações próximas afetivas e da vida antes da pandemia, revelando “uma importante dimensão no desenvolvimento psíquico e cultural das crianças” (FOLINO et al., 2021., p. 9). Esses resultados, bem como os demonstrados neste trabalho, estão de acordo com as indicações de especialistas de que processos pandêmicos, poderiam gerar medo, preocupação, tristeza e estresse em crianças. Pertinente destacar que, assim como nos desenhos, que expressam o desejo de sair de casa e brincar através de duas situações distintas de locais e sentimentos, no artigo de Folino et al., 2021., p.5, as crianças também relatam a vontade de sair de casa, “ de ir par a rua e a locais habituais”.

As concepções das crianças, de modo geral, estão relacionadas à vida cotidiana, isto é, com o que aprendem com os amigos, na família e na escola, por exemplo, e têm uma grande influência dos meios de comunicação. É interessante notar que as Bases Nacionais Comuns Curriculares (2017) não preveem a abordagem de microrganismos até os anos escolares contemplados nessa pesquisa (entre o 2º e 3º anos do Ensino Fundamental). Acreditamos, então, que as crianças procuraram formas de explicar o que é um vírus fazendo associações com base no seu próprio repertório. No geral, tal repertório inclui o conhecimento das bactérias em uma perspectiva de senso comum, aquela que considera as bactérias como “vilãs” da saúde humana. Ao perceberem a gravidade da pandemia do novo coronavírus, a associação com bactérias foi, possivelmente, o caminho encontrado pelas crianças para explicarem do que se trata um vírus. No que diz respeito aos sentimentos, o medo e a preocupação foram os mais evocados pelas crianças [...] padrões encontrados recorrentemente

em situações de ameaça de doenças infecciosas emergentes (FOLINO et al., 2021, p. 7-9).

Essa vontade de ir para a rua está conectada ao uso do álcool, às medidas de higiene necessárias, ao ato de brincar com amigos e ao uso da máscara, reforçando a importância de pesquisas sobre as percepções infantis neste momento de pandemia para a formulação de políticas públicas efetivas e que levem em conta aspectos evidenciados pelas próprias crianças sobre seus temores e desejos durante a pandemia e no pós-pandemia (FOLINO et al., 2021). Assim como neste nosso estudo, portanto, outros resultados deixam em evidência que as crianças têm entendimento do que está acontecendo no Brasil neste momento pandêmico, percebendo a gravidade da situação e cientes dos cuidados e formas de prevenção. Em especial, quando se tratando de seus familiares (FOLINO et al., 2021; IDOYAGA et al., 2020).

as percepções desta faixa etária sobre os vírus estão atreladas ao que as crianças têm experienciado no período pandêmico. Nossos resultados sugerem que o contexto e a vivência em situações de doença influenciam o conhecimento e as atitudes das crianças perante a saúde, a doença e a ciência de um modo geral. No corpus estudado, a percepção das crianças sobre a prevenção da COVID-19 esteve fortemente atrelada ao discurso de prevenção das autoridades de saúde, isto é, elas ressaltam a importância de lavar as mãos, usar álcool em gel e máscaras. Essa percepção, somada às menções a uma possível vacina, demonstram uma atitude positiva e otimismo, por parte das crianças, em relação à ciência e à medicina (FOLINO et al., 2021, p. 9).

Na pesquisa realizada por Alvaro et al (2021) intitulada “A máscara salva”: representações sociais da pandemia de covid-19 por meio dos desenhos de crianças cariocas, temos importante apontamentos que corroboram com nossos resultados e discussões. Em geral, os desenhos expressam o cotidiano que foi alterado, retratando os hábitos adquiridos na pandemia, bem como os sentimentos e suas relações com o distanciamento social, o uso de máscaras e os entendimentos e conhecimentos sobre coronavírus. Segundo os resultados do artigo, foram representados os sentimentos de angústia, tristeza, esperança, representações do vírus, influências da internet, questões referentes à morte de familiares e conhecidos e aos cuidados disseminados pelos órgãos de saúde durante a pandemia. Evidentemente, as questões regionais e pessoais das crianças influenciam suas formas de expressão, como observado nas crianças cariocas na brincadeira de soltar pipa e em particularidades de seus familiares, casas e relações comunitárias de enfrentamento da COVID-19.

Importante ressaltar o exagero gráfico em algumas figuras do desenho, adicionando uma escala emocional ao significado demonstrado, personificando a figura do vírus com características humanas e apresentando o ambiente familiar alterado e ressignificado para as múltiplas necessidades das crianças como a brincadeira, o estudo e a vivência com seus entes queridos. Como podemos ver nos desenhos (Figura 21; Figura 22) analisados em nossa pesquisa. Também foi observado no artigo citado no parágrafo acima, a influência dos aparatos eletrônicos como celulares, televisões e computadores alterando a rotina da criança e o seu tempo frente as telas, bem como o aumento do uso desses aparelhos tecnológicos como forma de conexão com o mundo e manutenção das relações sociais. Dessa forma, a tecnologia apresenta uma relação ambígua com os pais e as crianças, pois ao mesmo tempo que causa problemas de socialização, estresse e ansiedade, se constitui nas ferramentas que trazem prazeres ligados ao bem-estar, diminuição do estresse e manutenção das relações sociais (ALVARO et al., 2021)

Outra iniciativa de particular interesse para este trabalho vem do Movimento Sem Terra com o “Desafio Sem Terrinha Desenhando na Quarentena”, que apesar de não ter seus desenhos analisados a fundo como nesta pesquisa, foi proposto como uma atividade lúdica de diálogo com as crianças para exercitar a “imaginação e a criação na infância, a partir das experimentações de formas, cores, texturas, tamanhos”, sendo uma atividade que mobilizou as crianças do movimento (RAMOS, LEITE, REZENDE, 2020., p. 1322). Dessa forma, os desenhos ilustraram os sentimentos e particularidades da realidade dos acampamentos ou assentamentos de intensa conexão com os modelos produtivos de alimento do MST, o plantio de árvores e a restauração de florestas, bem como a relação com os animais, as plantas e a realidade camponesa no Brasil. Essa participação ativa das crianças em seus processos formativos, estimula-as à participação e à criatividade, construindo, significando e lutando pelas mudanças sociais e o futuro do país sem perder a visão infantil (RAMOS, LEITE, REZENDE, 2020).

Não podemos deixar de destacar que todas as crianças deste estudo e dos artigos apresentados manifestam a ausência de inúmeros prazeres, com destaque para os contatos e o desejo pela manutenção dessas relações. Devemos, portanto, ampliar as formas de estabelecer a expressão infantil, bem como inserir nos programas de saúde e nos planos de retomada da normalidade princípios e atitudes relacionadas às crianças e para isso, como conjunto da sociedade, é importante buscarmos formas de compreendê-las a partir dos modos como se expressam e

tomar ações em conformidade com suas necessidades, medos, desejos e apreensões. Dessa forma, incluímos nesta dissertação apontamentos e sugestões apresentados pelos artigos discutidos para o período pandêmico e pós-pandêmico, na intenção de colaborar para a construção de um aporte teórico que possa vir a auxiliar a formulação de políticas públicas e estratégias de enfrentamento da COVID-19 para crianças.

Uma importante Nota Técnica (nº70) foi publicada pela Diretoria de Estudos e Políticas Sociais do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (ipea) em maio de 2020, tratando sobre a Proteção de Crianças e Adolescentes no Contexto da Pandemia da COVID-19: Consequências e medidas necessárias para o enfrentamento. Essa nota ocupa-se sobre como o fechamento das escolas afeta profundamente as crianças de famílias mais pobres, seja na ausência da merenda escolar disponibilizada no ambiente escolar, fonte única de alimentação saudável de muitas crianças, bem como sobre outras vulnerabilidades enfrentadas pelo período da pandemia de COVID-19 no Brasil, buscando formas de proteger os direitos básicos da nossa constituição federal. Dessa forma, discursa sobre as violações dos direitos humanos que impactam a vida das crianças como a diminuição da renda e pobreza monetária, as dificuldades de manutenção no sistema educacional, as condições de moradia que estimulam as aglomerações e ausência de serviços de saúde específicos devido à sobrecarga do sistema com pacientes do coronavírus. Apesar de no início da pandemia essas famílias terem tido acesso ao auxílio emergencial disponibilizado pelo Governo Federal, a continuidade da pandemia agrava a crise social, sendo essencial a garantia de serviços de assistência para evitar a mortalidade dessa população.

Ainda mais importante ressaltar que esse documento trata sobre o aumento da violência doméstica, em especial com crianças e adolescentes, um problema da realidade brasileira agravado pela pandemia com o aumento do convívio pessoal, ausência de condições dignas de moradia e o aumento do consumo de álcool e outras drogas. Por isso, é essencial a manutenção da rede de garantia de direitos e as formas públicas de denunciar tais acontecimentos. Assim, torna-se necessário que as medidas de enfrentamento à COVID-19 permaneçam após a pandemia, fortalecendo os vínculos protetivos estatais e pessoais em conjunto com os órgãos responsáveis.

Destacamos abaixo às recomendações explicitadas na nota, que infelizmente não foram empregadas em sua plenitude. Como podemos ver na luta do movimento

“Brasil: Um país de enlutados” (EMLUTA, 2021), que sofre em novembro de 2021 de forte resistência por parte do Governo Federal no pagamento de pensões a crianças que perderam seus responsáveis ou provedores. Uma política genocida foi instaurada em nosso país encabeçada pelo presidente da república Jair Messias Bolsonaro, que até então (novembro/2021) não foi responsabilizado diretamente por suas ações contra a vacinação da população e de extermínio da população pobre brasileira. Posteriormente a pandemia, Silva e Oliveira (2020) desenvolvem reflexões sobre providências e atuações necessárias:

No período pós-pandemia, quando as medidas de isolamento social forem interrompidas, as crianças e os adolescentes ainda serão um grupo populacional extremamente vulnerável, especialmente no que se refere à pobreza e à violação de seus direitos humanos. A crise econômica deve perdurar durante o ano de 2020 e, provavelmente, se estenda por período mais longo, persistindo as condições desfavoráveis do mercado de trabalho formal e informal. Assim, o recebimento do auxílio emergencial de R\$ 600,00/mês, que permite às mães e aos pais arcarem com as despesas básicas das crianças e dos adolescentes sob suas responsabilidades, deveria permanecer como medida essencial contra a fome e a pobreza. Portanto, sugere-se avaliar o alargamento do período de recebimento desse auxílio por parte da população de baixa renda até que as condições sanitárias e econômicas se normalizem. Embora as crianças e os adolescentes brasileiros tenham constitucionalmente garantida a prioridade absoluta no atendimento de seus direitos, a realidade mostra um quadro de grandes deficiências, fragilidades e violações que demandam políticas públicas compensatórias e universais que efetivamente contribuam para a sua inserção na sociedade como cidadãos plenos orientados pelos valores de equidade, justiça e democracia (SILVA e OLIVEIRA, 2020, p.9).

Diante deste cenário que vivemos na pandemia de COVID-19 e das possibilidades de constantes variações de números da pandemia e aberturas e fechamentos de escola, bem como da alternância de momentos de ensino remoto e presencial, destacamos a importância da manutenção das interações, conceituando a escola para além do seu espaço físico e acolhendo as crianças em ações que enriqueçam as interações professor-aluno e escola-família. Dessa forma, é extremamente importante que mantenhamos o acolhimento às famílias e às crianças, fortalecendo os vínculos familiares e protetivos durante esse período (LEE, MARIOTTO, ZUIM, 2020). A iniciativa *Parenting for Lifelong healthy* (2020), traz algumas propostas para o enfrentamento deste momento nas famílias durante a pandemia de COVID-19. Assim, algumas medidas de estabilidade, estruturação e organização podem ser utilizadas para se esquivar de um ambiente conturbado e se oferecer segurança às crianças. Dessa forma, recomenda-se que as famílias estabeleçam uma rotina de atividades de trabalho, estudo e lazer que permita a manutenção dos exercícios físicos, das atividades de brincadeira, a autonomia dos

indivíduos e a tomada de decisões de forma conjunta e com uma comunicação ativa, otimista e que não ignore a realidade, mas possibilite um ambiente de aprendizado frente à enxurrada de notícias negativas, alarmantes e falsas permeado pela desigualdade. As crianças configuram-se como um grupo vulnerável, logo não podemos ignorar dificuldades que se apresentem nessa faixa etária como distúrbios de sono, alimentação, controle do estresse, agressividade, isolamento e ausência de cuidados com higiene, requerendo uma maior tolerância e diálogo por parte dos responsáveis, evitando os comportamentos punitivos e de violência doméstica (LINHARES e ENUCO, 2020).

Segundo Linhares e Enuco (2020)

Os familiares devem procurar manter a regulação fisiológica, emocional e comportamental para atingir a superação de um momento de grande desafio ao desenvolvimento humano, que exige planejamento, raciocínio e flexibilidade. Além disso, a manutenção dos alicerces de competência, relacionamento e autonomia do indivíduo são fundamentais para o enfrentamento adaptativo (LINHARES; ENUCO, 2020, p.10).

Importante salientar que durante e após a pandemia será necessário se manter atento aos impactos na saúde mental e física das crianças, associada à análise do funcionamento dos sistemas educacionais e de saúde, para a manutenção da proteção do desenvolvimento da criança e a formulação de medidas protetivas e preventivas para amenizar os efeitos desfavoráveis ao desenvolvimento infantil (LINHARES e ENUCO, 2020). Primeiramente, incentivando os familiares a inserirem as crianças nas atividades domésticas e sincronizarem seus horários com atividades divertidas e estimuladoras do cognitivo, dentro de suas possibilidades. Seus autores destacam a necessidade de os profissionais de saúde formularem estratégias para lidar com os problemas de saúde mental no pós-pandemia, formulando ações que empoderem as crianças e melhorem a sua qualidade de vida (PAIVA et al., 2021). Assim, após esse momento tenebroso que vivenciamos com a pandemia é extremamente importante “melhorar o acesso aos serviços de saúde mental e monitorar o transtorno mental pós-pandêmico em crianças” (PAIVA et al., 2021)

Esses resultados apontam a necessidade de pais/responsáveis reconhecerem os sinais de alterações do comportamento das crianças, estimularem momentos para que elas possam se expressar, não minimizando seus sentimentos e provendo suporte emocional a fim de se atenuar o impacto negativo desses sentimentos sobre a saúde mental e física da criança neste momento de distanciamento social e no período pós-pandemia, cujo movimento de retorno às atividades cotidianas também poderá gerar insegurança e expectativa, contribuindo para o aumento da ansiedade (PAIVA et al., 2021, p.6).



Destacamos que na cartilha “Crianças na Pandemia COVID-19” (RAMOS, 2020), não foi desconsiderada a manutenção dos cuidados relativos à pandemia no futuro, devido à possibilidade de transmissão contínua do vírus ser mantida, sendo apenas reduzida e observada em ondas de transmissão. Com isso, destaca-se a manutenção dos serviços de saúde específicos no cuidado mental das famílias, haja vista que os leitos reservados a COVID-19 e as alas do hospital separadas para esse público não podem ser os únicos ambientes e espaços de cuidados da COVID-19, pois já sabemos que os seus reflexos vão além de questões somente físicas, sendo essencial o acolhimento, a solidariedade, a resiliência e o trabalho contínuo no tratamento e enfrentamento da pandemia.

Além das recomendações sobre os cuidados às crianças em geral, já apresentadas anteriormente, é importante considerar alguns cuidados específicos na atenção às crianças refugiadas ou migrantes durante a pandemia. Sugere-se estimular as famílias a preparar comidas típicas, incluindo as crianças nesse processo, por se tratar de uma boa forma de fortalecer laços e se divertir. Destaca-se também a importância de garantir que profissionais da saúde atendam essas famílias em situação extrema de vulnerabilidade e conheçam de perto a sua realidade, buscando orientar os familiares ou cuidadores para proteger as crianças nesse período de pandemia. Deve-se, contudo, respeitar as diferentes formas de pensar a saúde, a partir da realidade cultural de cada família, e oferecer atendimento alinhado às demandas apresentadas. Os serviços de saúde também devem estabelecer estratégias locais de proteção às crianças que vivem nas fronteiras, áreas potencialmente mais vulneráveis (RAMOS, 2020, p.14)

Segundo as autoras Nanci Helena Rebouças Franco e Maria Patrícia Figueiredo Soares em seu artigo “Um jeito negro de ser e viver”: (RE) Inventando a vida no contexto da pandemia da COVID-19 – O que dizem as crianças negras e suas mães (2020), é necessário para o enfrentamento dessa crise que a população negra possa se conectar com o resgate dos valores civilizatórios afro-brasileiros em seu cotidiano, como colocado no artigo:

Para tanto, trata sobre a preservação da memória, o respeito à ancestralidade e a religiosidade de matriz africana. O princípio do axé, a energia vital - tudo que é vivo e que existe, tem axé, tem energia vital; elogios, um afago, brincadeiras de faz-de-conta. A oralidade - as crianças precisam falar “fale menino, fale menina”...dos seus saberes, das suas memórias, dos seus desejos. Sentar em roda, o princípio da circularidade, tem um significado importante para o povo negro, a roda dá a possibilidade de trocar falas, emoções - roda de samba, roda de capoeira, roda de contação de histórias. A corporeidade - cuidar do corpo, aprender a massageá-lo, tocá-lo, senti-lo, respeitá-lo, praticar atividade física. A musicalidade - que está muito associada à corporeidade - colocar músicas significativas de resgate das nossas memórias, das nossas histórias, pois, a música é um dos aspectos afro-brasileiros mais emblemáticos. A ludicidade, a alegria, o gosto

pelo riso, pela diversão, a celebração da vida; isso significa muita brincadeira, muito brilho no olho, muito riso. E o princípio fundamental da cooperatividade - a cultura negra, a cultura afro-brasileira é a cultura do plural, do coletivo, da cooperação; não sobreviveríamos até aqui se não tivéssemos a capacidade de cooperação, do compartilhar, de se ocupar com o outro (FRANCO; SOARES, 2020, p. 1234).

As autoras ainda relatam que as crianças têm a capacidade de se reinventar de acordo com suas condições de existência, que têm as marcas de gênero e raça em um país que viola de forma regular os direitos das crianças negras. Seus familiares são resistência de um processo de sobrevivência histórica e violência ao corpo negro, expressas em suas vivências e vínculos protetivos. Dessa forma, educar e pensar políticas públicas que atendam às suas demandas significa conhecer a sua realidade e conseqüentemente fortalecer dinâmicas presenciais, impossibilitadas de serem realizadas na escola durante a pandemia, mas que podem ser concebidas nas raízes afro-brasileiras e serem realizadas por suas famílias, sem interromper o processo educativo escolar. Não podemos ignorar que quando falamos de famílias, em sua maioria são compostas de mulheres negras que cuidam de seus filhos sozinhas, sem o auxílio de um companheiro e com uma jornada de trabalho exploratória, abusiva e desigual, impedindo que tenham tempo disponível para ajudar na educação dos filhos (FRANCO; SOARES, 2020).

Franco e Soares (2020). afirmam que:

As histórias das crianças são atravessadas pela história de vida de suas famílias, onde as mulheres têm um papel fundamental. A luta cotidiana para sobreviver, garantindo a subsistência e a moradia tem sido colocadas como a grande dificuldade do momento; uma vez que o fechamento da cidade e conseqüentemente do bairro, impactou nas atividades econômicas desenvolvidas. As estratégias de resistência são construídas coletivamente – o cuidar do filho da outra para pegar a cesta básica, para trabalhar; o telefone de uma que “vira” telefone comunitário para garantir a comunicação com a escola, para trazer os recados; o partilhar gêneros alimentícios, utensílios domésticos, roupas. “Vamos para frente! É isso mesmo!”, diz uma mãe. Elas ressaltam que tem apoio de ONG’s que atuam no bairro, bem como do Posto de Saúde com atendimento médico e psicológico para a comunidade (FRANCO; SOARES, 2020, p. 1248)

Algumas concepções colocadas para as crianças Sem Terra no contexto da pandemia são pontos de reflexão sobre formas de lidar com a pandemia e o pós-pandemia. Segundo essas concepções, devemos incentivar uma educação política desde a infância e que se conecte com as organizações sociais e populares; e que se estruture com o campo da arte, da cultura e da comunicação, potencializando essa participação política. É de extrema importância que também valorizemos a experiência social e a relação com a natureza, dando um local de atuação para a

criança e o entendimento da realidade da luta pela terra, da luta camponesa e da luta da classe trabalhadora. Dessa forma, as crianças a partir do seu lugar (territorial) podem imaginar, refletir e criar as suas condições de vida e bem-estar (RAMOS, LEITE, REZENDE, 2020). Acreditamos que todos esses apontamentos, soluções, hipóteses e propostas aplicadas configuram um arcabouço teórico que auxilia na extrapolação de nossos resultados e no entendimento da diversidade da expressão infantil no Brasil e no mundo, para que possamos com isso tecer nossas expectativas futuras e considerações finais, norteando a utopia sanitária e educativa com que pretendemos contribuir a formar durante o possível fim da pandemia e no pós-pandemia.

## 7 PERSPECTIVAS

Sujeitamos em nossas perspectivas para o futuro deste trabalho, ampliar a análise de desenhos de crianças durante a pandemia, buscando novos aspectos presentes em produções artísticas durante todo o período de pandemia de Sars-CoV2 (COVID-19) e abordagens possíveis para o ensino de ciências, evidenciando a questão da arte nas máscaras e suas influências estéticas conexas à saúde, à moda e ao *design*. Consideramos importante destacar que não obtivemos neste trabalho resultados sobre o uso das máscaras e a arte no momento da pandemia por nós recortado, bem como não tivemos contribuições diretas para o ensino de ciências que pudessem auxiliar professores nesse contexto didático específico, mas temos como hipótese que suas representações em desenhos infantis demonstram aspectos relevantes para a continuidade desta pesquisa, bem como fizemos conclusões sobre conhecimentos científicos, aspectos emocionais e educacionais e ações governamentais que contribuem para a educação, o ensino de ciências e o ensino em biociências e saúde durante e após a pandemia de COVID-19.

Perpassando o movimento global das notícias falsas sendo distribuídas nesse período pandêmico, sujeitamos investigar para além do período deste estudo sobre como essas notícias influenciam sobre os comportamentos infantis, observando quais aspectos delas estão evidentes nas produções infantis, tanto em seus desenhos, quanto em seus discursos. Tendo desenvolvido um trabalho que trata sobre desenhos e artes em papéis virtuais, ficam questionamentos sobre como os desenhos estão sendo disponibilizados nas redes virtuais durante a pandemia, para além do período abordado nesta pesquisa, abrindo uma infinita gama de possibilidades de abordagens, metodologias e pesquisas sobre o assunto a serem realizadas de forma a complementar, fundamentar ou estabelecer mais relações, critérios, resultados, discussões e novas considerações ao redor do tema trabalhado.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A campanha “Sentimentos no Papel” ocorre desde abril de 2020, sendo disponibilizados os desenhos no dia 22 de abril, apesar de teoricamente não ter acabado até o fim do presente estudo, seu engajamento inicial deu origem aos 15 desenhos analisados e não teve mais nenhum desenho divulgado até 09/11/2021. Dessa forma, julgamos que o trabalho se insere em um período inicial da pandemia e expressa os sentimentos referentes a esse momento caótico de muito desconhecimento e inseguranças. Possivelmente, análises posteriores em desenhos infantis como citados em outras pesquisas semelhantes em nossos resultados e discussões, evidenciarão outros sentimentos, aspectos, informações e conhecimentos expressos pelas crianças a serem levados em conta. Inseridos no caos social e sanitário que vivemos no Brasil na pandemia de SARS-Cov2 (COVID-19), percebemos grande influência dessa situação em que as crianças estão inseridas, que assim como nos adultos em isolamento social gera um imenso desconforto e situações incômodas que são expressas, resignificadas e mitigadas através da arte.

Não é possível dissociar os conhecimentos observados nos desenhos com o acesso à *internet* no Brasil, que estabelece uma condição socialmente desigual com relação a outras crianças. Por isso, reconhecemos a limitação do trabalho a classes sociais mais elevadas e sua compreensão sobre o momento sendo observada em famílias que estabelecem diálogos com seus filhos, estimulando sua expressão artística e com acesso à informação, bem como cercados pelo mundo da intolerância e das *fake News*, a participação da campanha pelos responsáveis também demonstra aspectos sociais presentes em nosso cenário nacional. Neste trabalho não obtivemos apontamentos diretos que pudessem auxiliar professores no ensino de ciências, mas tivemos uma ampla gama de resultados sobre aspectos sentimentais e educativos que podem auxiliar outros trabalhos com esse objetivo.

Buscando ampliar os entendimentos sobre a pergunta feita às crianças em como estão se sentindo durante a pandemia de corona vírus, este trabalho destaca a saudade das relações do mundo exterior ligadas ao cotidiano das crianças como as escolas, parques, brincadeiras e natureza, bem como a aproximação emocional com familiares e os temores da perda de entes queridos. Notamos que em crianças mais jovens, a percepção sobre o que está acontecendo se dá pela forma como eles

representam o ambiente familiar e de suas casas, ligadas a um agente externo que não faz distinção afetivas entre seus mortos. Já em crianças acima de 7 anos, a compreensão e assimilação das informações se dá de forma mais clara, bem como suas angústias também são expressas com mais componentes emocionais.

A falta das relações ligadas à brincadeira é evidente em todas as crianças, expressa com intensa relação social do ato de brincar, no entanto, essa é mais facilmente ultrapassada em crianças mais velhas com o uso da internet e as infinitas possibilidades de relações ofertadas por essa rede. Particularmente, observamos o interesse e influência dos dispositivos eletrônicos de socialização e obtenção de informação neste período, como reflexo do afastamento social, sendo destacado em crianças a partir dos 8-9 anos. Dessa forma, em um momento pós-pandêmico seria de extrema importância estimular estratégias de socialização dentro dos espaços escolares e educativos em conformidade com os aspectos abordados nesta pesquisa, tendo a escola papel essencial nesse processo de ressocialização.

. Resumidamente, estamos vivendo uma situação de inúmeras incertezas e de mudanças constantes. Por isso, compreender os aspectos emocionais ligados à pandemia de COVID-19 por meio da visão das crianças ajuda a identificar como esses aspectos estão sendo abordados e enfrentados cognitivamente, indicando as estratégias a serem tomadas para mitigar os problemas psicológicos, educacionais, emocionais e sociais vivenciados. Dessa forma, esta pesquisa demonstra que as crianças estão enfrentando essa crise sanitária sofrendo fortes efeitos nas esferas emocional, física e social, sendo, portanto, imprescindível que os governos e órgãos públicos fortaleçam as redes de apoio e resiliência entre pais e filhos, desenvolvendo políticas públicas sociais e inclusivas que atendam às necessidades sociais, psicológicas, educativas e de bem-estar das crianças, reduzindo assim os efeitos danosos da pandemia de COVID-19 no Brasil e no mundo.

Julgamos ter neste trabalho apresentado apontamentos sobre como as expressões infantis sofrem a influência do ambiente e algumas noções sobre como os conhecimentos científicos são demonstrados nas expressões artísticas, evidenciando a importância da comunicação com o público infantil e em quais idades são apresentadas certas tendências como o uso de aparatos e dispositivos eletrônicos, durante o isolamento social e atuando como facilitadores dessa comunicação. Este trabalho não tem a pretensão de possibilitar que suas conclusões sejam extrapoladas para todas as crianças, ou que seus resultados formulem políticas públicas diretamente; no entanto, fornece informações, bases e

referências sobre a diversidade da expressão infantil, propondo soluções para que essas possam ser utilizadas para a formulação de programas públicos em saúde e educação no período pandêmico e pós-pandêmico.

## 9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVARO, Marcela; FOLINO, Carolina; MASSARANI, Luisa; CHAGAS, Catarina. “A máscara salva”: representações sociais da pandemia de covid-19 por meio dos desenhos de crianças cariocas. **Saúde Soc.** São Paulo, v.30, n.4, e210328, 2021.

ALVES, Julia Mayra Duarte; PIZZI, Laura Cristina Vieira. Análise do Discurso em Foucault e o Papel dos Enunciados: Pesquisar Subjetividades nas Escolas. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 23, n.1, p. 81-94, 2014.

ARAUJO, Edna Maria de; CALDWELL, Lilly. **Covid-19 is deadlier for black Brazilians, a legacy of structural racism that dates back to slavery**. Disponível em: <https://theconversation.com/covid-19-is-deadlier-for-black-brazilians-a-legacy-of-structural-racism-that-dates-back-to-slavery-139430>, 2020. Acesso em: 31 out. 2021.

ARAÚJO-JORGE, Tania C; SAWADA, Anunciata; ROCHA, Rita C.M; AZEVEDO, Sandra M.G; RIBEIRO, Josina M; MATRACA, Marcus V.C; BORGES, Cristina A.X; ASSIS, Sheila S; FORTUNA, Danielle B; BARROS, Marcelo D.M; MENDES, Marcelo O; GARZONI, Luciana R; DE LA ROCQUE, Lucia; MEIRELLES, Rosane M.S; TRAJANO, Valeria S; VASCONCELLOS-SILVA, Paulo R. CienciArte© no Instituto Oswaldo Cruz: 30 anos de experiências na construção de um conceito interdisciplinar. **Ciência e Cultura**, 2018.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**/ Mikhail Bakhtin [tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira revisão da tradução Marina Appenzellerl. – 2ªed.-São Paulo. Martins Fontes, 1997.

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação no Brasil: Realidade hoje e Expectativas futuras. São Paulo: **Estudos Avançados**, p. 170-182, 1989.

BARBOSA-LIMA, Maria da Conceição; CARVALHO, Anna Maria Pessoa. O desenho infantil como instrumento de avaliação da construção do conhecimento físico. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, vol. 7, n. 2, 2008.



BARROCO, Sonia Mari Shima; SUPERTI, Tatiane. Vigotski e o estudo da Psicologia da Arte: contribuições para o desenvolvimento humano. **Psicologia e Sociedade**. Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 22-31, 2014.

BEMFICA, Vera Teresa Sperotto; AZEVEDO, Cláudio Tarouco. A educação estética ambiental do olhar e do escutar do estranhamento à criação. **Revista Brasileira de Educação Ambiental – REVBEA**, v. 77, n. 1 : p. 50-62, 2012.

BRAGA, Renata Maia Ribeiro Barros. **Guia para a trilha adaptada do Parque Nacional da Tijuca: uma proposta multidisciplinar sob a perspectiva da Educação Inclusiva**. 2014. Monografia (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

BRASIL, 2015, **Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: [http://planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm): acesso em: 15 fev. 2021.

CHARRÉU, Leonardo. Para uma Educação Artística em artes Visuais enfocada na contemporaneidade. In: Rodrigues, Edvânia Braz Teixeira; Assim, Henrique Lima (Orgs). **O Ensino das Artes Visuais: Desafios e possibilidades contemporâneas** (p.25-32). Goiânia: Grafset. Ed./ Secretaria de Educação do Governo do Estado de Goiás, 2009.

DECCACHE-MAIA, Eline; MESSEDER, Jorge Cardoso. O uso da arte como narrativa na abordagem CTS no ensino de ciências. **Indagatio Didactica**, vol. 8(1), 2016.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia?**; tradução de Bento Prado Jr e Alberto Alonso Muñoz. – São Paulo: Editora 34, 272p. 3ªed, 2010.

DESLANDES, Suely Ferreira; COUTINHO, Tiago. O uso intensivo da internet por crianças e adolescentes no context da COVID-19 e os riscos para violências autoinfligidas. **Ciencia & Saúde Coletiva**, v.25, p.2479-2486, 2020.

FARIA, Karina. Arte Pós-Pandemia: Novas Configurações na Relação entre Público e Artistas. **Revista Sociedade, Educação, Gestão e Sustentabilidade**, n. 13 (9), 2020.

FAVARETTO, F, Celso. Arte contemporânea e educação. **Revista Ibero-Americana de Educação**, n. 53, p. 225-235, 2010.

FELIPE POYARES (Brasil). Coordenador de Relações Governamentais - Legislativo (org.). **6º Relatório Bimestral: Execução Orçamentaria do Ministério da Educação**, 2020. 6. ed. Brasília: consolidado do exercício de 2020. 32 p. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wpcontent/uploads/2021/02/6%C2%B0-Relatorio-Bimestral-da-Execucao-Orcamentaria-do-MEC.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2022.

FERREIRA, Francisco Romão. Ciência e arte: investigações sobre identidades, diferenças e diálogos. **Educação e Pesquisa [online]**. V. 36(1), p. 261-280, 2010.

FIGUEIRA-OLIVEIRA, Denise; DE LA ROCQUE, Lucia; MEIRELLES, Rosane Moreira Silva. Ciência e arte: um “entre-lugar” no Programa de Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde. **RBPG**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 541-567, 2012.

FIOLHAIS, Carlos. **Imaginação, ciência e arte**. Disponível em: <https://estudogeral.sib.uc.pt/jspui/bitstream//10316/12372/1/IMAGINA%C3%87%C3%830.pdf>, 2008. Acesso em: 06 abril, 2020.

FOLINO, Carolina Habergic; ALVARO, Marcela Vitor; MASSARANI, Luisa; CHAGAS, Catarina. A percepção de crianças cariocas sobre a pandemia de COVID-19, SARS-CoV-2 e os vírus em geral. **Cad. Saúde Pública** 2020; 2021; 37(4), p. 1-13, 2021.

FRANCO, Nanci Helena Rebouças; SOARES, Maria Patricia Figueiredo. “Um jeito negro de ser e viver”: (Re)Inventando a vida no context da pandemia da COVID-19 – O que dizem as crianças negras e suas mães. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 22, n. Especial, p. 1229-1254, 2020.

FRIN, Luiz Eduardo. O épico, o perspectivismo, a miscigenação e a malandragem nas fricções entre o artista-pesquisador e o pesquisador-artista. **Revista Aspás**, vol.7, n. 2, 2017.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (org.). **Sentimentos no Papel**. 2020. UNICEF Brasil. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/sentimentos-no-papel>. Acesso em: 22 jul. 2020.

GALHARDI, Cláudia Pereira; FREIRE, Neyson Pinheiro; MINAYO, Maria Cecília de Souza; FAGUNDES, Maria Clara Marques. Fato ou Fake? Uma análise da desinformação frente à pandemia da COVID-19 no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, 25(2), p. 4204 – 4210, 2020.

GIRARDELLO, Gilka. Imaginação: arte e ciência na infância. **Pro-Posições**, Campinas, v. 22, n. 2 (65), p. 75-92, 2011.

GONH, Maria da Glória. **Educação não formal no campo das artes** [Livro eletrônico]/ Maria da Gloria Gonh. (org) – São Paulo : Cortez, 2015.

IANNI, Octavio. Variações sobre arte e ciência. **Tempo Social**, n. 16, v.1, pg. 7-23, 2004.

IDOIAGA, Nahia; BERASATEGI, Naiara; EIGUREN, Amaia; PICAZA, Maitane. Exploring Children's Social and Emotional Representations of the COVID-19 Pandemic. **Frontiers in Psychology**, v.11: 1952, 2020.

KÁROLY, Simonyi. **A cultural history of physics**; translated by David Kramer. Taylot & Francis Group, LLC, 2012.

LEE, Diany Akiko; MARIOTTO, Isadora Pascoalino; ZUIN, Poliana Bruno. Acolhimento na educação infantil em tempos de COVID-19: Interações e parcerias entre professores e famílias. **Congresso Internacional de Educação e Tecnologias**, São Carlos, SP, 2020.

LINHARES, Maria Beatriz Martins; ENUMO, Sônia Regina Fiorim. Reflexões baseadas na Psicologia sobre efeitos da pandemia COVID-19 no desenvolvimento infantil. **Estudos de Psicologia** (Campinas), 37, e200089, 2020.

MELO, Bernardo Dolabella et al. (org). **Saúde mental e atenção psicossocial na pandemia COVID-19: Crianças na Pandemia**. Rio de Janeiro: Fiocruz. Cartilha. 20 p, 2020.

MENDONÇA, Priscilla, Bibiano, de Oliveira. A metodologia científica em pesquisas educacionais: pensar e fazer Ciência. **Interfaces Científicas – Educação**, Aracaju, v. 5, n. , p. 87-96, 2017.

MENEZES, Eunice Andrade de Oliveira. CRIANÇAS E REINVENÇÕES LÚDICAS: produção de culturas infantis em tempos de covid-19. **Revista Pedagógica**, v. 23, p. 1-20, 2021.

NATIVIDADE, Michelle Regina; COUTINHO, Maria Chalfin; ZANELLA, Andréa Vieira. Desenho na pesquisa com crianças: análise na perspectiva histórico-cultural. **Contextos Clínicos**, 1, 9-18, 2008.

PAIVA, Eny Dórea; SILVA, Luciana Rodrigues; MACHADO, Maria Estela Diniz; AGUIAR, Rosane Cordeiro Burla; GARCIA, Karina Rangel Silva; ACIOLY, Paloma Gonçalves Martins. Comportamento infantil durante o distanciamento social na pandemia de COVID-19. **Rev Bras Enferm**, 2021.

Parceiro em luta. Brasil: **Um país de enlutados**. 2021. Disponível em: [emluta.org.br](http://emluta.org.br). Acesso em: 01 nov. 2021.

RAMOS, Márcia Mara; LEITE, Valter de Jesus; REZENDE, Janaína Ribeiro. As crianças sem terriha e o enfrentamento à pandemia de COVID-19: Como brincar, sorrir e lutar nesse contexto?. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v.22, n. Especial, p. 1305-1331, 2020.

READ, Herbert. **A educação pela arte** / Herbert Read; tradução Valter Lellis Siqueira. – São Paulo; Martins Fontes, 2001.

REILY, Lucia. O Ensino de Artes Visuais na Escola no Contexto da Inclusão. **Cad. Cedex**, Campinas, vol. 30, n. 80, p. 84-102, 2010.

REIS, José Claudio; GUERRA, Andreia; BRAGA, Marco. Ciência e arte: relações improváveis?. **Hist cienc. Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, 2012.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. 3, ed. São Paulo: Global, 2015.

RIBEIRO, Walmer. Territórios Sensíveis: uma investigação performativa em arte, ciência, tecnologia e natureza. **Revista Ars**, ano 13, n. 26, 2015.

ROOT-BERNSTEIN, R; SILER, Todd; BROWN, Adam; SNELSON, Kenneth. “ArtScience: Integrative Collaboration to Create a Sustainable Future” in **LEONARDO**, vol. 44, n. 3, p. 192, Cambridge: MIT Press, 2011.

ROOT-BERNSTEIN, Robert; ROOT-BERNSTEIN, Michèle. **Centelha de Gênios: como pensam as pessoas mais criativas do mundo**. São Paulo: Nobel, 2001.

SARGENTINI, Vanice Maria Oliveira. Os estudos do discurso e nossas heranças: Bakhtin, Pêcheux e Foucault. **Estudos Linguísticos**, XXXV, 2006.

SAWADA, Anunciata Cristina Marins Braz; ARAÚJO-JORGE, Tania Cremonini; FERREIRA, Francisco Romão. “CienciArte ou ciência e arte? Refletindo sobre uma conexão essencial”, **Educ. Artes Incl.** 13(3): 158-177, 2017.

SILVA, Enid Rocha Andrade; OLIVEIRA, Valéria Rezende. **Proteção de crianças e adolescentes no contexto da pandemia da COVID-19: consequências e medidas necessárias para o enfrentamento**. Nota Técnica/ IPEA,. Disoc, 70, Brasília, 2020.

SILLER, Todd. “The ArtScience Program for Realizing Human Potential” in **LEONARDO**. Vol 44, No. 5, pp. 417-424, Cambridge: MIT Press, 2011.

SOUSA, Ana, Cleia, da Luz, Lacerda; SOUSA, Ivaldo, Silva. A inclusão de alunos com deficiência visual no âmbito escolar. **Estação Científica (UNIFAP)**, Macapá, v. 6, n. 3, p. 41-50, 2016.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico livro para professores.** / Lev Semionovitch Vigotski; tradução e revisão técnica Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. – 1ªed – São Paulo: Expressão Popular, 2018.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Pensamento e linguagem**; tradução Jefferson Luiz Camargo ; revisão técnica Jose Cipolla Nelo. – 4ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Psicologia da Arte.** – 2ªed.- São Paulo: Martins Fontes, 2001.

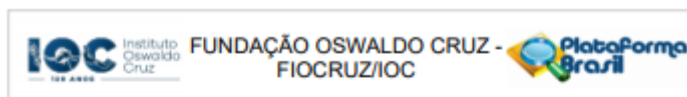
VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **Os Pronomes Cosmológicos e O Perspectivismo Ameríndio.** Mana (Rio de Janeiro), Rio de Janeiro, v. 2, p. 115-144, 1996.

WANG, Guanghai.; ZHANG, Yunting; ZHAO, Jin; ZHANG, Jun; JIANG, Fan. Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. **The Lancet**, Londres, v. 395, n. 10228, p. 945-947, 2020.

WERNECK, Guilherme Loureiro.; CARVALHO, Marilia, Sá. A pandemia de COVID-19 no Brasil: crônica de uma crise sanitária anunciada. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 36, n. 5, e00068820, 2020.

# 10 APÊNDICES E/OU ANEXOS

## 10.1 Parecer consubstanciado do CEP



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** CIÊNCIA E ARTE: PRÁTICAS DE UMA ESCOLA DE ARTES DENTRO DE UMA UNIDADE DE CONSERVAÇÃO DA NATUREZA

**Pesquisador:** Maria da Conceição de Almeida Barbosa Lima

**Área Temática:**

**Versão:** 5

**CAAE:** 29726020.0.0000.5248

**Instituição Proponente:** Fundação Oswaldo Cruz

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio  
FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.600.121

#### Apresentação do Projeto:

O pesquisador assistente da pesquisa intitulada: "Ciência e Arte: Práticas de uma Escola de Artes dentro de uma Unidade de Conservação da Natureza", Thiago de Souza Gonzalez, em conjunto com a pesquisadora principal Dra Almeida Barbosa Lima, solicitam a retirada da submissão do projeto, por meio de uma carta assinada pelos dois pesquisadores em 25/02/2021.

#### Objetivo da Pesquisa:

Retirar o projeto a pedido dos pesquisadores principal e assistente.

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Não se aplica.

#### Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Segundo os pesquisadores: "Essa solicitação de retirada, deve-se pelo fato de a pesquisa ter sido alterada devido a pandemia de coronavírus instalada no mundo todo, utilizando agora dados públicos para a sua análise, não sendo mais necessário o parecer ético da instituição para a sua realização."

Dessa forma os pesquisadores irão utilizar dados públicos, não cabendo mais parecer ético. A pesquisa inicial não será realizada.

Endereço: Av. Brasil 4036, sala 705 (Campus Expansão)  
Bairro: Manguinhos CEP: 21.040-360  
UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO  
Telefone: (21)3862-9011 Fax: (21)2561-4815 E-mail: cepfocruz@ioc.fiocruz.br

Página 01 de 04

Continuação do Parecer: 4.600.121

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Foram apresentados e avaliados os seguintes documentos:

1-PB\_PARECER\_CONSUBSTANCIADO\_CEP\_4367250;

2-Carta-Livre redação, em papel timbrado, assinada e carimbada pela pesquisadora principal, Dra Maria da Conceição Barbosa de Almeida-Lima e assinada pelo pesquisador assistente Thiago de Souza Gonzalez, datada de 25/02/2021.

**Recomendações:**

Sem recomendações.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Atendendo a solicitação da pesquisadora principal e do pesquisador assistente o CEP Fiocruz/IOC irá retirar o presente projeto de pesquisa.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Oswaldo Cruz (CEP FIOCRUZ/IOC) em sua 283a Reunião Ordinária, realizada em 16.03.2021, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 466/2012, manifesta-se que seja Retirado o projeto de pesquisa CAAE: 29726020.0.0000.5248.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_1511189.pdf	25/02/2021 09:37:52		Aceito
Outros	Thiago_Carta_Resposta.pdf	25/02/2021 09:37:02	Maria da Conceição de Almeida Barbosa Lima	Aceito
Outros	Thiago_Autorizacao_de_Participacao_Imagem_Responsaveis.doc	09/10/2020 11:08:29	Maria da Conceição de Almeida Barbosa Lima	Aceito
Outros	Entrevista_Questionario_Alunos_e_fundonarios.docx	09/10/2020 10:54:40	Maria da Conceição de Almeida Barbosa Lima	Aceito
Outros	Thiago_Autorizacao_de_Participacao_Imagem_Professores.doc	09/10/2020 10:44:11	Maria da Conceição de Almeida Barbosa Lima	Aceito
Outros	Thiago_Autorizacao_de_Participacao_Imagem_Menor_10_a_12_anos.doc	09/10/2020 10:43:26	Maria da Conceição de Almeida Barbosa	Aceito

**Endereço:** Av. Brasil 4036, sala 705 (Campus Expansão)

**Bairro:** Mangueiras **CEP:** 21.040-360

**UF:** RJ **Município:** RIO DE JANEIRO

**Telefone:** (21)3882-9011 **Fax:** (21)2561-4815 **E-mail:** cepfiocruz@ioc.fiocruz.br





Instituto  
Oswaldo  
Cruz

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ -  
FIOCRUZ/IOC



Continuação do Parecer: 4.620.12.1

Outros	Thiago_Autorizacao_de_Participacao_magem_Menor_10_a_12_anos.doc	09/10/2020 10:43:26	Lima	Aceito
Outros	Thiago_Autorizacao_de_Participacao_magem_Menor_6_a_9_anos.doc	09/10/2020 10:42:32	Maria da Conceição de Almeida Barbosa Lima	Aceito
Outros	Thiago_Autorizacao_de_Participacao_magem_Menor.doc	09/10/2020 10:41:39	Maria da Conceição de Almeida Barbosa Lima	Aceito
Outros	Thiago_Carta_Respostas_as_Pendencias.docx	09/10/2020 10:38:23	Maria da Conceição de Almeida Barbosa Lima	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Detalhado_Thiago.docx	09/10/2020 10:08:15	Maria da Conceição de Almeida Barbosa Lima	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Thiago_Termo_Consentimento_Livre_Esclarecido_Responsaveis_Menor.doc	09/10/2020 10:06:54	Maria da Conceição de Almeida Barbosa Lima	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Thiago_Termo_Consentimento_Livre_Esclarecido_Familiar.doc	09/10/2020 10:05:29	Maria da Conceição de Almeida Barbosa Lima	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Thiago_Termo_Consentimento_Livre_Esclarecido_Professor.doc	09/10/2020 10:03:16	Maria da Conceição de Almeida Barbosa Lima	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Modelo_de_Termo_de_Assentimento_Livre_e_Esclarecido_TALE_10_a_12_anos.doc	09/10/2020 10:01:50	Maria da Conceição de Almeida Barbosa Lima	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Modelo_de_Termo_de_Assentimento_Livre_e_Esclarecido_TALE_6_a_9_anos.doc	09/10/2020 10:00:52	Maria da Conceição de Almeida Barbosa Lima	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Thiago_Carta_de_Aceite_EAV.pdf	09/10/2020 09:59:50	Maria da Conceição de Almeida Barbosa Lima	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRosto.pdf	16/05/2020 14:02:20	Maria da Conceição de Almeida Barbosa Lima	Aceito

**Situação do Parecer:**

Retirado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

Endereço: Av. Brasil 4036, sala 705 (Campus Expansão)  
 Bairro: Manguinhos CEP: 21.040-360  
 UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO  
 Telefone: (21)2062-9011 Fax: (21)2561-4815 E-mail: cspfiocruz@ioc.fiocruz.br



FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ -  
FIOCRUZ/IOC



Continuação do Parecer: 4.600.121

RIO DE JANEIRO, 18 de Março de 2021

---

Assinado por:  
**Maria Rogina Reis Amendoira**  
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Brasil 4036, sala 705 (Campus Expansão)  
Bairro: Manginhos CEP: 21.540-360  
UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO  
Telefone: (21)2562-9011 Fax: (21)2561-4815 E-mail: [capfio cruz@ioc.fiocruz.br](mailto:capfio cruz@ioc.fiocruz.br)

Página 02 de 02