

## INFÂNCIAS CONFINADAS: A EDUCAÇÃO COMO DIREITO DAS CRIANÇAS EM TEMPOS DE PANDEMIA

*CONFINED CHILDHOODS: EDUCATION AS THE RIGHT OF CHILDREN IN PANDEMIC TIMES*


*Aliandra Cristina Mesomo LIRA<sup>1</sup>*  
*Eliane DOMINICO<sup>2</sup>*  
*Magali Maria JOHANN<sup>3</sup>*  
*Maristela Aparecida NUNES<sup>4</sup>*


**RESUMO:** O artigo objetiva problematizar as experiências educativas vividas pelas crianças, suas famílias e professores na condição presente da crise humanitária gerada pela pandemia do COVID-19. A partir da contextualização da pandemia, discute como as estratégias regulatórias e a lógica de controle operam e se intensificam nesse momento e quais os possíveis impactos desse ordenamento nas subjetividades infantis, bem como nos modos de agir dos adultos responsáveis pelas crianças e nos professores. Defende uma educação que respeite a vida e os direitos das crianças e concorra para uma formação humana, sem descuidar da formação dos profissionais e da necessária parceria com as famílias.


**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. Crianças. Pandemia.


## INTRODUÇÃO

No transbordamento de sentimentos da condição vivida neste momento da pandemia do COVID-19 propomos a escrita desse artigo, motivado pela angústia das incertezas, pelos medos que, se por um lado nos imobilizam e amortecem, por outro, podem ser geradores de reflexões importantes e necessárias. Sem a pretensão de esgotar a temática, as discussões apresentadas são fruto de percepções desse tempo

<sup>1</sup> Doutora em Educação (USP, 2009); professora lotada no Departamento de Pedagogia e credenciada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste, em Guarapuava (PR). E-mail: aliandralira@gmail.com  <http://orcid.org/0000-0003-2945-464X>.

<sup>2</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM); professora colaboradora junto ao Departamento de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro-Oeste (PR). E-mail: nane\_dominico@hotmail.com  <http://orcid.org/0000-0002-2320-4036>

<sup>3</sup> Doutoranda no Programa de Pós graduação em Educação da UEM; professora colaboradora na Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO E-mail: magalimariajohann@yahoo.com.br  <https://orcid.org/0000-0001-9186-1022>

<sup>4</sup> Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Centro-Oeste. (2016); agente educacional II na Rede Estadual de Educação- SEED/PR. E-mail: maristelinhanunes@gmail.com  <http://orcid.org/0000-0002-0918-3304>.

<https://doi.org/10.36311/2236-5192.2020.v22esp.05.p59>

de confinamento vivido por nós adultos e pelas crianças, o qual já tem sido objeto de reflexão por outros autores e pesquisadores.

O distanciamento e o isolamento social estabelecidos pela Organização Mundial da Saúde (OMS) são tidos como as estratégias mais eficientes, no momento, para conter e diminuir a propagação do vírus. Essa dinâmica de vida inseriu adultos e crianças em novas formas de vida e nos obrigou a reorganizar rotinas, se possível no confinamento de nossas casas. Muitas questões se apresentam neste cenário, especialmente as de ordem econômica, que escancaram as enormes desigualdades sociais no Brasil, as quais também se evidenciam na esfera educativa.

O artigo objetiva problematizar as experiências educativas, considerando o direito à educação de qualidade, vividas pelas crianças e suas famílias na condição presente da crise humanitária gerada pela pandemia do COVID-19. A partir da contextualização da pandemia apresentada inicialmente, discute na sequência o papel da Educação Infantil e como as estratégias regulatórias e a lógica de controle operam e se intensificam nesse momento e quais os possíveis impactos desse ordenamento nas subjetividades infantis, bem como nos modos de agir dos adultos responsáveis pelas crianças e nos professores.

A defesa é que as experiências educativas com as crianças considerem que “Em vez de atender as questões *a priori* postas pelos programas educativos, a vida passa a ocupar um lugar mais importante neste cumprimento do percurso, no *curriculum*” (FOCHI, 2014, p. 101), ou seja, que olhemos com atenção para os sujeitos infantis, pensemos e pratiquemos uma educação que os respeite suas demandas, direitos e necessidades.

## A PANDEMIA: IMPACTOS NA SAÚDE E NOS MODOS DE VIDA

Um acontecimento sem precedentes na história da humanidade está marcando a sociedade contemporânea: o surgimento de uma doença viral, cuja velocidade de propagação e o forte poder infeccioso lhe atribuíram *status* de pandemia. O primeiro alerta para a doença foi emitido pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em 31 de dezembro do ano de 2019, após a notificação pelas autoridades chinesas. O surto inicial ocorreu na província de Wuhan, na China, e logo se alastrou para os demais continentes causando a morte de milhares de pessoas (ZHU; ZHANG; WANG et al., 2020). As condições de surgimento, período e disseminação ainda são objeto de investigação para melhor entendimento do fenômeno.

Trata-se de uma doença que atinge o trato respiratório, acometendo principalmente a área pulmonar, mas com impacto em outros órgãos e sistemas do corpo. Popularmente conhecida como novo coronavírus tem o nome técnico de COVID-19, cuja sigla significa *Corona Virus Disease*, enquanto o número de 19 está associado ao ano de 2019, quando do surgimento da doença. No Brasil, o primeiro

caso da doença foi identificado pelo Ministério da Saúde na data de 26 de fevereiro do ano de 2020, embora investigações em curso sinalizem que isso aconteceu antes, tendo sido notificada a primeira morte em 17 de março de 2020. O paciente foi um homem idoso que residia na cidade de São Paulo, com problemas de hipertensão e diabete e sem histórico de viagens ao exterior (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020).

Essa pandemia afetou profundamente a área da saúde, estendendo-se para outras instâncias sociais como a economia, a educação e a cultura, gerando adaptações e modificações, muitas vezes de modo abrupto. No setor da saúde pública essa doença veio a agravar um problema que já era sentido, de modo particular pelos brasileiros, relacionado à falta de investimento público na construção, melhoria e manutenção de hospitais, na aquisição de equipamentos, medicamentos e na contratação de profissionais (PAIM, 2018). Essa defasagem ocasiona filas de pacientes esperando por testes, respiradores e leitos hospitalares, carência de medicamentos e profissionais, com consequências que podem levar à morte.

No âmbito econômico a pandemia gerou incalculáveis impactos na indústria e no comércio paralisando inúmeras atividades comerciais. Houve também o fechamento de fronteiras restringindo a importação e exportação de produtos, e o encerramento de muitos serviços comerciais tidos como não essenciais. Essas limitações agravaram o desemprego estrutural, uma vez que muitos profissionais tiveram seus contratos encerrados ou sua carga horária e salários reduzidos.

Devido ao imperativo de giro da economia defendido pelo Governo Federal com um discurso de que a crise econômica e o desemprego gerariam mais mortes que o coronavírus, a população se viu diante de um dilema: seguir as determinações em defesa da vida indicadas pelo OMS ou pautar-se nas indicações em favor do capitalismo? A situação instaurou um paradoxo, segundo Sousa Santos (2020, p. 17), pois não é possível a todos os cidadãos acessar a essa condição preventiva. Segundo o autor, sem políticas de manutenção de renda a sociedade civil se encontrou no impasse da escolha entre “[...] o pão diário ou ficar em casa e passar fome”.

Como reflete Kohan (2020), esse enredo descortina a grande preocupação por parte do governo em manter o capitalismo girando, vivo, mesmo que para isso as pessoas sejam expostas ao vírus e corram risco de vida, sendo o momento atual elucidativamente cruel na consolidação de uma política de morte, física e mental. Apoiado nos estudos foucaultianos o autor reflete sobre os impactos da *necropolítica*, como um dispositivo de governo para fazer morrer e não deixar viver.

Com essa conjuntura houve a forte inserção da tecnologia da informação e da comunicação, e muitas atividades passaram a ser realizadas de forma *online* como a telemedicina e aquelas relacionadas à educação. Para tanto, houve um grande emprego de aparatos tecnológicos na produção de *lives*, *webinars*, uso de salas de reuniões *online* como o *meet* e *zoom*. Essas ferramentas promovem um novo formato comunicacional no qual a presença física das pessoas é substituída pela ‘presença

virtual'. Essa virtualização das atividades, por um lado, é fundamental para estreitar as relações em um tempo que, em benefício da vida, o contato físico precisa ser evitado e, por outro, as pessoas mesmo amparadas por esses recursos sentem falta do contato físico, da interação, do diálogo com outras pessoas. Essa retirada da vida social dos sujeitos tem prejudicado a saúde física, mas também a saúde mental e emocional devido ao aumento de doenças como depressão, ansiedade, síndrome do pânico, dentre outras.

A natureza das circunstâncias pelas quais passamos nesta pandemia não se originaram com o surgimento da doença. Na obra 'A cruel pedagogia do Vírus' Sousa Santos (2020) destaca que a crise sanitária não é causadora dos problemas que dela decorrem, pois estes em certa medida já existiam e agora se mostraram mais evidentes e profundos. A pandemia do COVID-19 'é uma crise dentro da crise' e, segundo o autor, a pandemia só veio a agudizar e evidenciar o caos social que a precedia. Nessa linha de pensamento, é possível cogitar a ideia de que a pandemia quiçá não emergisse tão imponente se a estratificação social não fosse um dos mais perigosos vírus.

Os problemas ocasionados pelo COVID-19 somam-se às demais mazelas sociais como a falta de saneamento básico, a fome, o desemprego, o racismo, a homofobia, um conjunto de *déficits* materiais e culturais que concorrem para o estabelecimento de uma ordem disruptiva, na qual o equilíbrio da vida social foi desestabilizado. Segundo Sousa Santos (2020), muitas categorias sociais já vivem em uma condição permanente de quarentena por estarem privadas das condições mínimas para sua subsistência, com sujeitos renegados, à margem da sociedade, dos quais diariamente são retirados seus direitos. Nessa esteira de pensamento, o vírus COVID-19 tem o mérito de tornar visível os problemas sociais já existentes, mas que ao longo da espessura histórica foram camuflados.

Sousa Santos (2020) destaca que a pandemia tomou notoriedade devido ao seu alto grau de letalidade, contudo, o estudioso tece um contraponto ao enunciar que tragédias naturais como a crise climática, a fome, que também ocasionam anualmente um número elevado de mortes e outras consequências, são obscurecidas e não causam semelhante impacto e comoção nas pessoas. O autor prossegue advertindo que uma crise sanitária pode ser controlada e revertida, mas que outras problemáticas são irreversíveis.

Sousa Santos (2020) relata que os reflexos dessa crise serão sentidos de forma mais incisiva pelas pessoas que fazem parte dos grupos vulneráveis como as mulheres, os profissionais informais, os moradores de rua, os refugiados, os portadores de necessidades especiais e os idosos. Embora o autor não tenha incluído nessa discussão as crianças, considerando toda a historiografia da infância (HEYWOOD, 2004), as reconhecemos como diretamente afetadas por todas as questões sociais, em maior ou menor medida. Segundo a universidade Johns Hopkins<sup>5</sup>, aproximadamente 1

<sup>5</sup> <https://revistacrescer.globo.com/Crianças/Saude/noticia/2020/05/covid-pode-matar-mais-de-1-milhao-de-crianças-indiretamente-alerta-estudo.html>.

milhão e 200 mil crianças vão morrer como consequência da falta de vacinas, ou acompanhamento após o nascimento e em seu desenvolvimento, dentre outras causas geradas e agravadas pela pandemia.

Diante destas breves considerações reconhecemos que a crise sanitária atingiu diversos setores da sociedade e na área educativa ocasionou um fato inédito na história da educação: o fechamento das instituições. Nos Estados brasileiros as escolas, os Centros de Educação Infantil, as faculdades e universidades seguem fechadas e o Ministério de Educação (MEC) autorizou aulas e atividades remotas, as quais têm assumido diferentes formatos e também sido alvo de questionamentos quanto sua efetividade e alcance.

Ficamos todos subitamente sem escolas, no Brasil e no mundo. Em um sentido, então, o vírus decretou uma morte, pelo menos temporariamente, das escolas: as deixou sem vida interna, sem cheiros, sabores, sem ar. Contudo, ao mesmo tempo, até os mais críticos da instituição escolar, pudemos perceber o que não percebíamos, pelo menos, com a clareza que a pandemia nos oferece, pois devemos também aceitar que a pandemia tem a potência de mostrar tudo mais claramente (KOHAN, 2020, p. 5).

Diante desse cenário pandêmico a normativa de isolamento social determinada pela OMS, embora não seguida largamente por diversos motivos que vão desde o descrédito à doença até a impossibilidade de ficar sem renda, atingiu a vida e rotina dos adultos e inescapavelmente das crianças. Estas, estão confinadas entre as quatro paredes das casas, muitas vezes sem supervisão de adultos e vivenciando situações diferentes e desafiadoras, as quais não têm sido objeto de reflexão ou investimento político. Para o autor supracitado, tem sido escancaradas as diferenças radicais entre as escolas públicas e particulares, a dimensão social da educação e a insubstituível presença dos professores.

Em muito poucas oportunidades temos dedicado um olhar mais atento e uma escuta mais sensível às necessidades e sentimentos das crianças nesse momento, cujo silenciamento já vem de longa data e está naturalizado socialmente. Assim, em que momento paramos para ouvi-las, considerando o que elas pensam sobre todas essas circunstâncias? Temos refletido sobre como a constituição da subjetividade das crianças está se delineando nesse tempo em que elas estão sendo lançadas a uma maré de mudanças? Como as crianças estão construindo significados a partir dessas redefinições sociais?

Meninos e meninas estão tendo que se enquadrar a uma nova ordem perpassada por regras de conduta externas aos seus modos de vida, que embora em certa medida busquem proteger suas vidas pouco fazem para respeitar seus direitos. Seja pela via familiar, midiática ou educativa as estratégias de governmentação que regem a infância (FOUCAULT, 2014) continuam funcionando, com o agravante de que as crianças estão privadas do convívio com seus pares, da interação.

Nesse sentido, nosso foco de interesse não é tecer um juízo de valor sobre o isolamento social tão necessário nesse tempo de pandemia, uma vez que ele é concebido como uma medida sanitária de preservação da vida, mas buscamos problematizar como a sociedade e a esfera educativa tem atuado sobre a vida das crianças e quais os possíveis efeitos. A preocupação com as responsabilidades recaídas às famílias e professores também são objeto de reflexão, expondo

[...] a impossibilidade de se fazer escola sem corpos presentes, corpos que se tocam, se abraçam, se cheiram e até se empurram e se atropelam; a tensão entre a casa e a escola ou, em outras palavras, a importância de a escola ter um espaço próprio, separado, apartado das outras instituições sociais; ainda, em outras palavras, a impossibilidade de ser mãe e docente, pai e docente ou filha/filho e aluno ao mesmo tempo. Como podemos perceber, não são poucas coisas as que o vírus tem permitido apreciar. E, mais uma vez, a lista está longe de ser exaustiva (KOHAN, 2020, p. 5-6).

Na quase totalidade do mundo a pandemia motivou um cenário de controle das condutas e o confinamento infantil já vivido em certa medida tanto social como institucionalmente se acentuou, indicando o contexto familiar como lugar para onde se estenderam as práticas escolares. O conceito de governmentação apresentado por Michel Foucault pode ser tomado como base de inteligibilidade uma vez que o filósofo concentrou seus estudos em entender e esclarecer práticas de governo, definidas por ele como a ação de conduzir as condutas dos outros. Assim, em termos foucaultianos o governmentação se refere às

[...] múltiplas práticas de uma ‘governmentalidade’ que pressupõem, por um lado, formas racionais, procedimentos técnicos, instrumentalizações, através dos quais opera e, por outro lado, jogos estratégicos que sujeitam as relações de poder protegendo-as contra a instabilidade e a reversibilidade (FOUCAULT, 1993, p. 278).

O estudioso nos aponta que sobre os corpos e mentes infantis são exercidas ações com o intuito de conduzi-las para determinadas finalidades, pautadas em verdades cristalizadas num processo de mobilidade entre a disciplina e o controle. Dessa forma Foucault, tal como evidencia Bujes (2015, p. 263), situa “[...] a infância como um objeto de governmentação”. Para que esse governmentação seja efetivado são empregadas técnicas de gestão calculada da população infantil. Segundo Carvalho (2015, p. 27),

[...] a infância foi o foco precípua de todas as estratégias de governo. Em primeiro lugar, pelo fato de ela emergir correlacionada à população e aos interesses socioeconômicos de se produzir um número conveniente de indivíduos conforme a distribuição das energias demandadas a todo tipo de produção social: geração e gestão de riqueza, da saúde, da aplicação de saberes, de distribuição e aproveitamento das forças de trabalho, enfim, infância como promessa de renovação política dos códigos convenientes à construção de uma sociedade normal.

Nesses termos, o isolamento social vivido pela população, incluindo as crianças, está regido por essa racionalidade de governo. De acordo com Avelino (2010, p. 22), “Por racionalidades Foucault entendia os conjuntos de prescrições calculadas e razoáveis que organizam instituições, distribuem espaços e regulamentam comportamentos; nesse sentido as racionalidades induzem uma série de efeitos sobre o real”. Nessa direção, as corporações, a mídia e a publicidade vêm tecendo discursos e lançando mão de dispositivos de gerenciamento da infância e estruturando um campo de governmentação que atua na produção de sujeitos ajustados à sociedade capitalista.

A partir do exposto, destacamos que “Conhecer os modos pelos quais as crianças estão sendo governadas tem tudo a ver com o tipo de sociedade futura que está hoje a ser gestada nas famílias, nas escolas e nos espaços sociais mais abertos” (VEIGA-NETO, 2015, p. 56). A pandemia trouxe à tona uma série de ações e encaminhamentos que já eram praticados com as crianças nas instituições educativas, os quais já foram objeto de reflexão de vários pesquisadores (WAJSKOP, 2011; LIRA, DREWINSKI, SAPELLI, 2016) que problematizam as práticas pedagógicas e as funções da Educação Infantil.

## **LAMPEJOS E CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E SEU PAPEL DE FORMAÇÃO HUMANA E SOCIAL: A EXPERIÊNCIA EDUCATIVA EM TEMPOS DE PANDEMIA**

O direito infantil à educação está garantido pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n. 9394 (BRASIL, 1996), a qual coloca a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) (BRASIL, 2009) explicitam e defendem uma concepção de criança como sujeito de direitos, cuja educação tem uma função sociopolítica e pedagógica com vistas a promover o desenvolvimento integral em parceria com as famílias.

A base legal encaminha a Educação Infantil em instituições educativas previamente organizadas pedagogicamente, na estruturação de ações intencionais e considerando a diversidade pessoal e cultural que nos caracteriza. Segundo Arroyo e Silva (2012, p. 260) trata-se do local que será “[...] o palco dos encontros, das ações e relações das crianças com ela e dos outros adultos e das crianças entre si”. As minúcias desse fazer pedagógico envolvem, entre outras características, a povoação de afetos e, nessa direção, estabelece vínculos emocionais que reforçam as bases de uma subjetividade infantil ancorada na autonomia, na autoconfiança, com segurança e sentido de pertencimento. Imbuída desses propósitos a Educação Infantil é o momento de viver as alegrias e aprendizagens carregadas de significados, contemplando

[...] tempo, espaço, atividade. Tempo-história, porque cada um tem o direito, a obrigação, o dever de ter a sua história na mão. [...] Tempo que envolve ritmo. [...] Ritmo significa pulsação pedagógica, ritmo que significa abre-fecha, direcional-observa, entra-sai, acelera-acalma. [...] o ritmo do grupo é constituído dos vários ritmos de todos. O papel do educador é reger estas diferenças rítmicas para a peça pedagógica. Rotina envolve constância e variação (FREIRE, 1993, p.163).

Essa dinâmica da rotina que inclui organização, mas não se ancora no engessamento, é construída a partir de práticas pedagógicas pautadas nas interações e brincadeiras, atividades que permitam às crianças explorar diversos espaços e materiais e manifestar-se por meio de diferentes linguagens. A partir dessas premissas reconhece-se a criança como produtora de cultura e participante ativa da sociedade (SARMENTO; PINTO, 1997; BRASIL, 2009).

Contudo, a preocupação com uma criança do futuro, com sua formação e preparação para os anos posteriores da escolarização, esquece quem ela é e se sustenta em relações de poder. A infância, desde a modernidade, tem sido formatada a partir do constrangimento dos corpos e mentes tal como nos ensinam Bujes (2001) e Dornelles (2005) pautadas nos estudos de Foucault (2014).

Seguindo essa lógica, pratica-se nas instituições educativas o ordenamento acelerado das crianças, ou seja, “O racionalismo que impera orienta uma escolarização precoce que ignora a importância do brincar, das interações, do contato com a natureza como situações de grande aprendizado e desenvolvimento para as crianças” (DOMINICO, 2018, p. 84). Dessa forma, o próprio sentido do que é o aprendizado é desconfigurado, pois, muitas vezes, só é considerada como atividade pedagógica aquela que trabalha o treino da grafia de formas, letras e números e realizada no papel.

Bujes (2001) reconhece que as instituições educativas empreendem o governo da infância, por meio de estratégias que regulam suas condutas e formas de pensar, atuando para consolidar e manter a ordem social vigente. O governo da infância dá-se por meio de ações e relações exercidas nos tempos e espaços da Educação Infantil, as quais promovem o enclausuramento dos corpos infantis e, consequentemente, de suas mentes.

De acordo com Foucault (2014) a escola é uma das maiores invenções da modernidade e possui um forte caráter regulador. Tão grande é a crítica tecida por esse filósofo à educação escolarizada que, em seus trabalhos, ele relaciona a escola às prisões, fábricas e manicômios. Segundo o autor, as crianças foram confinadas e estão inescapavelmente circunscritas num contexto de liberdade regulada, onde o cerceamento restringe escolhas, modela comportamentos, vigia e pune os desvios. A função reguladora da infância pela educação é também problematizada por Dornelles (2005). A base de sustentação legal explicita um conjunto de direitos das crianças à Educação Infantil, mas na configuração de suas práticas, veio evidenciando a longo dos anos um viés preparatório, especialmente na pré-escola (WAJSKOP, 2011;



LIRA, DREWINSKI, SAPELLI, 2016). Assim, um cotidiano marcado por ações estereotipadas, de completar apostilas e folhas xerocadas, músicas de comando para ordenar comportamentos, apresentações em datas comemorativas com danças de repetição de gestos, encaminhamentos que exigem muito pouco de participação das crianças, e quando ela se dá torna-se artificializada, sem sentido (OSTETTO, 2011).

Nessa lógica de gerenciamento dos corpos e mentes infantis, no momento histórico da pandemia do COVID-19 as 'novas' perspectivas para a Educação Infantil continuam amparadas em velhos paradigmas e permeadas por formas de disciplinamento e controle, agora viabilizadas remotamente. Seja via redes sociais, aplicativos, televisão ou atividades impressas, os municípios buscam encontrar meios de fazer chegar às crianças tarefas, com o afã de contabilizar dias letivos e 'cumprir com o currículo'. De modo geral, salvo raras exceções, torna-se uma reprodução, à distância, daquilo executado no contexto das instituições e que já se mostrava equivocado, inadequado a partir da legislação orientadora da educação das crianças pequenas.

A educação realizada por esses meios e nesses formatos via de regra reforça um modo bastante limitado e limitador de educar. Na medida em que muitas vezes as crianças e famílias precisam retornar à instituição ou professores o cumprimento das atividades com fotos, áudios e vídeos, tal comprovação serve aos princípios do governo.

As práticas educacionais nesses tempos, seja em instituições públicas ou privadas, têm sido pautadas em interesses econômicos com evidência dos fortes interesses das empresas de tecnologia em vender pacotes educativos materializados em apostilhas e plataformas de ensino baseadas em concepções alinhadas à lógica do mercantilismo. No cerne dessa relação de poder, crianças, professores e familiares são reféns de um sistema que orienta e ordena discursos e práticas.

Com as instituições educativas fechadas como forma de evitar contágios e preservar a vida das crianças está sendo ajustada a novos contornos, cuja vigilância se dá a distância e por diversos meios, mas não deixa de existir, até se intensifica. Estamos concretamente vivendo um tempo de excepcionalidade no qual as atividades assumem novos formatos na rotina, mas que continuam pautadas em relações de poder e no controle.

A partir das teorizações de Foucault (1993) podemos problematizar os modos com os quais a sociedade opera sobre a criança. Os estudos desse filósofo abrem margem para a compreensão que a educação produzida 'para' as crianças se constitui em estratégias que atuam 'sobre' seus modos de ser e pensar. Com base nesses postulados, podemos estabelecer uma interpretação dos rumos que a educação escolar está assumindo nesse tempo corrente. Diante da suspensão das aulas presenciais o governo, as instituições, se preocuparam em não perder o controle sobre as crianças, colocando em ação meios para que meninos e meninas não escapem à escolarização,

num modelo de regulação das condutas acompanhado remotamente. Julgamos essencial manter o vínculo com as crianças e famílias, mas questiona-se a forma como isso é feito, reduzida a cobranças de resultados e calcada no produtivismo.

Destarte, a estadia das crianças em casa tem sido marcada pela obrigatoriedade da realização das atividades escolares enviadas, as quais numa interpretação mais superficial poderiam sugerir interatividade como no acesso a vídeos, participação em salas de papo-papo, ‘aulas’ *online*. Contudo, esse cenário delinea um cerceamento da infância, pois impossibilita às crianças a exploração de objetos e ambientes e posterga o encontro com o outro na construção de vínculos e afetos, na contramão do que propõe Fochi (2014).

Outro ponto a discutir relacionado com à permanência das crianças no confinamento domiciliar diz respeito à relação das crianças com o mundo digital. Quem dispõe de condições para tal, estão tendo um maior acesso aos aparatos tecnológicos como a televisão, o celular, os *tablets*, os videogames, mas isoladas têm suas possibilidades de socialização restritas às telas, que servem para acompanhar as tarefas escolares e preencher o tempo ocioso. Fischer (1997) considera a mídia como dispositivo pedagógico educativo, ensina coisas nem sempre adequadas à faixa etária.

Mesmo antes da pandemia, mas num processo acelerado e intensificado com ela, temos acompanhado o crescente fenômeno segundo o qual a criança apropria-se desses aparatos e seu conteúdo de modo a convertê-los em brinquedo, a ‘brinquedorização’ (segundo as palavras de Schor, 2009): a transformação das tecnologias em brinquedo. Isso tem acarretado alterações nos modos de brincar, tornando a criança mais expectadora que participativa. Considerando esse cenário e também que a única possibilidade de contato com as crianças se faz por meios virtuais, precisamos pensar sobre a qualidade dos ‘encontros’ promovidos, do envolvimento gerado com as ações cobradas, sob o risco de não cumprir com os direitos que lhes são previstos.

## **OS IMPACTOS DA PANDEMIA NO EXISTIR DAS FAMÍLIAS, NO FAZER DOS PROFESSORES E NA VIDA DAS CRIANÇAS**

O distanciamento das crianças em relação ao ambiente escolar, as exigências de um novo formato de atuação dos professores e a condição diversa, peculiar e desafiadora vivida pelas famílias têm promovido e acentuado o sofrimento psíquico. A duração do isolamento pode provocar sentimentos de angústia e ansiedade em adultos e crianças, as quais estão afastadas de seus colegas. Além disso, há o medo de ser infectado e infectar alguém, as carências afetivas, o estigma, as perdas financeiras, o tédio, dentre outros sentimentos evidentes em situações de pandemia que geram impactos psicológicos (ZANON; DELLAZZANA-ZANON; WECHSLER; FABRETTI; ROCHA, 2020), sendo extremamente importante implementar

políticas públicas de saúde mental (ORNELL; SCHUCH; SORDI; KESSLER, 2020).

A família e a escola, entendidas como instituições sociais, partilham a educação das crianças, mas com objetivos e funções diferenciadas. A família ao longo do tempo vem apresentando modificações em relação a sua composição e estrutura, bem como a reconfiguração dos aspectos culturais atua na constituição das relações estabelecidas entre os familiares e seu entorno. Com menos filhos, o ambiente familiar tornou-se mais privativo e os laços afetivos também se restringem à convivência e trocas dentro da casa ou com poucos parentes mais próximos (HINTZ, 2001) assume novos contornos. A diferença da composição familiar e o respeito a essas modificações é apontada também pelo Estatuto da Criança e do Adolescente ECA (1990) que afirma os direitos relacionados ao convívio familiar e social. Além dessas questões, nas cidades as residências se amontoam, com pouco espaço livre para brincadeiras, restando o ambiente fechado dos apartamentos ou casas, os casebres e vielas das favelas, para um brincar solitário e geralmente acompanhado pela tecnologia.

As mudanças ocorridas na constituição da unidade familiar ao longo do tempo ligam-se a fatos históricos, políticos, sociais, culturais e educacionais. A escola é vista como parte importante na vida dos sujeitos e, nesse sentido, Castro e Regattieri (2009, p. 15) apontam para a interação entre família e escola promovida quando da entrada da criança para o sistema de ensino as relações estabelecidas entre os familiares e comunidade escolar: “A relação entre escola e família está presente, de forma compulsória, desde o momento em que a criança é matriculada no estabelecimento de ensino. De maneira direta ou indireta, essa relação continua viva e atuante na intimidade da sala de aula. [...]”.

Atualmente, com a situação da pandemia, as famílias passaram a conviver diariamente com as crianças e os professores veem-se limitados, isolados e se reconstruindo com suas tarefas profissionais. Tanto o contexto familiar como o ambiente de educação formal estão povoados de tensões e incertezas quanto aos encaminhamentos sobre a educação das crianças pequenas. Campos et al. (2020) refletem sobre a situação da pandemia do COVID 19 no cenário mundial e brasileiro, demonstrando preocupação em relação à configuração atual e ao retorno das atividades escolares, o qual exigirá das escolas e das creches planejamento, atividades e ações que contemplem e respeitem os direitos fundamentais das crianças, famílias e educadores.

Nesse momento de distanciamento social, é preciso compreender que as crianças são sujeitos que produzem sentidos e significados sobre o mundo. Desse modo, compreendemos que toda e qualquer recomendação às famílias poderá ser direcionada para que adultos e crianças se relacionem de modo afetivo, pautadas na escuta atenta e diálogo, e que, sobretudo, permitam que estes produzam saberes sobre as experiências que vivenciam durante o distanciamento social (MIEIB, 2020).

Num cotidiano marcado pela ausência física das crianças nas instituições, as famílias são convocadas a acompanhar e organizar as tarefas que seus filhos(as) devem desempenhar nesse período de isolamento. Muitos responsáveis pelas crianças continuam trabalhando, e esse acompanhamento, quando possível, é feito por outras pessoas da família ou a noite, depois da jornada de trabalho, a configurar um ambiente estressante e cansativo para todos os envolvidos. As diferenças e desigualdades sociais revelam que a pandemia não é a mesma para todos, e família e escola não estavam preparados para reorganizar suas formas de ação com as crianças e isso tem exigido bastante esforço, com impactos para os profissionais, pais e crianças.

[...] considerar a família como mediadora pedagógica do desenvolvimento pleno das crianças, frente à desigualdade social brasileira, as sobrecarrega e desrespeita a sua realidade, já que muitas destas famílias não dispõem nem de condições básicas para manter uma vida digna, tampouco de um repertório didático-pedagógico alinhado às especificidades etárias dos bebês e das crianças pequenas. De igual modo, tal medida descaracteriza a ação pedagógica das/os profissionais de educação infantil, que possuem formação específica que lhes permite atuar, de modo intencional nos processos de aprendizagem e desenvolvimento de forma integral. Assim, qualquer proposta que permita a legitimação de ações educativas (educação domiciliar, ensino remoto, adoção de sistemas apostilados, dentre outras) que reforcem, ainda mais, as desigualdades sociais e educacionais entre as crianças e suas famílias deve ser evitada a todo custo [...] (MIEIB, 2020).

As atividades conduzidas remotamente parecem minimizar os supostos prejuízos do campo educacional, contudo, especialmente para as crianças pequenas, revelam-se como alternativas inviáveis, que não contemplam as especificidades do trabalho com essa faixa etária e as demandas de seu desenvolvimento. Muitas vezes, as atividades disparadas às famílias para serem executadas com as crianças tornam-se incompreensíveis e artificializadas, sem dar conta da criança real dos diferentes contextos de vida.

Assim como no contexto escolar, o espaço e as relações familiares estão envoltos pelo poder. Segundo Foucault (2010), o poder está distribuído em todas as esferas e se manifesta também da família, enquanto instituição social de forte incidência na constituição da subjetividade dos sujeitos. No exercício das atividades escolares remotas a família é afetada e pode passar a exercer uma disciplinarização extensiva sobre seus membros, mas de modo mais incisivo sobre as crianças, ou seja, com a situação pandêmica o controle sobre as condutas das crianças durante a realização das atividades escolares foi transferido para o ambiente familiar que passa a exercer uma fiscalização regulatória (FOUCAULT, 2010) sobre a vida infantil.

O controle da infância é maximizado por meio da intervenção familiar, pois os pais são os responsáveis diretos por responder às demandas das instituições e acabam exigindo produções e impondo rotinas bastante restritivas às crianças. A Educação Infantil, nesse cenário e da forma como vem sendo praticada, acaba se perdendo

de sua identidade que passa de uma lógica de interação social e afetiva para uma racionalidade produtivista e controladora, a qual em certa medida já era praticada nos contextos educativos institucionalizados.

Essa relação criança-família pode firmar-se de forma distinta nas realidades apontadas por Sousa Santos (2020), das pessoas que podem aderir ao isolamento social daquelas às quais esse direito não é permitido. Para as famílias capazes de restringir suas atividades econômicas e sociais, esse momento pode propiciar o estreitamento dos laços familiares, dos vínculos afetivos e do diálogo. Mas, mesmo nessas condições motivadoras do estar junto pode ocorrer turbulências nesses vínculos, fragilizados frente à infinidade de exigências escolares e obrigações familiares.

Em contrapartida, para uma significativa parcela da sociedade em que os pais precisam ausentar-se das casas, o cuidado e a educação dos filhos são delegados a terceiros. Como historicamente o cuidado das crianças é tarefa das mães e na ausência de condições de pagar alguém para estar com elas, uma parcela delas obriga-se a levar seus filhos para o trabalho, com consequências diversas e por vezes catastróficas que violentam a vida infantil<sup>6</sup>.

Outro sujeito envolvido pelas práticas de governmentação é o professor, uma vez que é transformado num agente operante das formas de governos de corpos e mentes infantis, cujo controle é realizado à distância. Coagido por um sistema político de dominação característico do poder disciplinar (FOUCAULT, 2014) o docente também é impelido a gerir as atividades de modo semelhante ao sistema fabril, lançando mão da tecnologia que alcança um número significativo de crianças e famílias. Dessa forma, o professor se vê envolto por uma sobrecarga de trabalho, e atuando de sua casa vê-se obrigado a transformar suas intervenções e adequá-las ao ambiente virtual, sem mesmo ter formação e preparação para isso.

Na crise intensificada pela pandemia intensificou-se um discurso amparado no conceito de desemprego estrutural e ameaçador, capaz de amedrontar os profissionais da educação, cobrados para dar conta desses novos modos de existir e de ensinar. Limitados à interação à distância, muitas vezes ocupam o tempo das crianças com atividades que carregam consigo racionalidades comprometidas com projetos de constituição de sujeitos controlados, pois o espaço do pensamento, da criação, é anulado. Como lembra Ostetto (2011), completar folhas xerocadas e apostilas, recortar, colar, dentre outras ações que continuam a ser desenvolvidas com as crianças, podem promover um certo treino de habilidades motoras, mas de forma alguma produzem impactos significativos e qualitativos ao desenvolvimento infantil. Assim,

[...] sugerir que as instituições de educação infantil orientem as famílias a desenvolver, no período de distanciamento social, atividades escolares centradas quase exclusivamente, na dimensão cognitiva do desenvolvimento infantil, além

---

<sup>6</sup> Vide por exemplo o caso do menino Miguel, que morreu ao cair de um prédio onde sua mãe estava trabalhando: <https://g1.globo.com/pe/pernambuco/noticia/2020/06/05/caso-miguel-como-foi-a-morte-do-menino-que-caiu-do-9o-andar-de-predio-no-recife.ghtml>.

de encontrar-se em desalinho com as DCNEI, cujas bases filosóficas estruturam-se em consonância com experiências educativas internacionais exitosas que têm compromisso com desenvolvimento pleno das crianças, pode acarretar em estresse tanto para os adultos/familiares quanto para os bebês e as crianças pequenas, uma vez que processos de aprendizagem não podem prescindir de profissionais preparadas/os para tanto (MIEIB, 2020).

O professor frente a essa situação nova e complexa e às exigências impostas, corre o risco de ignorar o presente para focar no futuro, como aliás já vinha sendo feito em muitos contextos. Quando o currículo se sobrepõe como uma meta a ser cumprida ele engole o tempo - perder tempo é um risco! - e a escola concorre para manter a ordem social, reforça o embrutecimento. Nesse entendimento, as instituições, a partir dos encaminhamentos dirigidos às crianças e suas famílias, continuam a roubar das crianças seu tempo da infância. Segundo Tonucci (2020), o confinamento tem mostrado, ainda mais, que a escola nesses moldes não funciona.

Assim, salvo raras exceções, as atividades enviadas ancoram-se na reprodução de metodologias inadequadas que agora (à distância) geram mais problemas. Os exercícios de repetição, completar, ligar, com respostas prévias as quais indicam onde a criança deve chegar, ignoram a descoberta, os diferentes caminhos e olhares que precisariam ser valorizados. Nos municípios paranaenses as estratégias são variadas, desde 'aulas' gravadas e transmitidas por canais de TV ou internet, até retirada nas instituições de materiais impressos, sendo que as iniciativas explicitam encaminhamentos escolarizantes e preparatórios.

A tentativa de reprodução dos espaços e práticas escolarizantes praticados na escola e transferido aos ambientes familiares modula os sujeitos, anula possibilidades de encontros entre pais e filhos e reforça a perspectiva conteudista da Educação Infantil. A preocupação com a otimização do tempo, com a comprovação no papel da produção das crianças, anula a potência criativa pulsante nas experiências efetivamente envolventes e afetivas. Esse atravessamento no percurso do conhecer das crianças está repleto de incertezas e desalentos, agravado pela falta de orientação e posicionamento dos governantes, que além de abandonar a saúde nesse momento crítico pouco têm mencionado as questões educacionais. A preocupação resume-se a pensar quando será possível retomar as atividades presenciais e como isso será feito, mas o que de fato tem sido realizado com as crianças nesses tempos não está sendo objeto de reflexão crítica, pois não basta enviar atividades, gravar vídeos, mas sim estreitar vínculos, ouvir dificuldades vividas pelas famílias, auxiliar no enfrentamento delas, compreender como estão vivendo as crianças na ausência da escola. Como sugere Kohan (2020, p. 2) “[...] qualquer pensamento em torno da educação e da escola também deveria honrar a infância e a dimensão infantil do tempo que estamos vivendo e do tempo educacional que a infância pode nos fazer viver”.

## UMA ERA DE INCERTEZAS... É TEMPO DE ESPERANÇAR

Segundo Freire (1997) o sonho e a utopia são apenas oportunos, mas úteis e fazem parte de toda prática educativa. Essa aventura desveladora desoculta verdades e abre possibilidades para a formação crítica e humana. Pensar sobre a infância e o direito à Educação Infantil de qualidade em tempos de pandemia nos traz uma série de desafios complexos e ao mesmo tempo delicados em relação à necessidade de rever nossa forma de encarar as crianças, sua educação, suas especificidades, necessidades e potencialidades. É também um momento de vigilância, para que os direitos das crianças sejam respeitados e sua condição peculiar de desenvolvimento seja considerada.

Num cenário de incertezas quanto ao problema da pandemia do COVID-19 todos estamos tentando sobreviver, mas isso tem nos custado sofrimento mental. Para os professores, predomina a necessidade de reinventar a docência, o que necessariamente precisa passar pelo apoio institucional e pela formação. Para os pais, as tentativas de acompanhar as atividades escolares exigem paciência e dedicação, mas também a clareza de que seu papel não substitui o dos profissionais da educação. Para as crianças pequenas, o contexto de confinamento lhes priva a interação com outras crianças, a exploração dos espaços externos, aspectos essenciais e determinantes em seu desenvolvimento. Temos aprendido que as instituições educativas têm um papel único, essencial e diferenciado na constituição humana, que não pode ser substituído por nenhuma outra forma de contato ou trabalho remoto sob pena de comprometer os direitos das crianças..

Os esforços dos governos, quando acontecem, têm se limitado a propor alternativas tecnológicas na tentativa de preservar o ano letivo. Contudo, para a Educação Infantil, mais do que um ano ou conteúdos, precisamos pensar nos vínculos e afetos que necessariamente demandam tempos e espaços para se reconstruir, a partir de uma abordagem intersetorial para o planejamento de reabertura de instituições educativas (CAMPOS et al., 2020).

A possibilidade de sairmos amadurecidos da situação coloca a expectativa de fortalecer as relações, com conexões que subvertam o encarceramento dos corpos e promovam a soltura, a potência de vida infantil. Como nos convoca Tonucci (2020), não percamos esse tempo precioso com lições de casa.

LIRA, A. C. M.; DOMINICO, E.; JOHANN, M. M.; NUNES, M. A. Confined childhoods: education as the right of children in pandemic times. Educação em Revista, Marília, v. 22, p.59-76, 2021, Edição Especial.

**ABSTRACT:** The article aims to problematize the educational experiences lived by children, their families and teachers in the present condition of the humanitarian crisis generated by the pandemic of COVID-19. From the context of the pandemic, it discusses how the regulatory strategies and the logic of control operate and intensify at that moment and what are the possible impacts of this ordering on children's subjectivities, as well as on the ways of adults responsible for children and teachers. We defend an education that respects the life and rights of children, that contributes to a human formation without neglecting the training of professionals and the necessary partnership with families.

**Keywords:** Education. Children. Pandemic.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G.; SILVA, M. R. da. *Corpo infância: exercícios tensos de ser criança; por outras pedagogias dos corpos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

AVELINO, N. Apresentação: Foucault e a anarqueologia dos saberes. In: FOUCAULT, M. *Do Governo dos Vivos: Curso no Collège de France: 1979 – 1980: excertos*. São Paulo: Centro de Cultura Social; Rio de Janeiro: Achiamé, 2010.

BRASIL. *Lei n. 8.069*, de 13 de junho de 1990. Estabelece o estatuto da criança e do adolescente. Brasília, 1990

BRASIL. *Lei n. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BUJES, M. I. E. *Infância e maquinarias*. 2001. 259 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2001.

BUJES, M. I. E. Políticas sociais, capital humano e infância em tempos neoliberais. In: HAROLDO, R de. *Michel Foucault: o governo da infância*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015, p. 259-280.

CAMPOS, M. M.; ALMEIDA, A.; BARRETO, A. et al. *Para um retorno à escola e à creche que respeite os direitos fundamentais de crianças, famílias e educadores*. Maio, 2020. Disponível em: [https://www.mieib.org.br/wp-content/uploads/2020/06/Material\\_Para-um-retorno-%C3%A0-escola-e-%C3%A0-creche.pdf](https://www.mieib.org.br/wp-content/uploads/2020/06/Material_Para-um-retorno-%C3%A0-escola-e-%C3%A0-creche.pdf). Acesso em: 07 jul. 2020.

CARVALHO, A. F. Por uma ontologia política da (d) eficiência no governo da infância. In: HAROLDO, R de. *Michel Foucault: o governo da infância*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 25-48.

CASTRO, J. M.; REGATTIERI, M. *Interação escola-família: subsídios para práticas escolares*. Brasília: Unesco, MEC, 2009.

DOMINICO, E. *Educação Infantil, práticas e relações estabelecidas: uma análise foucaultiana*. 2018. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO. Guarapuava (PR), 2017.

DORNELLES, L V. *Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber*. Petrópolis: Vozes, 2005.

FISCHER, R. M. B. O estatuto pedagógico da mídia: questões de análise. *Educação e realidade*, Porto Alegre, v. 22, n. 2. p. 1-21, 1997. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71363>. Acesso em: 20 jun. 2020.

FOCHI, P. S. Será que um dia os arco-íris terão cores? In: GAI, D. N.; FERRAZ, W. (orgs.). *Parafernália II: currículo, cadê a poesia?* Porto Alegre: INDEPin, 2014.



FOUCAULT, M. A governamentalidade. In: FOUCAULT, M. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1993. p. 277-293.

FOUCAULT, M. *O governo de si e dos outros*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: o nascimento das prisões*; 42.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FREIRE, M. Rotinas: construção do tempo na relação pedagógica. *Cadernos de Reflexão*, São Paulo, 1993.

FREIRE, P. *Pedagogia da Esperança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

HINTZ, H. C. Novos Tempos, Novas Famílias? Da Modernidade à Pós-modernidade. *Pensando Famílias*, Porto Alegre, v. 3, n. 3, p. 8-19, 2001. Disponível em: [http://www.susepe.rs.gov.br/upload/1363010551\\_hintz\\_novos\\_tempos,\\_novas\\_fam%C3%ADlias\\_-\\_complementar\\_8\\_abril.pdf](http://www.susepe.rs.gov.br/upload/1363010551_hintz_novos_tempos,_novas_fam%C3%ADlias_-_complementar_8_abril.pdf). Acesso em: 07 jul. 2020.

HEYWOOD, C. *Uma história da infância*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KOHAN, W. O. Tempos da escola em tempo de pandemia e necropolítica. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-9, 2020. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/issue/view/694>. Acesso em: 07 jul. 2020.

LIRA, A. C. M.; DREWINSKI, J. M. de A.; SAPELLI, M. L. S. Educação infantil para crianças de quatro e cinco anos: entre a obrigatoriedade, o direito e a imposição. *Imagens da Educação*, Maringá, v. 6, n. 2, p. 84-97, 2016.

MIEIB. *Posicionamento público do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB) relativa à proposta de parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) sobre reorganização dos calendários escolares e atividades pedagógicas não presenciais durante o período de pandemia da COVID-19*. Brasília, abril 2020. Disponível em: <https://www.mieib.org.br/wp-content/uploads/2020/04/POSICIONAMENTO-MIEIB-PARA-O-CNE-FINAL-19.04.2020.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2020.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. *Ministério da Saúde declara transmissão comunitária nacional*. Brasília: Ministério da Saúde, 2020. Disponível em: <https://www.saude.gov.br/noticias/agencia-saude/46568-ministerio-da-saude-declara-transmissao-comunitaria-nacional>. Acesso em: 08 jun. 2020.

OSTETTO, L. E. Educação infantil e Arte: sentidos e práticas possíveis. In: GUIMARÃES, C. M. (org.). *Educação Infantil: princípios e fundamentos*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 27-39.

ORNELL, F.; SCHUCH, J. B.; SORDI, A. O.; KESSLER, F. H. P. Pandemia de medo e CoVid-19: impacto na saúde mental e possíveis estratégias. Editorial. *Revista Debates em Psiquiatria*, Rio de Janeiro, abr./2020. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/340442412\\_Pandemia\\_de\\_medo\\_e\\_COVID-19\\_impacto\\_na\\_saude\\_mental\\_e\\_possoiveis\\_estrategias](https://www.researchgate.net/publication/340442412_Pandemia_de_medo_e_COVID-19_impacto_na_saude_mental_e_possoiveis_estrategias). Acesso em: 07 jul. 2020.

PAIM, J. S. Sistema Único de Saúde (SUS) aos 30 anos. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 6, p. 1723-1728, jun. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232018236.09172018>. Acesso em: 09 jun. 2020.

SARMENTO, M. J; PINTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: SARMENTO, M. J; PINTO, M. *As crianças: contextos e identidades*. Braga: Universidade do Minho, 1997. p. 7-30.

SCHOR, J. *Nascidos para comprar: uma leitura essencial para orientarmos nossas crianças na era do consumismo*. São Paulo: Gente, 2009.

SOUSA SANTOS, B. *A cruel pedagogia do vírus*. Coimbra: Almedina, 2020.

TONUCCI, F. “Não percamos esse tempo preciosos com lições de casa”. *El País*, Entrevista, abr./2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/sociedade/2020-04-12/francesco-tonucci-nao-percamos-esse-tempo-precioso-dando-deveres.html?fbclid=IwAR0v0y3fjdCsPA-zKxHSv2Aryk0cI NTd8Kl1Dbsb7DXWzXsUVCZPJmKxWro>. Acesso em: 07 jul. 2020.

VEIGA-NETO, A. Por que governar a infância? In: RESENDE, H de (org.). *Michel Foucault. O governo da infância*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 11- 24.

WAJSKOP, G. *O brincar na Educação Infantil: uma história que se repete*. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ZANON, C.; DELLAZZANA-ZANON, L. L. WECHSLER, S. M. FABRETTI, R. R.; ROCHA, K. N. da. COVID-19: implicações e aplicações da Psicologia Positiva em tempos de pandemia. *Est. Psic.*, Campinas, v. 37, p. 1-13, 2020. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-166X2020000100506](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2020000100506). Acesso em: 07 jul. 2020.

ZHU, N.; ZHANG, D.; WANG, W. et al. A novel coronavirus from patients with pneumonia in China, 2019. *The New England Journal of Medicine*, p. 727-733, abril 2020. Disponível em: <https://www.nejm.org/doi/10.1056/NEJMoa2001017>. Acesso em: 05 jun. 2020.

---

Recebido em: 26/10/2020.

Aprovado em: 16/11/2020.