

**UFRRJ**  
**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM**  
**PSICOLOGIA**

**DISSERTAÇÃO**

**OS EFEITOS DA PANDEMIA DE COVID-19 NO**  
**CAMPO DA EDUCAÇÃO**

**Egle Guinancio de Souza**

**2024**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**

**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

**OS EFEITOS DA PANDEMIA DE COVID-19 NO CAMPO DA  
EDUCAÇÃO**

**EGLE GUINANCIO DE SOUZA**

*Sob a Orientação da Professora*

**Dra. Rosane Braga de Melo**

Dissertação submetida como  
requisito parcial para obtenção do  
grau de **Mestre em Psicologia**, no  
Programa de Pós-Graduação em  
Psicologia, Área de Concentração  
Psicologia.

Seropédica, RJ  
Fevereiro de 2024

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada com os dados fornecidos pelo (a) autor (a)

S719e Souza, Egle Guinancio. 1989-  
Os efeitos da pandemia de COVID-19 no campo da  
educação / Egle Guinancio Souza. - Rio de Janeiro ,  
2023.  
140 f. : il.

Orientadora: Rosane Braga de Melo.  
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural  
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em  
Psicologia/Psicologia , 2023.

1. Pandemia. 2. Escola. 3. Traumático. 4. Saúde  
Mental. I. Melo, Rosane Braga de, 1965-, orient. II  
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.  
Programa de Pós-Graduação em Psicologia/Psicologia  
III. Título.

“O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de  
Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de  
Financiamento 001

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de  
Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001”

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

EGLE GUINANCIO DE SOUZA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Psicologia**, no Curso de Pós-Graduação em Psicologia, área de Concentração em Psicologia.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 31/10/2023



Documento assinado digitalmente  
ROSANE BRAGA DE MELO  
Data: 12/07/2024 12:25:06-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rosane Braga de Melo – Presidente  
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)



Documento assinado digitalmente  
LUNA RODRIGUES FREITAS SILVA  
Data: 11/07/2024 09:28:18-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Luna Rodrigues Freitas Silva – Membro Interno  
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)



Documento assinado digitalmente  
MARIA CRISTINA VENTURA COUTO  
Data: 10/07/2024 09:00:31-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Cristina Ventura Couto – Membro Externo  
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

## **DEDICATÓRIA**

Aos meus pais, Cristina e Antonio.

## **AGRADECIMENTO**

A Rosane Braga de Melo, minha orientadora, por toda paciência e cuidado. Por ser inspiração desde o nosso breve contato na graduação até o mestrado. Agradeço pelo afeto em cada correção, por me fazer acreditar.

A Cristina Ventura e Luna Rodrigues pelas contribuições e leitura atenta. Suas contribuições muito acrescentaram ao trabalho.

A Marcella Corrêa Laboissière pela escuta, por ser suporte e por estar presente, apesar da distância.

Aos professores do Programa de Pós Graduação que ensinaram e contribuíram muito para a conclusão dessa etapa.

As amigas do mestrado Priscila e Marcella por compartilharem seus conhecimentos e dividirem as dificuldades.

A todas as professoras que tive, mulheres fortes e inspiradoras. De cada uma eu carrego um pouco.

Aos meus amigos de trabalho, que acreditam e lutam todos os dias para que uma escola criativa e acolhedora possa existir. Obrigada por dividirem seus saberes, risadas e as dores que nos atravessam na educação pública.

As escolas que já trabalhei ao longo dos anos, aqui representada pela minha querida Escola Municipal Levy Miranda. Agradeço à direção por todo o suporte.

Aos meus alunos toda a minha gratidão. Vocês iluminam meus dias, me ensinam coisas que nunca imaginei aprender, dividem comigo suas histórias e embarcam nas minhas propostas.

A minha família que sempre me incentivou e me encheu de amor. Meus pais Antonio e Cristina, que apostaram tanto em mim. As minhas avós Carolina e Anna, e todas as mulheres que vieram antes. Meu irmão Heitor. Minha tia Lu, que é a minha pessoa nesse mundo.

## RESUMO

SOUZA, E. G. **Os efeitos da pandemia de COVID-19 no campo da educação.** 2024. 140p. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2024.

A pandemia de COVID-19 é um acontecimento sanitário de grandes proporções e se mostrou como uma catástrofe econômica, sanitária, social e cultural. Transformou de forma radical, durante algum tempo, as formas de vida e de sociabilidade. Com a recomendação da quarentena, o distanciamento e o isolamento social as escolas foram fechadas, pois estas instituições foram consideradas dispersoras do vírus (UNESCO, 2020; FIOCRUZ, 2020; OMS, 2020). No Brasil, a retomada das atividades escolares aconteceu no ano de 2021 e foi realizada no cenário de incertezas instaurado pela crise pandêmica. O presente trabalho tem como objetivo investigar os efeitos da pandemia de COVID-19 no campo da educação, no contexto de fechamento e reabertura das escolas, através de uma revisão integrativa. A pesquisa pretende contribuir com o planejamento de ações que possam dar lugar às discussões sobre os efeitos e as consequências da pandemia no espaço escolar. Discutiremos que além da crise no sistema educacional, a pandemia de COVID-19 comprometeu a saúde mental de crianças e adolescentes, revelou inúmeras dificuldades de acesso ao ensino remoto no país e, com isso, aumentou as desigualdades, alterou os ritmos escolares e provocou o crescimento de situações de vulnerabilidade social (ROMANZINI; BOTTON; VIVIAN, 2022). Para problematizar a dimensão psíquica dos efeitos da pandemia de COVID-19, partimos da teoria freudiana do trauma que por sua vez está relacionado à noção de catástrofe, duas ideias que atravessam o caminho pelo qual Freud percorreu para elaborar o conceito de angústia. Sendo assim, nos questionamos sobre o que as pesquisas realizadas no Brasil revelam sobre os impactos da pandemia de COVID-19 para o campo da educação? Como os impactos da pandemia na saúde mental de crianças e adolescentes podem ser identificados no espaço escolar? Como se orientou o trabalho das escolas neste período? Como as escolas conseguiram se adaptar diante das demandas do período crítico da pandemia e no retorno às aulas presenciais? Quais foram as perdas e situações de vulnerabilidade observadas no tempo de retorno às aulas presenciais? Qual a relação sobre a aprendizagem e os processos de separação do espaço escolar? Com o objetivo de investigar os efeitos da pandemia de COVID-19 no campo da educação, no contexto de fechamento e reabertura das escolas, realizamos uma revisão integrativa. A revisão integrativa resulta na constatação de que existe uma profunda relação entre as desigualdades social, econômica, cultural e racial, com as dificuldades para o enfrentamento da pandemia em populações jovens que utilizam o serviço de instituições de ensino público no nosso país. Percebemos que é necessário reunirmos diversos campos do saber para garantir educação e saúde para as crianças e adolescentes. A redução da desigualdade, promoção da autonomia e emancipação dos sujeitos é um desafio a ser enfrentado pelas políticas públicas da educação e da saúde que pode resultar em uma sociedade mais igualitária.

Palavras-chave: pandemia, escola, traumático, saúde mental.

## ABSTRACT

SOUZA, E. G. **The effects of the COVID-19 pandemic on education**. 2024. 140p. Dissertation (Master's in Psychology). Institute of Education, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2024.

The COVID-19 pandemic is a health event of major proportions and has proven to be an economic, health, social and cultural catastrophe. It radically transformed ways of life and social interactions for a period of time. With recommendations of quarantine, social distancing and isolation, schools were closed, as these institutions were considered to be dispersing the virus (UNESCO, 2020; FIOCRUZ, 2020; WHO, 2020). In Brazil, the resumption of school activities took place in 2021 amidst the uncertainties brought about by the pandemic crisis. This paper aims to investigate the effects of the COVID-19 pandemic on the field of education, specifically in the context of school closures and re-openings, through an integrative review. This paper aims to investigate the effects of the COVID-19 pandemic in the field of education, specifically in the context of school closures and re-openings, through an integrative review. The research aims to contribute to the planning of actions that can facilitate discussions about the effects and consequences of the pandemic in the school space. We will discuss that, in addition to the crisis in the education system, the COVID-19 pandemic has compromised the mental health of children and adolescents, revealed numerous difficulties in accessing remote education in the country, thereby exacerbating inequalities, disrupting school routines, and increasing situations of social vulnerability (ROMANZINI; BOTTON; VIVIAN, 2022). In order to problematize the psychological dimension of the effects of the COVID-19 pandemic, we begin from the Freudian theory of trauma, which is related to the notion of catastrophe, two ideas that cross the path Freud took to elaborate the concept of anguish. Thus, we asked ourselves: what does the research carried out in Brazil reveal about the impacts of the COVID-19 pandemic on the field of education? How can the impacts of the pandemic on the mental health of children and adolescents be identified in schools? How did schools adapt to the demands of this critical period? How were schools able to cope with the demands of the pandemic and the return to in-person classes? What were the losses and vulnerabilities observed during the return to in-person classes? What is the relationship between learning and the processes of separating from the school? In order to investigate the effects of the COVID-19 pandemic in the field of education, in the context of school closures and re-openings, we conducted an integrative review. This integrative review shows that there is a profound relationship between social, economic, cultural and racial inequalities and the challenges faced by young people who use the services of public educational institutions in our country. We recognize the need to integrate different fields of knowledge to guarantee education and health for children and adolescents. Reducing inequality, promoting autonomy and emancipation of individuals is a challenge to be faced by public education and health policies that can result in a more egalitarian society.

Keywords: pandemic, school, trauma, mental health.



## **LISTA DE TABELAS**

**Tabela 1** - Protocolo Sanitário de Prevenção à COVID-19 para as Unidades Escolares e Creches Integrantes do Sistema Municipal de Ensino do Rio de Janeiro

**Tabela 2** - Número de matrículas nas escolas públicas e privadas no Brasil na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.

**Tabela 3** - Revisão Integrativa

## **LISTA DE FIGURAS**

**Figura 1** - Mapa de monitoramento de fechamento das escolas

**Figura 2** - Fluxograma da seleção de artigos

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

ANVISA - Agência Nacional de Vigilância Sanitária

Art. - Artigo

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

BVS - Biblioteca Virtual em Saúde

DeCS - Descritores em Ciências da Saúde

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EPI - Equipamento de Proteção Individual

ENPII - Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional

ENSP - Escola Nacional de Saúde Pública

FAO - Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura

FIOCRUZ - Fundação Oswaldo Cruz

GM - Gabinete do Ministro

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPCA - Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBTQIA+ - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexuais, Assexuais +

LILACS - Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde

MEC - Ministério da Educação

MS - Ministério da Saúde

OPAS Organização Pan-Americana da Saúde

OMS - Organização Mundial de Saúde

ONU - Organização das Nações Unidas

PIB - Produto Interno Bruto

PICo - População, Intervenção, Comparação e Resultado

PL - Projeto de Lei

RAPS - Rede de Atenção Psicossocial

RJ - Rio de Janeiro

SBP - Sociedade Brasileira de Pediatria

SCiELO - ScientificElectronic Library Online

SME - Secretaria Municipal de Educação

SMS - Secretaria Municipal de Saúde

SUS - Sistema Único de Saúde

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para Infância

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I - SURTO PANDÊMICO E CRISE EDUCACIONAL .....</b>	<b>6</b>
1.1 O SURTO PANDÊMICO E A CRISE EDUCACIONAL .....	6
1.2 A ABERTURA SEGURA DAS ESCOLAS.....	17
1.3 PROTOCOLOS SANITÁRIOS NO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO.....	22
1.4 A CRISE EDUCACIONAL BRASILEIRA.....	23
1.5 PANDEMIA, SAÚDE MENTAL E ADOLESCÊNCIA: O CONTEXTO ESCOLAR E OS DITOS ADOLESCENTES SOBRE O TEMPO PANDÊMICO.....	31
<b>CAPÍTULO II – PANDEMIA E ESCOLA.....</b>	<b>37</b>
2.1 A PANDEMIA COMO UM TEMPO DO TRAUMÁTICO .....	37
2.2 O CONCEITO DE ANGÚSTIA.....	42
2.3 SAÚDE MENTAL, PANDEMIA E ESCOLA.....	50
<b>CAPÍTULO III – METODOLOGIA .....</b>	<b>60</b>
<b>CAPÍTULO IV – ANÁLISE DOS RESULTADOS.....</b>	<b>64</b>
4.1 A PANDEMIA E OS EFEITOS DO FECHAMENTO DAS ESCOLAS .....	64
4.2 SAÚDE MENTAL E PANDEMIA.....	77
4.3 OS PROCESSOS DESENCADEADOS PELA PANDEMIA: REABERTURA DAS ESCOLAS E PÓS-PANDEMIA .....	83
<b>CAPÍTULO V - DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>87</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>93</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>97</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>117</b>
ANEXO A.....	118
ANEXO B.....	120

## APRESENTAÇÃO

A pandemia de COVID-19 foi declarada pela Organização Mundial de Saúde (OMS), em 11 de março de 2020, e teve rápida disseminação pelo mundo. De acordo com a Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS), os primeiros registros de uma nova cepa de coronavírus que ainda não tinha sido identificada em seres humanos foram feitos na China, em 31 de dezembro de 2019, na cidade de Wuhan, capital da província da China Central. Logo no início de 2020, no dia 30 de janeiro, a OMS decretou a COVID-19 como uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional, o que epidemiologicamente significa o mais alto nível de alerta da Organização (OPAS/OMS, 2020). Durante três anos o mundo enfrentou os desafios da pandemia e apenas em 05 de maio de 2023 a OMS declarou o fim da Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), referente à COVID-19. A COVID-19 é uma síndrome respiratória ocasionada pelo coronavírus (Sars-CoV-2), um vírus altamente transmissível, que causa uma doença por infecção capaz de se manifestar em diferentes níveis de complexidade (FIOCRUZ, 2020a). O novo coronavírus alcançou rapidamente o grau de pandemia e sua disseminação foi global com a advertência dos epidemiologistas de que poderíamos enfrentar um elevado número de mortes, uma crise econômica e o colapso dos sistemas de saúde. No Brasil, o primeiro caso confirmado do novo coronavírus ocorreu em fevereiro de 2020 e, em 20 de março do mesmo ano, a pandemia foi declarada oficialmente através do Decreto 10.282, de 20 de março de 2020. Ainda em 20 de março de 2020, o Ministério da Saúde lançou a Portaria nº 454 (BRASIL, 2020a) e declarou o estado de transmissão comunitária do coronavírus em todo o território nacional. Uma das áreas mais afetadas pela pandemia do novo coronavírus depois da Saúde foi a Educação. O Ministério da Educação (MEC) regulamentou a suspensão das aulas presenciais com o objetivo de contribuir com as medidas não-farmacológicas para redução da transmissibilidade do novo coronavírus.

O fechamento das escolas como decisão global está de acordo com as medidas iniciais propostas pela OPAS/OMS (2020) para evitar a rápida disseminação do vírus, qual seja, o distanciamento e o isolamento social. As políticas de isolamento social foram recomendadas pela OMS e pelo Fundo das Nações Unidas

para a Infância - UNICEF (UNICEF, 2020a; OPAS/OMS, 2020). Segundo levantamentos realizados pela UNESCO, foram 194 países nos quais as escolas permaneceram fechadas por mais de dois meses e cerca de 1,6 bilhões de estudantes afetados, o que corresponde a 91% dos estudantes em todo o mundo que foram impactados pelo fechamento das instituições de ensino (UNESCO, 2020a; FIOCRUZ, 2020a). O Censo Escolar (BRASIL, 2020b) realizou um levantamento de Resultados do Questionário Resposta Educacional à Pandemia de COVID-19, no Brasil, e esta pesquisa anual mostrou que no ano de 2020, 97,5% das escolas municipais não haviam retornado às atividades presenciais no ano de 2020, enquanto as escolas privadas eram 70,9%. Portanto, o ano de 2020 foi totalmente atípico nas escolas brasileiras. A retomada das atividades escolares no ano de 2021 foi realizada no cenário de incertezas instaurado pela crise pandêmica.

A maior rede de educação da América Latina, Rede Municipal do Rio de Janeiro, desenvolveu Protocolos Sanitários de Prevenção à COVID-19 para as Unidades Escolares e Creches que foram atualizados à medida que avançávamos no controle e cuidados com a doença. As recomendações da UNESCO (2021c) sugeriram que fossem realizados esforços para o desenvolvimento de planejamento e estratégias que garantissem o retorno das atividades escolares presenciais de forma segura. Apesar das estratégias diversas para reabertura das escolas, temos o levantamento da UNESCO que aponta para o subinvestimento em educação desde 2015. Além da crise no sistema educacional, a pandemia de COVID-19 comprometeu a saúde mental de crianças e adolescentes, revelou inúmeras dificuldades de acesso ao ensino remoto no país e, com isso, aumentou as desigualdades, alterou os ritmos escolares e provocou o crescimento de situações de vulnerabilidade social no Brasil e em outros países do mundo (ROMANZINI; BOTTON; VIVIAN, 2022).

Diante da maior crise de saúde em décadas, a pandemia de COVID-19 mobilizou pesquisadores para analisar as consequências de medidas adotadas para lidar com situações pandêmicas, tais como distanciamento social, quarentena, isolamento e seus impactos na saúde mental (FARO; BAHIANO; NAKANO; REIS; SILVA; VITTI, 2020; SCHMIDT; CREPALDI; BOLZE; NEIVA-SILVA; DEMENECH, 2020; LIMA, 2020; FIOCRUZ 2020c). As experiências vivenciadas por crianças e adolescentes durante o período de fechamento das escolas não são

facilmente mensuradas e só as conheceremos se criarmos dispositivos que promovam a escuta e favoreçam a fala desses sujeitos. Em que medida a vida de crianças e adolescentes foi afetada? Até quando iremos recolher os efeitos do longo período de fechamento das escolas? Com este trabalho não pretendemos nos centrar somente na questão da aprendizagem, mas sim nas mazelas e sofrimentos vividos fora da escola durante a pandemia e como estes efeitos têm sido acolhidos nas escolas.

Como vimos, a pandemia de COVID-19 é um acontecimento sanitário de grandes proporções e se mostrou como uma catástrofe econômica, sanitária, social e cultural. Transformou de forma radical, durante algum tempo, as formas de vida e de sociabilidade. Daí a necessidade de problematizarmos a dimensão psíquica dos efeitos da pandemia de COVID-19, a partir da problemática do trauma que por sua vez está relacionado à noção de catástrofe, duas ideias que atravessam o caminho pelo qual Freud percorreu para elaborar o conceito de angústia. Ao fazermos o recorte temporal da pandemia de COVID-19 entendemos, a partir da perspectiva da psicanálise, que esta marca um tempo traumático (FREUD, 1895; FREUD, 1915; FREUD, 1916; FREUD, 1933). O cenário pandêmico possui significativo potencial para favorecer o desenvolvimento do sofrimento psíquico e deixou marcas após a pandemia. Logo, promover medidas que garantam a promoção da saúde e os cuidados com a saúde mental de crianças e adolescentes precisam ser estimuladas, sendo assim, pensamos a escola como um organismo vivo, um espaço onde observamos transformações diárias e que é capaz de promover o acolhimento. A escola é um ambiente multicultural que pode favorecer a construção de laços afetivos e preparar para inserção na sociedade (DESSEN; POLONIA, 2007). Como afirma Alberti (2004), é a escola que irá contribuir para que a adolescência seja um momento de reinscrição no laço social, de um reencontro com o Outro social, dessa forma a escola se torna um espaço importante para a travessia da adolescência, que pode possibilitar a ocupação de um novo lugar no laço social (ALBERTI, 2004). No presente trabalho vamos nos utilizar da definição de adolescência proposta por Alberti (2004) que entende se tratar de um tempo de elaboração de perdas, para abordar as perdas que os adolescentes que tivemos contato nas escolas, como docente, puderam nos falar.



A presente pesquisa se propõe a investigar os efeitos da pandemia de COVID-19 no campo da educação, no contexto de fechamento e reabertura das escolas, através de uma revisão integrativa. Posteriormente, pretendemos contribuir com o planejamento de ações que possam dar lugar às discussões sobre os efeitos e as consequências da pandemia no espaço escolar. Para realização de uma revisão integrativa, a escolha metodológica foi a estratégia PICO: População (adolescentes), Interesse (escola e saúde mental) e Contexto (pandemia de COVID-19). A hipótese da pesquisa se orienta em entender como a pandemia de COVID-19 impactou a educação e como podemos identificar seus efeitos e consequências no espaço escolar após a pandemia. O que as pesquisas realizadas no Brasil revelam sobre os impactos da pandemia de COVID-19 para o campo da educação? Como os impactos da pandemia podem ser identificados na saúde mental de crianças e adolescentes no contexto escolar? Quais ações foram desenvolvidas pelas escolas para atender as demandas e necessidades dos estudantes após a pandemia?

O presente trabalho se insere no contexto de urgência diante da crise de saúde com intensas repercussões na educação causada pela COVID-19, tendo como foco os efeitos causados pelo fechamento das escolas, o isolamento social na vida de estudantes brasileiros e o processo de reabertura das unidades de ensino após a pandemia. O nosso objetivo é investigar os efeitos da pandemia de COVID-19 no campo da educação, no contexto de fechamento e reabertura das escolas, através de uma revisão integrativa. Nossa intenção é contribuir com o planejamento de ações que possam dar lugar às discussões sobre os efeitos e as consequências da pandemia no espaço escolar. Pretendemos analisar, mais especificamente, as implicações nos processos de perdas no campo da educação, as marcas deixadas pela pandemia em crianças e adolescentes e as consequências do fechamento das escolas. Assim, buscamos conhecer os efeitos da pandemia, como estes foram identificados no contexto escolar e quais são as relações entre educação e a saúde mental de crianças e adolescentes. Percebemos que existe uma profunda relação entre as desigualdades social, econômica, cultural e racial, com as dificuldades para o enfrentamento da pandemia em populações jovens que utilizam o serviço de instituições de ensino público no nosso país. Nesta pesquisa nos orientaremos pelas contribuições da psicanálise articulando os conceitos de trauma e angústia, com as experiências do campo da educação durante a pandemia e após a pandemia. Assim, distribuimos a

presente dissertação nos seguintes capítulos: no Capítulo I, realizamos um panorama sobre a pandemia de COVID-19 no Brasil, seus efeitos no campo da educação e as discussões que se seguiram sobre a abertura segura das escolas, o período de fechamento, além das recomendações técnicas para o processo de reabertura; no Capítulo II, relacionamos a dimensão psíquicas dos efeitos da pandemia de COVID-19 com as teorias do trauma e da angústia, elaboradas por Freud, no contexto da educação. Entendemos que a pandemia marca um tempo traumático, logo pode favorecer o desenvolvimento do sofrimento psíquico em crianças e adolescentes que foram impactados pelo fechamento das escolas e convivência com seus pares; no Capítulo III, detalhamos a metodologia para realização de uma revisão integrativa; no Capítulo IV, analisamos os resultados através de três eixos: 1) A pandemia e os efeitos do fechamento das escolas, 2) Saúde mental e pandemia e 3) Os processos desencadeados pela pandemia: reabertura das escolas e pós-pandemia, que agrupam artigos com semelhanças temáticas; e no Capítulo V, discutimos os resultados a partir dos artigos obtidos pela revisão integrativa, em seus aspectos de aproximação e distanciamento, além dos panoramas e propostas para o período de crise sanitária.

## CAPÍTULO I - SURTO PANDÊMICO E CRISE EDUCACIONAL

*“O surto de COVID-19 também é uma enorme crise educacional.”* UNESCO (09/2020)

### Preâmbulo

O percurso trilhado neste capítulo visa realizar um panorama sobre a pandemia de COVID-19 no Brasil, seus efeitos no campo da educação e as discussões que se seguiram sobre a abertura segura das escolas, o período de fechamento, além das recomendações técnicas para o processo de reabertura. Com objetivo de nos aproximarmos do tema, colocaremos em debate os Protocolos Sanitários do Município do Rio de Janeiro que orientaram tanto o fechamento quanto a reabertura da maior rede pública de ensino da América Latina, a do município do Rio de Janeiro. Ressaltamos a importância desta discussão tendo em vista a crise educacional brasileira que é de longa data, e a necessidade cada vez mais urgente de repensar políticas públicas para educação considerando as inúmeras desigualdades existentes no Brasil que atingem este campo. Por fim, pensamos o papel da escola enquanto parceira no cuidado e as relações entre a pandemia e a saúde mental de crianças e adolescentes no espaço escolar.

### 1.1 O surto pandêmico e a crise educacional

A pandemia de COVID-19 foi declarada pela Organização Mundial de Saúde (OMS), em 11 de março de 2020, e teve rápida disseminação pelo mundo. De acordo com a Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS), os primeiros registros de uma nova cepa de coronavírus que ainda não tinha sido identificada em seres humanos foram feitos na China, em 31 de dezembro de 2019, na cidade de Wuhan, capital da província da China Central. Logo no início de 2020, no dia 30 de janeiro, a OMS decretou a COVID-19 como uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional, o que epidemiologicamente significa o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional

(OPAS/OMS, 2020). Durante três anos o mundo enfrentou os desafios da pandemia e apenas em 05 de maio de 2023, a OMS declarou o fim da Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) referente à COVID-19. O fim da Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional não significa de modo algum que a COVID-19 tenha deixado de ser uma ameaça à saúde pública. Segundo a OMS, a propagação mundial da doença continua caracterizada como uma pandemia, à medida que havia tirado uma vida a cada três minutos ao longo da semana que antecedeu a declaração do fim da ESPII (OPAS/OMS, 2020).

A COVID-19 é uma síndrome respiratória ocasionada pelo coronavírus (Sars-CoV-2), um vírus altamente transmissível, que causa uma doença por infecção capaz de se manifestar em diferentes níveis de complexidade (FIOCRUZ, 2020a). Ao longo da pandemia vimos surgir uma série de complicações, tais como: o rápido crescimento no número de casos confirmados, as altas taxas de transmissão, as mutações do vírus, a falta de leitos em hospitais, o desconhecimento de medidas para gestão da pandemia, a falta de um planejamento de gestão da pandemia coordenado pelo governo, o aumento dos problemas econômicos e sociais, entre outros.

O pouco conhecimento científico sobre medicamentos e desenvolvimento de vacinas para controle do vírus foram determinantes para algumas das complicações que surgiram com a pandemia. Nos estudos realizados pelo Serviço de Estudos da *MAPFRE ECONOMICS* (2022) foram analisados dados oficiais de 39 países, entre os anos de 2020 e 2021, e neles foram considerados os países com menores índices de mortalidade aqueles que cumpriram as restrições propostas pelos organismos internacionais, ou seja, que tiveram altos níveis de vacinação, com capacidade sanitária para responder às emergências e a recuperação econômica durante o ano de 2021. Estes fatores foram considerados fundamentais para avaliar o que foi uma gestão de resultados satisfatórios da pandemia de COVID-19. A pesquisa destacou países com melhores resultados, entre eles a Coreia do Sul, Noruega, Nova Zelândia, Islândia e Dinamarca. E concluiu que a gestão adequada da pandemia foi um resultado multifatorial, com influência de um sistema sanitário bem estruturado, além da capacidade de atender a população e os avanços nos programas de vacinação. A pesquisa ressaltou que estes resultados não estavam diretamente relacionados ao alto Produto Interno Bruto (PIB), uma vez que países ricos como os Estados Unidos e a

Itália apresentaram dificuldades no enfrentamento da pandemia (*Mapfre Economics*, 2022).

O novo coronavírus alcançou rapidamente o grau de pandemia e sua disseminação foi global com a advertência dos epidemiologistas de que poderíamos enfrentar um elevado número de mortes, uma crise econômica e o colapso dos sistemas de saúde. Cenário confirmado posteriormente. Até novembro de 2021, os casos notificados ultrapassaram o número de quatro milhões<sup>1</sup> de mortes no mundo (*WORLD IN DATA*, 2021). Em outubro de 2022, os Estados Unidos lideraram o número de óbitos, com 1.176.159, seguido pelo Brasil com 708.237 e pela Índia com 531.930 óbitos. Neste mesmo momento, o Brasil ocupava o segundo lugar em número de mortes pela COVID-19<sup>2</sup> (BRASIL, 2024; *WORLD IN DATA*, 2021-2022<sup>3</sup>).

No Brasil, o primeiro caso confirmado do novo coronavírus ocorreu em fevereiro de 2020 e, em 20 de março do mesmo ano, a pandemia foi declarada oficialmente através do Decreto 10.282, de 20 de março de 2020. O Decreto 10.282 regulamenta a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, e define os serviços públicos e as atividades essenciais. Neste Decreto foram elencados trinta e três serviços públicos e atividades essenciais considerados indispensáveis ao atendimento das necessidades inadiáveis da comunidade, assim considerados aqueles que, se não atendidos, colocariam em perigo a sobrevivência, a saúde ou a segurança da população, tal como prescreve o art. 84, inciso IV, da Constituição Brasileira de 1988. Observa-se que o governo brasileiro à época incluiu no Decreto 10.344, de 11 de maio de 2020, salões de beleza e barbearias, além de academias de esporte de todas as modalidades, como serviços essenciais. Foi neste contexto que grupos políticos e setores da iniciativa privada iniciaram posteriormente uma mobilização

---

<sup>1</sup> World In Data. Disponível em: <https://ourworldindata.org/coronavirus-data>. Acesso em 31/10/2021 às 15:02

<sup>2</sup> Segundo o levantamento Departamento de População da ONU (ONU, 2023) a Índia é o país com a maior população do mundo - 1.428.627.663 habitantes; a China ocupa o segundo lugar com 1.425.671.352 habitantes; seguido pelos Estados Unidos com 339.996.564 habitantes; a Indonésia com 277.534.123 habitantes, o Paquistão com 240.485.658 habitantes, a Nigéria com 223.804.632 habitantes e o Brasil ocupa a sétima posição neste ranking com 216.422.446 habitantes. Se compararmos o tamanho populacional com os países que lideraram o número de morte por COVID-19, destacaremos os Estados Unidos, a Índia e o Brasil, como sendo os países com grande contingente populacional e piores conduções da pandemia.

<sup>3</sup>World In Data. Disponível em: <https://ourworldindata.org/coronavirus-data>. Acesso em 20/04/2022 às 16:25

para incluir as escolas na categoria de atividades essenciais. Na Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), encontramos a definição de serviços ou atividades essenciais, quando o texto da Lei trata do direito de greve:

Art.9º É assegurado o direito de greve, competindo aos trabalhadores decidir sobre a oportunidade de exercê-lo e sobre os interesses que devam por meio dele defender.

§1º A lei<sup>4</sup> definirá os serviços ou atividades essenciais e disporá sobre o atendimento das necessidades inadiáveis da comunidade. (BRASIL, 1988)

No Brasil, ainda em 20 de março de 2020, o Ministério da Saúde lançou a Portaria nº 454 (BRASIL, 2020a) e declarou o estado de transmissão comunitária do coronavírus em todo o território nacional e considerava a necessidade de esforços conjuntos com o objetivo de reduzir a transmissibilidade do vírus. Vejamos o texto do Decreto:

Considerando a condição de transmissão comunitária do coronavírus (COVID-19) e a necessidade premente de enviar todos os esforços em reduzir a transmissibilidade e oportunizar manejo adequado dos casos leves na rede de atenção primária à saúde e dos casos graves na rede de urgência/emergência e hospitalares; e considerando a necessidade de dar efetividade às medidas de saúde para resposta à pandemia do coronavírus (COVID-19) previstas na Portaria nº 356/GM/MS, de 11 de março de 2020, resolve:

Art. 1º Fica declarado, em todo o território nacional, o estado de transmissão comunitária do coronavírus (COVID-19).

Art. 2º Para contenção da transmissibilidade do COVID-19, deverá ser adotada como, medida não-farmacológica, o isolamento domiciliar da pessoa com sintomas respiratórios e das pessoas que residam no mesmo endereço, ainda que estejam assintomáticos, devendo permanecer em isolamento pelo período máximo de 14 (quatorze) dias.

Parágrafo único. Considera-se pessoa com sintomas respiratórios a apresentação de tosse seca, dor de garganta ou dificuldade respiratória, acompanhada ou não de febre, desde que seja confirmado por atestado médico.

---

<sup>4</sup> A Lei nº 7.783, de 28 de junho de 1989, dispõe sobre o exercício do direito de greve, define as atividades essenciais, regula o atendimento das necessidades inadiáveis da comunidade.

Certamente, uma das áreas mais afetadas pela pandemia do novo coronavírus depois da Saúde, foi a Educação. Encontramos em 2020 quatro Decretos emitidos pelo Ministério da Educação (MEC) que regulamentam a suspensão das aulas presenciais com o objetivo de contribuir com as medidas não-farmacológicas para redução da transmissibilidade do novo coronavírus.

A Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - COVID-19.

Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017<sup>5</sup>.

§ 1º O período de autorização de que trata o caput será de até trinta dias, prorrogáveis, a depender de orientação do Ministério da Saúde e dos órgãos de saúde estaduais, municipais e distrital.

A Portaria nº 345, de 19 de março de 2020, altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020, e regulamenta que fica vedada às práticas de estágios. A Portaria nº 473, de 12 de maio de 2020, prorrogou o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020:

Art. 1º Fica prorrogado, por mais trinta dias, o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020.

A Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020, dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - COVID-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020.

Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em cursos regularmente autorizados, por atividades letivas que utilizem recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação ou outros meios convencionais, por instituição de educação superior

---

<sup>5</sup>Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino.

integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017.

§ 1º O período de autorização de que trata o caput se estende até 31 de dezembro de 2020.

No estado do Rio de Janeiro, temos dois decretos que antecedem a declaração oficial da pandemia. O primeiro Decreto nº 46.966, de 11 de março de 2020, trata das medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional, garante o direito à saúde e aponta para a possibilidade de isolamento social, quarentena e medidas médicas, como: exames, testes e vacinação. O segundo Decreto nº 46.970 de, 13 de março de 2020, trata de medidas temporárias de prevenção ao contágio e de enfrentamento da propagação decorrente do novo coronavírus (COVID-19), do regime de trabalho dos servidores públicos e contratados. Neste Decreto vamos encontrar a primeira menção às atividades de ensino:

Art. 4º- De forma excepcional, com o único objetivo de resguardar o interesse da coletividade na prevenção do contágio e no combate da propagação do coronavírus, (COVID-19), determino a suspensão, pelo prazo de 15 (quinze) dias, das seguintes atividades:

VI- das aulas, sem prejuízo da manutenção do calendário recomendado pelo Ministério da Educação, nas unidades da rede pública e privada de ensino, inclusive nas unidades de ensino superior, sendo certo, que o Secretário de Estado de Educação e o Secretário de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação deverão expedir em 48 (quarenta e oito horas) ato infralegal para regulamentar as medidas de que tratam o presente Decreto;

O terceiro Decreto nº 46.973 de, 16 de março de 2020, reconhece a situação de emergência na saúde pública do estado do Rio de Janeiro em razão do contágio e adota medidas para o enfrentamento da propagação decorrente do novo coronavírus. Este último restringe os espaços de aglomeração, visitas a pacientes diagnosticados com COVID-19, e também as instituições de ensino, vide o inciso VI:

VI - aulas, sem prejuízo da manutenção do calendário recomendado pelo Ministério da Educação, nas unidades da rede pública e privada de ensino, inclusive nas unidades de ensino superior, sendo certo, que o Secretário de Estado de Educação e o Secretário de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação (...). (DECRETO nº 46.973, 2020)



O fechamento das escolas como decisão global está de acordo com as medidas iniciais propostas pela OPAS/OMS (2020) para evitar a rápida disseminação do vírus, qual seja, o distanciamento e o isolamento social. As políticas de isolamento social foram recomendadas pela OMS e pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF (UNICEF, 2020a; OPAS/OMS, 2020). O fechamento das escolas gerou uma série de inquietações e há o reconhecimento de que tal medida afetou um grande número de crianças e adolescentes em todo o mundo. Segundo levantamentos realizados pela UNESCO, foram 194 países nos quais as escolas permaneceram fechadas por mais de dois meses e cerca de 1,6 bilhões de estudantes afetados, o que corresponde a 91% dos estudantes em todo o mundo que foram impactados pelo fechamento das instituições de ensino (UNESCO, 2020a; FIOCRUZ, 2020b).

No mapa interativo global de monitoramento do fechamento das escolas desenvolvido e atualizado pela UNESCO (UNESCO, 2022) conseguimos identificar, em 16 de março de 2020, 109 países afetados com o fechamento das escolas; já em 11 de maio de 2020 tivemos o maior número de países com escolas fechadas, totalizando 148 países. O mapa mostra ainda que, em âmbito mundial, as escolas estiveram totalmente fechadas em média de 3 a 5 meses, cerca de 14 semanas, desde o início da pandemia. Na maioria dos estados brasileiros o fechamento das escolas durou aproximadamente um ano. De acordo com o Censo Escolar de 2020, o número de estudantes atendidos na Educação Básica é de 47,3 milhões de estudantes entre 4 e 17 anos. Sendo 81% do total de estudantes matriculados na Educação Básica vinculadas à rede pública de ensino (BRASIL, 2021)<sup>6</sup>. Após o segundo semestre de 2020, acompanhamos um movimento para o retorno às aulas presenciais. As escolas privadas conseguiram organização para a reabertura muito antes das escolas públicas, que ainda sofreram com a redução de verbas. (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021a).

No relatório anual da Secretaria de Educação Básica, do Ministério da Educação (BRASIL, 2020b) foram contabilizados 47,3 milhões de estudantes matriculados, sendo 38,5 milhões de escolas públicas e 8,8 milhões em escolas

---

<sup>6</sup> O número de estudantes matriculados no Ensino Fundamental na rede municipal de educação do Rio de Janeiro é de 445.560, segundo as informações disponibilizadas pela Secretaria Municipal de Educação, através do site <https://educacao.prefeitura.rio/educacao-em-numeros/>

privadas. O Censo Escolar (BRASIL, 2020b) realizou um levantamento de Resultados do Questionário Resposta Educacional à Pandemia de COVID-19, no Brasil, esta pesquisa anual mostrou que no ano de 2020, 97,5% das escolas municipais não haviam retornado às atividades presenciais no ano de 2020, enquanto as escolas privadas eram 70,9%. Como apontam os dados, as escolas privadas iniciaram o processo de reabertura mais rapidamente em comparação com as escolas públicas. As escolas públicas foram diretamente impactadas pelo vírus, pois em comparação com as escolas privadas, aquelas demoraram mais tempo para organizar o ensino remoto e também, para realizar a reabertura. Dessa forma, vimos aumentar a desigualdade social, educacional, econômica concorrendo para a redução das oportunidades para as crianças mais vulneráveis.

Portanto, o ano de 2020 foi totalmente atípico nas escolas brasileiras. Em um primeiro momento, fevereiro e março de 2020, as aulas estavam acontecendo de forma presencial. A partir de março de 2020, até o fim do ano letivo, em dezembro, o ensino aconteceu de forma remota. Para que houvesse a abertura e fechamento das escolas públicas ou privadas dependia do controle da pandemia. O vírus revelou as inúmeras desigualdades existentes no Brasil. Após as ações pouco eficazes propostas pelo governo federal, durante os anos de 2020 e 2021, sabemos que era preciso viabilizar a reabertura de escolas, de forma gradual. Contudo, as prioridades políticas precisavam ser reordenadas para que investimentos de recursos em setores de educação e saúde fossem assegurados. Na rede municipal do Rio de Janeiro, as Resoluções da SME nº 239 e nº247<sup>7</sup> orientaram o ensino remoto nas unidades de ensino do município, no período da pandemia. Os estudantes das escolas públicas do município do Rio de Janeiro não tiveram atendimento presencial durante o primeiro ano pandêmico e, em 2021, retornam gradativamente às escolas para dar continuidade ao trabalho pedagógico. Em 2021, de fevereiro até abril, as aulas ainda estavam acontecendo de forma remota. As unidades escolares foram incentivadas, diante do contexto pandêmico, a planejarem suas próprias estratégias de atendimento, e para alcançar maior número de estudantes as unidades escolares utilizaram as redes sociais institucionais, criando grupos via *WhatsApp* e

---

<sup>7</sup>Conforme a Resolução SME nº239, de 5 de janeiro de 2021, foi estabelecido o calendário escolar para o ano letivo de 2021, este poderia sofrer alterações mediante os impactos da pandemia. E, foi alterado pela Resolução SME nº 247, de 4 de fevereiro de 2021, que reorganizou o Currículo Carioca, o calendário escolar e estabeleceu o retorno das atividades escolares presenciais e/ou não presenciais na Rede Pública de Ensino do município do Rio de Janeiro no contexto da pandemia.

disponibilizando atividades impressas. O fornecimento de alternativas tecnológicas não contemplou a realidade da maior parte dos estudantes do estado do Rio de Janeiro (RAMALHO; RAMALHO, 2022).

A retomada das atividades escolares no ano de 2021 foi realizada no cenário de incertezas instaurado pela crise pandêmica. O início da vacinação da população e a preocupação com os prejuízos causados ao desenvolvimento das crianças e adolescentes pela privação de interação presencial, incentivaram a rede municipal a regulamentar seu plano de retomada das atividades, respeitando as orientações do Protocolo Sanitário de Prevenção à COVID-19. Por exemplo, para cumprimento das medidas de segurança foi implementado um sistema de rodízio de alunos em sala de aula a fim de evitar a aglomeração de estudantes. Logo, para atender ao protocolo sanitário do município, os alunos frequentavam a escola por uma semana e permaneciam em ensino remoto pela próxima quinzena. Para a realização das atividades remotas, em 2021 a SME/RJ lançou um novo aplicativo, o RioEduca em Casa. Utilizando agora o sistema *Google Classroom* para criação dos ambientes virtuais de aprendizagem, a plataforma se torna a tecnologia oficial da prefeitura do Rio de Janeiro, devendo ser acessada de forma gratuita<sup>8</sup> pelos estudantes não atendidos de forma presencial (RAMALHO; RAMALHO, 2022).

A Rede Municipal do Rio de Janeiro é a maior rede de educação da América Latina, segundo a Secretaria Municipal de Educação (SME, 2023), a rede possui 1.550 unidades de ensino e 611.147 estudantes matriculados. De maio a julho as aulas voltam para o modelo presencial, mediante alteração das Resoluções anteriores (nº 239 e nº 247), pelo Protocolo Sanitário de Prevenção à COVID-19 para as Unidades Escolares e Creches integrantes do Sistema Municipal de Ensino do Rio de Janeiro, que teve as versões 1.2 (fevereiro/2021), 1.3 (abril/2021), 1.4 (junho/2021), 1.6 (julho/2021), 1.8 (outubro/2021), e, a última versão 2.1 (janeiro/2022). As novas orientações para a reabertura das escolas municipais, neste segundo momento, prescrevem que as atividades presenciais aconteceriam dividindo os estudantes em dois ou três grupos, de acordo com o número de estudantes na turma, e alternavam a frequência por semana. Em 2022, com grande parte da população vacinada, tivemos

---

<sup>8</sup> O aplicativo RioEduca em Casa foi desenvolvido com isenção de taxas ou cobranças, dessa forma, o uso do aplicativo não demandava *wi-fi* ou a compra de dados móveis.

o funcionamento completo da rede e com a versão 2.3 (março/2022), em que foi liberado o uso de máscaras.

De acordo com levantamento feito pelo Instituto Unibanco/Todos pela Educação, em 2020, a estimativa era que as redes municipais e estaduais perderam algo em torno de 13 a 40 bilhões de reais de repasse de renda governamental. Fato que nos conduziu a uma escassez de recursos para enfrentamento da crise educacional e cumprimento de protocolos sanitários nas escolas (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020). Com a redução dos investimentos, faltava capital para investir em medidas que garantissem a reabertura das escolas, e também, para investir em recursos tecnológicos que viabilizassem a continuidade do ensino. Diante da redução de investimentos e financiamentos, além de estarmos enfrentando uma pandemia, fomos marcados pelo aumento das desigualdades no contexto educacional brasileiro.

A UNESCO (2020c) afirmou, em setembro de 2020, que “o surto de COVID-19 também é uma enorme crise educacional” e, foi nesse contexto, que se realizou o lançamento da Coalizão Global de Educação, uma plataforma educacional colaborativa voltada para a proteção do direito à educação durante períodos de interrupções educacionais com objetivo de garantir a aprendizagem para todos os estudantes do mundo. A UNESCO aponta que o subinvestimento em educação já era observado desde 2015. Os Estados-membros da UNESCO concordaram com um nível de financiamento educacional que variava entre 4% a 6% do PIB ou de 15% a 20% dos gastos públicos, mas a maioria dos países ainda não atingiu esse limiar. Observa-se ainda que os países de renda baixa alocam apenas 1% do montante dos pacotes de estímulo pós-COVID-19 para a educação, enquanto os países mais ricos gastam apenas 2,9% desses pacotes na mesma área (UNESCO, 2021e). Além da crise no sistema educacional, a pandemia de COVID-19 comprometeu a saúde mental de crianças e adolescentes, revelou inúmeras dificuldades de acesso ao ensino remoto no país e, com isso, aumentou as desigualdades, alterou os ritmos escolares e provocou o crescimento de situações de vulnerabilidade social no Brasil e em outros países do mundo (ROMANZINI; BOTTON; VIVIAN, 2022).

O fechamento das escolas, em escala mundial, teve grande impacto sobre a vida de crianças e adolescentes em todo o mundo, sendo responsável pelo aumento das situações de vulnerabilidade social (UNESCO, 2020a). Dentre os prejuízos

repertoriados temos as perdas nos processos de aprendizagem de crianças e adolescentes (SILVA, 2022); o aumento da insegurança alimentar, pois em países muito desiguais, como é o caso do Brasil, existe um grande número de crianças que dependem das refeições oferecidas nas escolas (SOARES; ROESLER, 2020); o aumento das taxas de abandono e evasão escolar (POSSA; DOS SANTOS; PADRE; LEAL; AGATTI; SILVA, 2020); maior exposição de crianças e adolescentes à violência e exploração; aumento nos números de trabalho infantil; os danos à saúde mental com o fechamento das escolas contribuíram para o aumento nos números de casos de estresse, ansiedade e depressão entre crianças e adolescentes (NEUMANN, 2020).

O aumento do estresse para os profissionais da educação que tiveram que se adaptar às novas formas e ferramentas de ensino e a falta de condições das famílias para se adequarem ao ensino à distância são fatores que trouxeram muitos desafios para o processo de ensino e aprendizagem. Avaliar os percursos realizados pelos estudantes durante a pandemia e as consequências da crise pandêmica nos processos de aprendizagem dos estudantes, fez com que algumas escolas e redes de ensino repensassem as ações pedagógicas, planejassem adaptações curriculares e criassem estratégias de avaliações de percurso. Os levantamentos apontam ainda para um maior impacto na aprendizagem de meninas em função de restrições de acesso às plataformas de ensino à distância devido às demandas domésticas (UNESCO, 2020d).

Ainda que o período de fechamento das escolas tenha sido longo em muitos países, várias foram as tentativas de garantir o acesso à escolarização por meio de uma combinação de aulas *online*, ensino remoto, materiais impressos e aulas transmitidas em canais de televisão e rádio (UNESCO, 2021d). No Brasil, uma estratégia imediata que foi posta em prática muito rapidamente pelas equipes gestoras das unidades de ensino foi o uso do *Whatsapp*. O aplicativo já estava sendo amplamente utilizado pelas escolas como forma de comunicação com os responsáveis, com a pandemia foi uma solução para manter o vínculo entre escola, estudante e famílias.

Como vimos, o fechamento das escolas e o isolamento social durante a crise pandêmica de COVID-19 afetaram estudantes em todo o mundo. É fundamental obtermos uma produção de conhecimento sobre os impactos causados pela pandemia

tanto na saúde como na educação, de forma que sejam desenvolvidas pesquisas que identifiquem as consequências de ações, medidas tomadas e planejadas diante de um contexto como este, a fim de que crises futuras não sejam tão danosas e prejudiciais por tanto tempo. No Brasil, ao mesmo tempo em que ocorria o processo de reabertura das escolas, estávamos vivendo um momento de retomada e estratégias para a saída do momento de auge da crise. A seguir apresentaremos as recomendações para um processo de abertura segura das escolas, processo que levou a muitos embates.

## **1.2 A abertura segura das escolas**

Além da UNESCO, organismos internacionais como a UNICEF e a Organização Pan-Americana da Saúde/Organização Mundial da Saúde (OPAS/OMS) defenderam a reabertura segura das escolas com o objetivo de minimizar os efeitos de uma catástrofe geracional na educação do mundo. Após intensa produção científica para ampliação do conhecimento sobre o vírus, suas formas de transmissão e grupos etários mais atingidos, a UNESCO (2020b) passou a defender a reabertura e a prioridade de funcionamento/abertura das escolas em detrimento de outros setores de serviços e comércios, dentro do contexto pandêmico. Alguns países introduziram a testagem em larga escala e rigorosos protocolos sanitários, o que não ocorreu no Brasil, e garantiram o fechamento temporário de salas de aula e escolas quando casos do novo coronavírus fossem detectados.

Países que seguiram protocolos sanitários mais rigorosos iniciaram mais rapidamente o processo de reabertura das escolas. A França, por exemplo, ofereceu o ensino na modalidade presencial durante o ano de 2021. Contudo, para decidir se uma escola ou turma fecharia, as escolas deveriam observar e seguir as determinações dos protocolos sanitários. No Reino Unido, o ano letivo de 2021/2022 teve início em setembro de forma presencial e assim seguiu mesmo com o aumento de casos devido à variante *Ômicron* durante o ano de 2022. Tanto a França quanto o Reino Unido optaram pela reabertura das escolas com presencialidade plena, mas sem abrir mão de seguir protocolos rígidos de biossegurança (CAMPOS, 2022).

O mapa de monitoramento de fechamento das escolas foi uma ferramenta desenvolvida pela UNESCO, em 2020, como forma de mobilizar atores e recursos

para desenvolver respostas efetivas e unificadas, coordenar ações para alcançar os desfavorecidos, combinar as necessidades específicas com soluções locais e globais (UNESCO, 2020c), de maneira interativa e utilizando dados oficiais. Na Figura 1 a seguir, temos um exemplo do mapa que mostra a duração do fechamento das escolas no mundo.

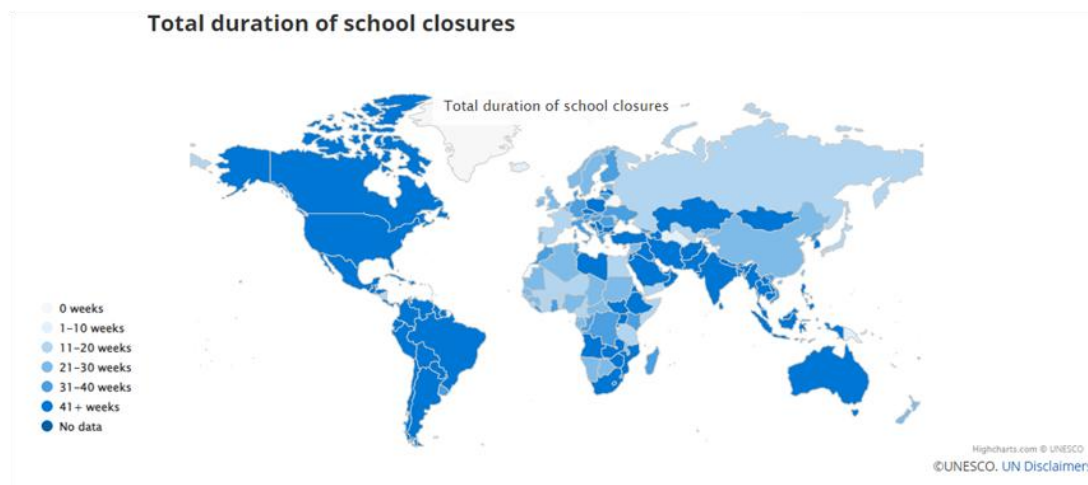


Figura 1 - Mapa de monitoramento de fechamento das escolas (UNESCO, 2020c)

No final do ano de 2020 surgiram as primeiras vacinas. A primeira dose aplicada no mundo foi em 8 de dezembro de 2020, no Reino Unido e, no Brasil, a primeira dose da vacina foi aplicada no estado de São Paulo, em 17 de janeiro de 2021. O aumento das taxas de vacinação entre a população em geral e entre os professores e alunos foi um fator importante para a manutenção do funcionamento das escolas. Em 25 de janeiro de 2022, apenas cinco (Uzbequistão, Filipinas, Nepal, Argélia, Emirados Árabes Unidos) países no mundo estavam com suas escolas fechadas, de acordo com o mapa de monitoramento do fechamento das escolas feito pela UNESCO (2022).

As recomendações da UNESCO (2021c) sugeriram que fossem realizados esforços para o desenvolvimento de planejamento e estratégias que garantissem o retorno das atividades escolares presenciais de forma segura. Sendo assim, muitos países adotaram protocolos sanitários nas escolas, como o uso obrigatório de máscaras, o uso de álcool em gel para as mãos, a melhoria da ventilação e regras de distanciamento social.

No Brasil, a Fiocruz desenvolveu alguns manuais de biossegurança<sup>9</sup> que orientaram o processo de reabertura das unidades escolares. Estes foram ampliados à medida que as informações científicas sobre o vírus aumentavam. A Fiocruz considerava que as decisões para reabertura das escolas estavam sob domínio das gestões públicas, de discussões com a comunidade escolar e que fossem continuamente atualizadas. De acordo com as medidas epidemiológicas, se houvesse indicação de redução no número de casos, ampliação da vacinação e diminuição das taxas de transmissão comunitária da doença, as escolas poderiam reabrir (FIOCRUZ, 2021a).

A Nota Técnica 004/2020 da Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA) do Ministério da Saúde, apresentava as medidas de prevenção e controle de infecção na assistência à casos suspeitos ou confirmados de infecção pelo Sars-CoV-2, a serem aplicadas em diferentes serviços de saúde no Brasil (MALVESTIO; SOUZA, 2020). Algumas orientações da nota técnica são: a incorporação de medidas de prevenção e controle de exposição em todo o contexto de atenção à saúde; organização das recomendações sugeridas sejam elas ambientais, de engenharia, sanitárias, administrativas, de orientação e educação, de forma que facilitasse a composição de um plano de ação em cada serviço de saúde; estabelecia recomendações para vigilância ativa de profissionais da saúde, incluía a higienização e os cuidados gerais para os profissionais da saúde e para sociedade; definia uma listagem de procedimentos/situações geradores de aerossóis, como uso de equipamentos compartilhados, por exemplo, aparelhos de nebulização; revisava a recomendação do uso de máscara; e, uniformizava as orientações sobre o conjunto de Equipamentos de Proteção Individual (EPI) indicado para cada atividade dos vários setores de serviços. De acordo com Malvestio e Souza (2020) aperfeiçoar os documentos e protocolos de saúde foi fundamental para que as orientações e os cuidados diante de uma pandemia fossem assegurados, utilizando como referências experiências nacionais e internacionais, estimulando os gestores na composição e aplicação de planos de contingências que sejam assertivos e oportunos em cada serviço de saúde.

---

<sup>9</sup> Manual Sobre Biossegurança Para Reabertura de Escolas no Contexto da COVID-19, versão 1.0 de 13 de julho de 2020 e a 2ª edição revista e aumentada de 15 de dezembro de 2020. Recomendações Para o Planejamento de Retorno às Atividades Escolares Presenciais no Contexto da Pandemia de COVID-19, 2021; e, Contribuições Para o Retorno às Atividades Escolares Presenciais no Contexto da Pandemia COVID-19, 2020.



O primeiro manual de biossegurança da Fiocruz foi publicado em julho de 2020 e a segunda versão em dezembro do mesmo ano. A primeira versão inicia enfatizando o importante papel que as escolas públicas possuem nos territórios, pois são, muitas vezes, a única referência de políticas públicas. O manual afirma logo de início que as funções das escolas consistem na formação humana, científica e na defesa da vida. “O fechamento das escolas tem sido uma das expressões mais evidentes dos efeitos sociais da pandemia de COVID-19.” (FIOCRUZ, 2020a, p.3).

Planos de reabertura que não correspondam a um cenário epidemiológico de redução sustentada da transmissão de COVID-19 e que não tenham a proteção aos trabalhadores e estudantes como aspecto central, exigirão das escolas esforços incompatíveis com a sua estrutura e a sua missão, podendo colocar em risco toda a comunidade escolar. (FIOCRUZ, 2020a)

Neste momento estavam em curso as medidas de flexibilização da pandemia e com isso surgia no debate público questões sobre quando e como seria feita a abertura das escolas. Diante daquele cenário, o manual trazia normas e diretrizes de biossegurança e apontava para a importância da articulação intersetorial, para a estruturação de escolas a fim de que fossem espaços promotores de saúde. É fundamental que o ambiente escolar seja um espaço seguro. A Fiocruz (2020a) organizou este material em quatro partes: sobre a COVID-19; sobre a organização geral da escola para atividades de ensino presencial; recomendações para o deslocamento; e, sugestões para a saúde do trabalhador.

Este manual foi atualizado em dezembro de 2020 e foram acrescentados novos aspectos como: I - Sobre a COVID-19: as formas de transmissão do vírus, vacinação, imunidade coletiva, fundamentos de biossegurança como parte das atividades escolares e rastreamento de casos e contatos; II - sobre a organização geral da escola para atividades de ensino presencial: obrigatoriedade do uso de máscara e permanência na escola, ventilação e recomendações sanitárias para a reabertura de escolas; IV - sugestões para a saúde do trabalhador: saúde mental e orientação aos pais e responsáveis (FIOCRUZ, 2020c).

Do ponto de vista da saúde pública, a decisão de fechar e reabrir escolas deveria sempre ser orientada pelas taxas de transmissão e infecção local, a partir de dados compartilhados por autoridades governamentais, educacionais e sanitárias,

com base em análises consistentes do contexto local. Os desafios para a reabertura segura das escolas foram muitos e deveriam ter sido orientados por análises epidemiológicas, pela redução da transmissão comunitária da doença e pelos protocolos de biossegurança. Segundo Medeiros (2020) a taxa de transmissão, também denominada número reprodutivo ( $R$ )<sup>10</sup>, é o índice que reflete a capacidade de infecção entre a população. O levantamento da ENSP/FIOCRUZ (2020) aponta que o valor de  $R$  indica taxa de contágio em uma região e o ideal é estar abaixo de 0,5. Quanto maior o valor, maior será a chance de contágio. Valores acima de 1 mostram que a região está com contágio ascendente e abaixo de 1, a curva de contágio está descendente (ENSP/FIOCRUZ, 2020). Conhecer o crescimento ou redução da taxa de transmissão garante o controle da pandemia. Sem vacina ou tratamento específico contra o SARS-CoV-2, o isolamento, o distanciamento social e o uso de máscaras de forma universal associado às medidas de higiene retardam a transmissão do vírus e contribuem para redução do número de pessoas hospitalizadas (MEDEIROS, 2020).

O monitoramento de transmissão de COVID-19, conforme orientava a Fiocruz (2020a) era de fundamental importância para antecipar possíveis ocorrências de surtos da doença. Num cenário de crise, a UNESCO (2020b) recomendava que houvesse a conciliação do retorno das atividades com eventuais suspensões, em casos de aumento das taxas de transmissão e contágio do novo coronavírus e suas variantes. Uma tentativa de retorno e sua consequente suspensão, por exemplo, ocorreu em novembro de 2020, na rede municipal do Rio de Janeiro. Essa alternância entre isolamento social e retorno às atividades deveriam vigorar por algum tempo até que fossem alcançadas altas taxas de imunização da população (FIOCRUZ, 2020a). Após o retorno das aulas presenciais, no ano de 2021, a cada caso suspeito ou confirmado ocorria a suspensão das aulas presenciais para a turma onde havia a ocorrência do caso.

A Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP) publicou uma "Nota Complementar sobre o Retorno Seguro nas Escolas", em 26 de janeiro de 2021, e

---

<sup>10</sup> A taxa de transmissão serve como uma estimativa de como a doença se espalha entre a população. Assim, quando esse número é menor ou igual a 1, espera-se queda no número de casos. E, quando maior que 1, espera-se um aumento no número de casos. Ao termos uma taxa de transmissão igual a 2, podemos interpretar que uma pessoa infectada com a COVID-19 tende a transmitir a doença para duas outras pessoas (MACHADO; NINOMIYA; SHIOMATSU; CARVALHO, 2021).

nesta foi destacado o impacto negativo que o longo período de fechamento das escolas teria sobre a saúde física, mental e para o processo de aprendizagem das crianças. Além disso, mencionava as desigualdades sociais e educacionais no Brasil, incluindo a disparidade entre as escolas públicas e privadas; as questões estruturais dos espaços escolares para garantia da segurança sanitária; as responsabilidades do poder público no planejamento estratégico, nos investimentos e na garantia de condições seguras para a reabertura das escolas; e também, apontava para o planejamento pedagógico e estruturante das escolas junto às suas comunidades (SBP, 2021). A partir desses elementos do texto, questionamos o que consta na Nota sobre as orientações do setor médico referentes à área da educação, pois teriam os médicos conhecimentos teóricos e práticos para pensar o planejamento pedagógico das escolas? Entendemos que seria coerente a contribuição e participação de pedagogos e educadores para promover debates sobre os efeitos da pandemia na educação.

De acordo com a Fiocruz (2020a), as medidas de prevenção e redução dos riscos de transmissão de COVID-19 nas escolas deveriam se orientar pelo que era viável, prático, aceitável e adaptado às necessidades e realidades de cada comunidade escolar. As discussões sobre a reabertura das escolas foram longas e controversas. No Brasil, como já dissemos anteriormente, o isolamento social não foi cumprido amplamente pela população, a pandemia se manteve descontrolada por longo tempo e tivemos uma vacinação em 2021 que avançava a passos lentos. O debate sobre a reabertura das escolas envolveu os setores médicos, educacionais e a sociedade civil com suas múltiplas visões sobre as diretrizes educacionais.

### **1.3 Protocolos Sanitários no Município do Rio de Janeiro**

Os Protocolos Sanitários, lançados pela Secretaria Municipal de Educação, no município do Rio de Janeiro, buscavam garantir segurança na reabertura das escolas e retorno dos estudantes e profissionais da educação, para isso contaram com várias versões. No presente trabalho, destacamos as principais alterações que ocorreram ao longo dos anos de 2021 e 2022, conforme mostra a Tabela 1 (Anexo A).

A Tabela 1 traz um levantamento com seis versões do Protocolo Sanitário de Prevenção à COVID-19 para as Unidades Escolares e Creches Integrantes do Sistema Municipal de Ensino do Rio de Janeiro, realizados Secretaria Municipal de

Educação do Rio, que orientaram as etapas sanitárias para a reabertura das escolas. Os protocolos trazem as diretrizes de retorno presencial, as atividades presenciais que estavam permitidas ou proibidas, as regras sanitárias e de higiene a serem seguidas dentro das unidades escolares e até mesmo nos serviços externos como nos serviços de transporte escolar municipais. As proposições avançavam à medida que se ampliava o conhecimento sobre a doença e que a vacinação progredia: o rodízio dos estudantes, o uso obrigatório de máscara, o retorno de todos estudantes e, por fim, o tempo da vacinação. No ano de 2022, os protocolos foram atualizados com novas diretrizes que recomendam fortemente a vacinação dos estudantes. Equipes de saúde estiveram nas escolas promovendo a vacinação, o uso de máscara não era obrigatório, no entanto, as testagens estavam sendo feitas nos dispositivos de saúde do município, e os profissionais da educação foram sendo testados ao apresentarem sintomas e, com isso, o isolamento em casos de teste positivo era cumprido.

Na rede pública de ensino, as unidades escolares são muito diversas, com uma infraestrutura, muitas vezes, precária e o atendimento abarca os mais diversos grupos populacionais. Cabe destacar que as escolas públicas possuem uma grande responsabilidade na propagação de informações importantes sobre os cuidados de saúde e segurança social com a vida de crianças, adolescentes e suas famílias, logo são instituições fundamentais para a prestação dos serviços sociais e para a formação da cidadania.

#### **1.4 A crise educacional brasileira**

De acordo com a UNESCO (2020c), devemos procurar maneiras de transformar paradigmas e ressignificar a escola após esta grave crise sanitária. Para isso, é urgente repensar as políticas públicas, promover novos debates para os campos da educação e da saúde, e questionar o neoliberalismo que atua acentuando as desigualdades estruturais, ampliando a pobreza e reforçando a exclusão socioeconômica, além de reduzir o Estado e as garantias sociais.

Segundo a UNICEF (2021b), no Brasil, aproximadamente 47 milhões de estudantes ficaram fora da escola durante um longo período que foi de março de 2020 até maio de 2021 nas redes públicas de ensino. O expressivo número acima nos revela que no Brasil encontramos grandes entraves e falta de interesses em investir

no direito à educação, que não foi garantido de maneira igualitária para todos durante a pandemia, conforme consta no artigo 6º da Constituição Federal de 1988.

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (BRASIL, 1988)

Logo, a Educação é um direito conforme estabelecido por lei e não pode ser considerado ou interpretado como um serviço<sup>11</sup>. Em 2020, durante a pandemia e com as escolas fechadas foi proposto um Projeto de Lei 5.595/2020 que colocava a Educação como um serviço ou atividade essencial, ou seja, não poderia haver interrupção no funcionamento. Com isso, o objetivo era garantir o retorno presencial das aulas, independentemente do contexto sanitário, ainda que tivessem riscos durante o enfrentamento da pandemia, emergência e calamidade pública. O PL conduz à distorcida ideia de que ao propor a equivalência da abertura das escolas ao retorno presencial das aulas e forçando esse processo sem o cumprimento das condições sanitárias/estruturais mínimas para que as escolas estivessem funcionando, como: controle epidemiológico, condições de implementação dos protocolos de biossegurança, vacinação dos profissionais de educação, alternativas para transporte escolar, aprimoramento das condições de acesso e tecnologias para o ensino remoto estaria garantindo o ensino. Assim, o objetivo do PL era tornar a escola um serviço essencial, e desconsiderava a necessidade de investimentos no setor, na função da escola e nos profissionais da educação.

A Rede de Pesquisas em Saúde Mental de Crianças e Adolescentes do Estado do Rio de Janeiro publicou em 2021, uma nota pública sobre o Projeto de Lei 5.595/2020, da Câmara dos Deputados. A função da escola para a constituição subjetiva de crianças e adolescentes é inquestionável, contudo para que houvesse uma reabertura segura das escolas deveriam ser rigorosamente avaliados os indicadores epidemiológicos, o monitoramento territorial dos índices de contágio, os protocolos de biossegurança e a capacidade de adaptação das escolas a estes protocolos. Diante de tal cenário, o PL 5.595/2020 que pretendia colocar a escola como um serviço essencial conduzindo a abertura das escolas ao retorno presencial,

---

<sup>11</sup>Projeto de Lei nº 5.595, de 2020. Reconhece a educação básica e a educação superior, em formato presencial, como serviços e atividades essenciais e estabelece diretrizes para o retorno seguro às aulas presenciais.

sem que fossem realizados investimentos<sup>12</sup> na melhoria das condições sanitárias e pedagógicas, não pautando a necessidade de vacinação da população e negligenciando as múltiplas realidades de infraestruturas das unidades de ensino brasileiras, que são imprescindíveis para um retorno seguro das escolas no contexto da maior crise sanitária do século.

No segundo semestre de 2021, os municípios e estados brasileiros começaram a ampliar o retorno presencial, contudo de forma gradual, e ainda contando com o ensino híbrido ou exclusivamente com ensino remoto, em alguns casos. Diante do cenário brasileiro, em que o governo federal negligenciou a pandemia em diversos níveis, cabe mencionarmos a importância de investimentos em políticas públicas de educação e saúde voltadas para crianças e adolescentes, principalmente, para aquelas em situação de vulnerabilidade social, bem como na importância de valorizar a ciência e as estatísticas produzidas para garantia de dados sobre a crise sanitária a fim de que se cumpra a Constituição Federal de 1988.

A legislação brasileira, portanto, amplia a estrutura legal sobre o direito à Educação e define no artigo 205 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) que:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Então, assegurado o direito à educação teremos no artigo 206 da Constituição Federal de 1988 os princípios que deverão nortear o ensino no país:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; (...) VI - gestão democrática do

---

<sup>12</sup> Com base nos dados do Senado Federal (2023), no portal Siga Brasil/Painel Cidadão, com valores atualizados pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA) observamos que as despesas do governo federal com educação variaram entre os anos de 2018 e 2023. De acordo com os gastos planejados – previsão da despesa fixada pela Lei Orçamentária, os valores foram em: 2018 - 114,3 bilhões, 2019 - 118,4 bilhões, 2020 - 110,6 bilhões, 2021 - 120 bilhões, 2022 - 129,7 bilhões e em 2023 - 152,1 bilhões. Os números nos mostram que, em 2020, o ano mais crítico da pandemia, quando os gastos com tecnologia e adaptações das escolas deveriam ser maiores, foi o ano com menor investimento. Destacamos que os investimentos em educação têm apresentado aumento nos últimos anos (SENADO FEDERAL, 2023).

ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1988).

A Constituição Federal de 1988 é bastante abrangente e completa no que se refere aos princípios norteadores da educação no Brasil. E mais, tais princípios estão contemplados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 (BRASIL, 1996):

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; (...) VIII - gestão democrática do ensino público; IX - garantia de padrão de qualidade; X - valorização da experiência extra-escolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (...) (BRASIL, 1996).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, ficam estabelecidos os princípios norteadores da educação no país. Durante o enfrentamento da pandemia, as mazelas do sistema educacional brasileiro foram mais visibilizadas. Sabe-se que o sistema de ensino brasileiro sofre problemas crônicos há muitas décadas, e não se trata de uma eventualidade resultante da pandemia, mas sim de algo estruturado na manutenção das desigualdades sociais e econômicas.

Segundo o Censo Escolar, em 2022, o número de crianças matriculadas na rede pública é superior à rede privada em todas as etapas da escolarização da Educação Básica (INEP, 2022). Segundo Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) a população brasileira por idade e sexo está assim distribuída: na faixa etária de 0-4 anos temos um total de 12.704.860, na faixa etária de 5-9 anos temos um total de 13.749.440, e, na faixa etária de 10-14 anos temos um total de 13.674.961 crianças e adolescentes (IBGE, 2020a). A Tabela 2 apresenta o número de matrículas nas escolas públicas e privadas no Brasil na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.

Tabela 2: Número de matrículas nas escolas públicas e privadas no Brasil na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.

<b>Ano (2022) / Escolaridade</b>	<b>Público</b>	<b>Privado</b>	<b>Total</b>
Educação Infantil - Creche (até 3 anos)	2.613.843	1.321.846	3.935.689
Educação Infantil - Pré-escola (4-5 anos)	4.015.126	1.077.949	5.093.075
Ensino Fundamental - Anos Iniciais (6-9anos)	11.794.401	2.751.745	14.553.030
Ensino Fundamental - Anos Finais (10-14 anos)	10.041.386	1.841.898	11.899.198

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)/Censo Escolar 2018-2022

Na Tabela 2, conseguimos observar, em números, que as matrículas na rede pública são superiores em relação à rede privada nas duas etapas da escolarização e a universalização do ensino ocorre somente para o Ensino Fundamental. Em levantamentos feitos pela UNICEF (2021b), em 2019, 2,1 milhões de estudantes foram retidos no Brasil, mais de 620 mil abandonaram a escola e mais de 6 milhões estavam em distorção idade - ano de escolaridade. Na maioria das vezes são crianças e adolescentes negros e indígenas ou estudantes com deficiências, atendidos pelo sistema público de ensino. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) calcula anualmente as taxas de rendimento (aprovação, retenção e abandono) escolar. No ano de 2020, as taxas de abandono escolar foram baixas, 0,9% nos anos iniciais e 1,1% para os anos finais do Ensino Fundamental. Em 2021, a taxa de abandono escolar nos anos iniciais teve pouca variação, passando para 0,8%, no entanto, nos anos finais percebemos um aumento da taxa que passou de 1,8% (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021b). De acordo com o levantamento realizado pelo Todos Pela Educação (2021b) os dados apontam para a redução das taxas de abandono que acompanham a redução dos índices de retenção. As taxas de aprovação, retenção e abandono no Brasil, expostas no Anuário Brasileiro da Educação Básica - 2021, revelam que nos últimos dez anos estas taxas foram reduzidas no Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Anos Finais) e também no Ensino Médio. Este último é o período de escolaridade marcado pelas maiores taxas de abandono, correspondendo a faixa etária de 15-19 anos e o principal motivo é a necessidade de trabalhar que afeta os jovens das camadas mais vulneráveis da



população. Esse dado revela que ao falarmos sobre evasão ou taxa de abandono escolar, no Brasil, precisamos voltar nosso olhar para os estudantes do Ensino Médio.

Segundo Guerra (2023), a evasão escolar e o número elevado de crianças e adolescentes fora da escola ainda são um problema nacional. Maia Júnior (2023) nos aponta que no contexto social brasileiro, quanto aos problemas educacionais, existe um recorte bem específico: jovens em situação de evasão ou abandono escolar (e, consequentemente, com baixo nível de escolaridade), jovens pretos e a população jovem LGBTQIA+. Esse grupo populacional está mais exposto à violência intrafamiliar, à violência institucional e às diversas violências físicas, psicológicas e territoriais do cotidiano. Os dados revelam que a população negra, indígena e portadora de necessidades especiais foram as mais prejudicadas, pois tiveram menos acesso à aprendizagem no período da pandemia se comparado à população branca. Ou seja, o problema da evasão escolar atinge especialmente a população de jovens economicamente desfavorecidos e vulneráveis.

No campo da educação brasileira, de acordo com o Censo Escolar de 2020 (INEP, 2020), cerca de 17,5 milhões de alunos estavam matriculados no Ensino Médio no Brasil, dos quais cerca de 3,3 milhões têm entre 15 e 17 anos. Em outubro de 2020, 3,8% (1,38 milhão) das crianças e dos adolescentes de 6 a 17 anos não frequentavam mais a escola, no Brasil, tanto de forma remota, quanto presencial. Além disso, 11,2% (4,12 milhões) dos estudantes que diziam estar frequentando a escola não haviam recebido nenhuma atividade escolar, e não estavam de férias. Assim, estima-se que mais de 5,5 milhões de crianças e adolescentes tiveram seu direito à educação negado durante o ano de 2020. Quanto à retenção escolar, antes da pandemia, 2,1 milhões de estudantes foram retidos no Brasil, o que corresponde a 7,6% do total de matriculados, no ano de 2019 (UNICEF, 2021b). As taxas de retenção vinham apresentando uma pequena queda no país nos últimos anos, mas ainda insuficiente para resolver o problema. Com relação ao abandono escolar, 623 mil, cerca de 2,2%, estudantes abandonaram a escola, a maioria deles no Ensino Médio e nos anos finais do Ensino Fundamental. A distorção idade - ano de escolaridade, em 2019, atingia dois em cada dez estudantes que, no Brasil, estavam em distorção, ou seja, cerca de 6 milhões, que representa 21% de crianças e adolescentes (UNICEF, 2021b).

Diante dos dados oficiais e das legislações expostas anteriormente, como a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), o direito à educação de crianças e adolescentes possui uma ampla e bem estruturada base legal para garantir o pleno desenvolvimento e qualificação da sociedade brasileira, contudo, a garantia de direitos foi posta à prova nesta pandemia. Como vimos acima, nos levantamentos da UNICEF (2021b) os dados apontam para a limitação em assegurar a igualdade de acesso e permanência na escola; para reduzir as disparidades existentes entre as redes de ensino público e privado no que confere a capacidade de adaptação e adequação aos protocolos de biossegurança para o retorno seguro; e as dificuldades em garantir padrões de aprendizagem mais igualitários.

Segundo Bittar e Bittar (2012), a organização e implantação do sistema educacional público, no Brasil, era condição fundamental para o início do processo de desenvolvimento socioeconômico. Dessa forma, o percurso da educação ao longo do tempo foi expansionista, porém falhou na garantia do cumprimento da promoção da aprendizagem. As autoras ilustram utilizando o aumento quantitativo de escolas no país, mas destacam as precariedades estruturais dessas escolas. Logo, os problemas educacionais no Brasil são anteriores à pandemia, entretanto esta contribuiu para revelar as deficiências e desafios em garantir condições de ensino-aprendizagem e formação cidadã que garantisse igualdade para todos. Para Azevedo, Hasan, Goldemberg, Iqbal e Geven (2020), os baixos investimentos em educação aliados ao desmonte das políticas públicas aumentam os desafios, comprometeram o ensino das futuras gerações, mostraram que a falta de compromisso com o ensino público interfere no desenvolvimento e na aprendizagem, além de aumentar as taxas de evasão escolar.

Fatores como retenção, abandono e distorção idade - ano de escolaridade compõem o fracasso escolar, o que denota um fracasso da sociedade (UNICEF, 2021b). O fracasso escolar, no Brasil, anterior à pandemia, foi um quadro que se agravou com o aprofundamento das desigualdades sociais, econômicas e o aumento das violações de direitos de crianças e adolescentes. O conceito de fracasso escolar é bastante amplo. As perspectivas que fazem referência às dificuldades de aprendizagem, problemas de comportamento, baixo desempenho escolar, distorção idade - ano de escolaridade, abandono escolar ou retenção conforme levantamentos

feitos por Pozzobon, Mahendra e Marin (2017). Patto (1987) traz uma crítica a estas perspectivas que responsabilizam as crianças pertencentes aos segmentos mais empobrecidos da população afirmando que se trata de um fracasso produzido no dia a dia da vida escolar, que o fracasso envolve dimensões estruturais e funcionais do sistema de educação, e também de manutenção das desigualdades sociais.

Para além das falhas na garantia do direito à educação, falhamos também na proteção integral de crianças e adolescentes, pois verificamos o aumento da violência doméstica, sexual, de gênero, trabalho infantil, atrasos nas coberturas vacinais, baixos investimentos em saúde, educação e assistência social, entre tantos outros que nos revelaram as profundas desigualdades sociais de nosso país (MARTINS, 2023; BARROS; BERTÃO; PAGLIA; SILVA, 2023; UNESCO, 2020a). Cabe ressaltar que mesmo que tenhamos uma legislação consistente e garantista, durante o enfrentamento da crise de saúde provocada pela COVID-19, as ações governamentais foram falhas e ineficazes, pois negligenciaram a saúde e a educação, direitos básicos de todos os cidadãos brasileiros.

Para Moreira e Lorenzoni (2022), é indispensável refletir sobre a dimensão política e social que a pandemia de COVID-19, revelou: a lógica assumida pelo Estado brasileiro, estabelecia que alguns possuíam mais chances de sobreviver e outros ficariam abandonados à própria sorte, ressaltando o conceito de necropolítica, ou seja, algumas vidas são definidas como descartáveis. As ações governamentais contribuíram para intensificar a crise sanitária, social e econômica, afetando assim, as camadas mais vulneráveis da população, contudo a crise gerou ganhos para os mais ricos e potencializou a necropolítica implementada pelo governo.

Segundo Aquino, Silveira, Pescarini, Aquino, Souza-Filho, Rocha, Ferreira, Victor e Machado (2020), para o enfrentamento de uma pandemia é necessário implementação de políticas públicas de proteção social e assistência à população mais vulnerável. No Brasil, o governo desconsiderou a gravidade da crise sanitária e minimizou as consequências do vírus, o que resultou em um recrudescimento da crise socioeconômica tendo como consequência, por exemplo: o retorno ao mapa da fome, segundo a Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO, 2020); o aumento na taxa de desemprego, que de acordo com o IBGE (2022), alcançou 12,6%; altas taxas de contágio, transmissão e óbitos pelo vírus tiveram seus números subestimados devido o desmonte de setores da saúde, além da negação da

ciência. Enfim, um quadro revelador de que a necropolítica<sup>13</sup> foi um projeto político em curso no Brasil.

### **1.5 Pandemia, saúde mental e adolescência: o contexto escolar e os ditos adolescentes sobre o tempo pandêmico**

Na pesquisa de Bittencourt, Bittencourt, Generoso, Markus, Moura e Cossi, (2021) que avaliou os riscos de saúde e proteção para crianças e adolescentes durante o período da pandemia, os autores pontuam que em um primeiro momento o fechamento das escolas tinha como objetivo evitar a transmissão do vírus entre crianças, profissionais das escolas e sua transmissão comunitária. Bittencourt *et al.* (2021) afirmam que as estratégias para a redução da transmissão de COVID-19 foram, inicialmente, realizadas com base em dados anteriores referente ao vírus da influenza, que em crianças e adolescentes tinham altas taxas de contaminação e grande participação na transmissão comunitária. Por isso, organismos internacionais defenderam o fechamento das escolas para prevenir danos a adultos vulneráveis, especialmente os idosos. Na pesquisa, os autores ainda destacam que a escola é a base de assistências sociais para crianças e adolescentes, e em países marcados por profundas desigualdades, como é o caso do Brasil, além dos traumas psicológicos, dos prejuízos econômicos e da falta de alimentação, representados e intensificados pelo fechamento das escolas, provoca ainda, problemas relacionados aos cuidados de saúde com as crianças e adolescentes.

Entendemos que a pandemia e o consequente fechamento das escolas, representaram um grande impacto nos ritmos escolares dos estudantes em todo Brasil que tiveram suas rotinas, vivências no espaço escolar e o contato com seus pares modificados pela pandemia. De acordo com Pinho e Souza (2015), o tempo escolar é complexo, ele é tecido a muitas mãos e comporta fios de diferentes tipos. Com essa metáfora, percebemos que o tempo escolar difere do tempo social, ou seja, é

---

<sup>13</sup>Segundo Katembera e Castro (2020) o filósofo Mbembe, vai aprofundar o conceito de biopoder de Foucault e irá propor o conceito de necropolítica. A necropolítica é, então, a capacidade de estabelecer parâmetros em que a submissão da vida pela morte é legitimada. Sendo assim, a necropolítica não se dá apenas por uma instrumentalização da vida, mas também pela destruição dos corpos. Segundo Katembera e Castro, a necropolítica não é só deixar morrer, é também fazer morrer. Os autores conclui que esse necropoder, é um elemento estrutural no capitalismo neoliberal de hoje, atuando por meio de práticas e tecnologias de gerenciamento de morte de certos grupos e populações.

diferente do tempo das interações fora da escola, bem como as temporalidades dos sujeitos. Diante de tal complexidade, citamos Gallego (2008) que constatou que o tempo escolar assumiu um caráter mais normatizador e marcado por regras cada vez mais impessoais, que definiu o aluno ideal, regras inflexíveis e padronização de comportamento, para tentar buscar uma suposta neutralidade na complexidade do tempo.

Diante disso, entendemos que existem diferentes ritmos escolares e, usaremos a definição de Pinho e Souza (2015) que compreendem o ritmo escolar como sendo a junção de diferentes funções sociais a serem desempenhadas pelos indivíduos e que se revelam como uma sincronização da duração de cada movimento realizado. Assim, o ritmo escolar não vai ser experimentado da mesma maneira por todos os sujeitos, alguns não vão conseguir se adaptar naturalmente, outros encontram estratégias de adaptação e haverá aqueles que vão aderir ao ritmo escolar de forma espontânea. Mas ao mesmo tempo, a existência de uma temporalidade das dinâmicas escolares, além de criar um ritmo escolar, contribui paralelamente para a formação dos diferentes tempos sociais dos sujeitos.

A preocupação com as dificuldades e perdas nos processos de aprendizagem e a sugestão de avaliações diagnósticas passam a pautar os textos institucionais, em detrimento de um trabalho de elaboração de todo o coletivo da escola sobre as perdas vividas durante a crise pandêmica. Como consequência, projetos foram ampliados e criados para atuar e intervir nos problemas como: leitura, escrita e operações matemáticas básicas. No entanto, as experiências vivenciadas por crianças e adolescentes durante o período de fechamento das escolas não são facilmente mensuradas e só as conheceremos se criarmos dispositivos que promovam a escuta e favoreçam a fala desses sujeitos. Com este trabalho não pretendemos nos centrar na questão da aprendizagem, mas sim nas mazelas e sofrimentos vividos fora da escola durante a pandemia e como estes efeitos têm sido acolhidos nas escolas.

Dessa forma, os impactos e as perdas nos processos de desenvolvimento que crianças e adolescentes tiveram com a suspensão das aulas presenciais no ano de 2020 tornou-se alvo de muitos debates (UNESCO, 2021f). Conforme aponta a Fiocruz (2020a) cabe aos gestores públicos a responsabilidade de encontrar estratégias para apoiar e orientar as famílias nesse momento, especialmente as mais vulneráveis, divulgando e implementando orientações específicas em relação às

crianças e adolescentes. Consideramos que os processos de aprendizagem podem ser recuperados e estratégias pedagógicas devem ser criadas. No entanto, os danos sociais e psicológicos deste momento histórico podem ser compreendidos como efeitos de um tempo traumático. Mais adiante, o conceito de trauma será abordado como conceito psicanalítico fundamental para abordarmos os efeitos da pandemia.

Considerada a maior crise de saúde em décadas, a pandemia de COVID-19 mobilizou pesquisadores para analisar as consequências de medidas adotadas para lidar com situações pandêmicas, tais como distanciamento social, quarentena, isolamento e seus impactos na saúde mental (FARO; BAHIANO; NAKANO; REIS; SILVA; VITTI, 2020; SCHMIDT; CREPALDI; BOLZE; NEIVA-SILVA; DEMENECH, 2020; LIMA, 2020; FIOCRUZ 2020c). Faro *et al.* (2020) afirmam que o Brasil experimentou o período inicial da crise, com elevado grau de subnotificação, principalmente pela baixa quantidade de testes realizados na população até então, e ainda, buscava adaptar o sistema de saúde para comportar o aumento no número de pessoas infectadas. Além dos investimentos em saúde para enfrentamento, controle, tratamento e cuidados primários da doença, é imprescindível assegurar os cuidados em saúde mental.

De acordo com Faro *et al.* (2020), além do medo de contrair a doença, a COVID-19 provoca sensação de insegurança em todos os aspectos da vida, da perspectiva coletiva à individual, do funcionamento diário da sociedade até as modificações nas relações interpessoais. No que diz respeito à saúde mental, é crucial destacar que os efeitos traumáticos de uma pandemia tendem a ser mais significativos do que o simples número de óbitos. É amplamente reconhecido que a medida de controle mais eficaz da doença, o distanciamento social, tem um impacto considerável na saúde mental da população. Os sintomas psicológicos mais recorrentes durante o período pandêmico foram depressão, ansiedade e estresse (LIMA, 2020).

As incertezas intensificadas pela pandemia representaram, para muitos, fatores de risco para a saúde mental. Entretanto, o conceito de risco não é exclusivo da área da saúde, atualmente, tem tido destaque na vida social e na experiência subjetiva (SILVA, 2013). O conceito de risco pode ser entendido como algo que está implicado na reorientação das relações que os indivíduos e as coletividades estabelecem com os acontecimentos que podem ocorrer no futuro ou alguma

vivência passada de alguma situação de perigo (GONDIM, 2007). A humanidade sempre enfrentou situações ameaçadoras de diversas ordens como: as decorrentes da ação da natureza, as produzidas pelo homem, ou mesmo aquelas que ocorrem na vida cotidiana em função dos modos e estilos de vida dos indivíduos e dos grupos sociais (GONDIM, 2007). Os fatores de risco para problemas em saúde mental são amplamente conhecidos e incluem abusos sexuais e físicos vivenciados durante a infância; violência na família, na escola e na comunidade; assim como: a pobreza, a exclusão social e as desvantagens educacionais (PINTO; LUNA; SILVA; PINHEIRO; BRAGA; SOUZA, 2014).

Na pesquisa realizada por Lima (2020) foi feita uma investigação acerca das consequências psicológicas e psiquiátricas durante o período de distanciamento e isolamento social provocados pela pandemia. O estudo conclui que em situações de distanciamento e isolamento social, algumas formas de mal-estar são comuns, tais como a sensação de impotência, tédio, solidão, irritabilidade, tristeza e medos diversos (de adoecer, morrer, perder os meios de subsistência, transmitir o vírus). O que pode levar a alterações de apetite e sono, a conflitos familiares e a excessos no consumo de álcool ou drogas ilícitas. E, no caso de crianças e adolescentes, podem reaparecer comportamentos já superados.

Entender como se dão os estágios de evolução de uma crise de saúde pública é importante para preparar profissionais de diferentes áreas, bem como, a população em geral. Faro *et al.* (2020) apontam que durante e após uma pandemia, é provável que sejam vivenciadas diversas emoções negativas, suscitando a necessidade de cuidados psicológicos constantes desde o período inicial do problema.

A rápida disseminação do novo coronavírus por todo o mundo, as incertezas provocadas sobre como controlar a doença e sobre sua gravidade, além da imprevisibilidade acerca do tempo de duração da pandemia e dos seus desdobramentos, caracterizam-se como fatores de risco à saúde mental da população geral (SCHMIDT *et al.*, 2020). Para Schmidt *et al.* (2020) receber informações precisas sobre a situação local da doença, formas de prevenção e tratamento consistiram em fatores significativamente associados a menores níveis de ansiedade, depressão e estresse. Nas escolas em que atuamos estamos escutando histórias de adolescentes que perderam familiares, que enfrentam as sequelas da COVID-19 em seus pais e avós, além dos comprometimentos na aprendizagem, nos ritmos escolares

e em suas emoções. Quanto às emoções é comum escutarmos dos alunos, relatos de desinteresse, interesse pelo mundo *on-line*, medo, ansiedade, depressão, insegurança e na presente pesquisa buscaremos articular estes sintomas com os conceitos da psicanálise de trauma e angústia.

Algumas observações através da nossa experiência como docente do Ensino Fundamental indicam que nas escolas as crianças e adolescentes estão apresentando alguns comportamentos que poderíamos considerar efeitos deste tempo traumático, nomeados por alguns professores como “regredidos”. Observamos com mais frequência episódios nos quais os estudantes não sabiam mais como copiar as matérias do quadro, apresentavam dificuldades para escrever o próprio nome, demonstravam comportamentos inadequados como correr, gritar, serem agressivos em respostas e atos, brigas frequentes, práticas de pegar os pertences dos colegas tornando-se alvo da atenção do professor e/ou de colegas, dificuldade de concentração e uso excessivo de celulares. Os alunos falam muito pouco sobre a pandemia e não costumam associar o fechamento da escola com as dificuldades que agora apresentam. Quanto aos aspectos emocionais, escutamos com certa frequência os termos “ansiedade” e “depressão”, alguns relatos de tristeza, desconforto ou agitação sentida no corpo, além de trazerem questões como autodesvalorização de imagem ou conhecimento. Frases como “Eu sou burro”, “Eu não aprendo”, “Eu não consigo”, “Eu não gosto de estudar”, “Não preciso disso pra nada”, são repetidas frequentemente e nos chamam a atenção como em várias ocasiões demonstram certo desinteresse pela aula/escola. A pandemia foi silenciada, nas escolas recebíamos recomendações para não falarmos sobre o período da pandemia, e o assunto segue sendo pouco debatido se pensarmos na grande dimensão e nos diversos impactos que deixou.

A pandemia de COVID-19 transformou a nossa organização social, promoveu avanços científicos e ampliou o debate sobre saúde, educação e políticas públicas em diversos setores da sociedade. Acreditamos ser necessário repensar as práticas tradicionais, as formas engessadas das práticas de ensino e as funcionalidades da escola para nos adaptarmos às demandas dos novos tempos, de um período pós-pandemia. Em que medida a vida de crianças e adolescentes foram afetados? Até quando iremos recolher os efeitos do longo período de fechamento das escolas? A presente pesquisa busca investigar os efeitos da pandemia de COVID-19



no campo da educação, no contexto de fechamento e reabertura das escolas, através de uma revisão integrativa. Pretendemos contribuir com o planejamento de ações que possam dar lugar às discussões sobre os efeitos e as consequências da pandemia no espaço escolar. Considerar a pandemia como um tempo traumático para muitos nos faz interrogar sobre o encontro do despertar da angústia na travessia da adolescência somada à angústia que a crise pandêmica possa ter gerado.

Nesta pesquisa nos orientamos pelas contribuições da psicanálise articulando os conceitos de trauma e angústia a fim de discutirmos os impactos da pandemia de COVID-19 para o campo da educação. O fechamento das escolas durante um longo período simbolizou a perda do espaço de convivência e a separação dos pares, para crianças e adolescentes de todo país. E a reabertura das escolas também levantou questionamentos e inseguranças. Que marcas foram deixadas pela pandemia em crianças e adolescentes? Como a pandemia e pós-pandemia foram tratadas no contexto escolar? Como a escola pode ser parceira neste cuidado?

## CAPÍTULO II – PANDEMIA E ESCOLA

*“O insuportável é menos insuportável quando tem sentido do que quando não tem”*. Colette Soler (2011)

### 2.1 A pandemia como um tempo do traumático

Anteriormente, mencionamos que a pandemia representou um tempo traumático, pois nesse contexto alguns sujeitos se depararam com o despertar da angústia. A relação entre o trauma e o despertar da angústia foi trabalhada por Freud nos textos “A angústia” (1916), “Angústia e vida pulsional” (1933) e, no texto “Inibição, sintoma e angústia” (1926). Na atualidade, a ideia de trauma remete-nos às catástrofes mundiais ou individuais de modo generalizado, o que indica a tendência de uma certa padronização do traumático (BESSET; ZANOTTI; VIEIRA; COSTA; SILVA; BRITO; MALUF, 2006; SAGGESI, 2021; SOLER, 2011). No início do século XXI, alguns acontecimentos fazem com que a discussão a respeito desse tema torne-se relevante. Lembramo-nos, especialmente, do *World Trade Center*, em 11 de setembro de 2002; dos atentados terroristas que resultou na explosão de um vagão de trem em Madrid, em 11 de março de 2004; dos atentados a uma escola de Beslan, na Rússia em setembro do mesmo ano, dentre outras. Para Colette Soler o trauma do *World Trade Center* “foi maior por se tratar de uma nação que se sentia intocada” (SOLER, 2011, p. 522). É preciso dar sentido ao insuportável, “o insuportável é menos insuportável quando tem sentido do que quando não tem” (SOLER, 2011, p. 521), por isso, em nossa cultura, buscamos as mais variadas explicações para acontecimentos inesperados. No dicionário de nossa língua o vocábulo trauma é assim definido: “choque violento capaz de desencadear perturbações somáticas e psíquicas” (Buarque de Holanda, 1980, p. 1413).

A pandemia de COVID-19 representa o maior acontecimento sanitário desde a gripe espanhola de 1918 e se mostrou como uma catástrofe de enormes proporções econômicas, sanitárias, sociais e culturais. Transformou de forma radical, durante algum tempo, as formas de vida e de sociabilidade, “que remetem seja para relações singulares do sujeito com seu corpo, seja para as relações plurais do sujeito com o Outro em diversos contextos, assim como nas suas mais diferenciadas formas de

existência, nos registros real e simbólico” (BIRMAN, 2020, p.4). Daí a necessidade de problematizarmos a dimensão psíquica dos efeitos da pandemia de COVID-19, a partir da problemática do trauma que por sua vez está relacionado à noção de catástrofe, duas ideias que atravessam o caminho pelo qual Freud percorreu para elaborar o conceito de angústia. Ao fazermos o recorte temporal da pandemia de COVID-19 entendemos, a partir da perspectiva da psicanálise, que esta marca um tempo traumático. Neste capítulo articulamos os conceitos de trauma e angústia com os impactos da pandemia no campo da educação. Diante das múltiplas marcas deixadas pelo período pandêmico as crianças e os adolescentes foram atravessados pelas perdas, pelo isolamento social e pelo fechamento das escolas.

Trauma é um termo inicialmente pertencente à medicina, e a palavra tem sua raiz etimológica no grego e significa ferida. Já o termo traumatismo está relacionado com as consequências de uma violência externa que causaram lesões ao organismo. Para Freud (1916), as neuroses traumáticas sinalizam a existência de uma fixação no momento do acidente traumático, logo quanto ao evento traumático:

Chamamos assim a uma vivência<sup>14</sup> que, no espaço de pouco tempo, traz um tal aumento de excitação à vida psíquica, que a sua liquidação ou a sua elaboração pelos meios normais e habituais fracassa, o que não pode deixar de acarretar perturbações duradouras. (FREUD, 1916, p. 299)

Em “Moisés e o monoteísmo”, Freud define traumas como "essas impressões de precoce vivência, logo esquecidas, às quais atribuímos tão grande significação para a etiologia das neuroses" (Freud, 1896, p. 70). O trauma deixa marcas no psiquismo, o traumático tem "ressonância na memória" (MORENO; COELHO JUNIOR, 2012, P. 48). Desde os “Estudos sobre a histeria”(1893), Freud referia-se a "traços de memória de traumas" ou a "lembranças do trauma" para abordar os ataques histéricos. Soler (2011) nos diz que Freud ao tentar solucionar o enigma dos sintomas, se deparou com o traumatismo. Nesse contexto, Freud (1926) afirma que o sintoma indica a existência de um processo patológico e define que “o sintoma é indício e substituto de uma satisfação pulsional que não aconteceu, é consequência

---

<sup>14</sup>Freud (1895) utilizou o termo alemão *Erlebnis* que é mais bem traduzido por vivência. Assim, uma vivência é aquela que pode acessar os primeiros registros de afetos aflitivos, podendo se vincular a um trauma. Diferente da vivência, a experiência está relacionada com a subjetividade, com a capacidade de subjetivar uma vivência. Por isso mesmo que Freud sempre apresentou a elaboração como uma possibilidade do *a posteriori* na vida psíquica ( Vide “Repetir, recordar e elaborar”, de 1914).

do processo de recalque” (FREUD, 1926, p.14). Os sintomas, então, são criados para evitar que uma situação de perigo sinalizada tenha como consequência o desenvolvimento da angústia (FREUD, 1926, p.51). Já a moção pulsional não ficará isolada, resultará em derivados psíquicos que o representaram, ligando-se, desse modo, a outros processos que, mediante sua influência, também arrebataram ao Eu, e finalmente vão irromper no Eu e na consciência como formação substitutiva irreconhecivelmente distorcida, gerando, assim, o que denominamos sintoma (FREUD, 1926, p.120). O sintoma, nesta definição, é uma formação substitutiva que vai trazer uma mensagem do inconsciente, mas como um enigma, e, como tal, pode através da palavra ser decifrada (QUINET, 2009).

Seja pelo modelo da neurose traumática, seja pelo modelo dos sonhos dos traumatizados de guerra, indicado no texto “Mais além do princípio do prazer”, de 1920, o fator traumático está referido a um estado em que fracassam os empenhos do princípio de prazer. Freud assim descreve este processo na Conferência 32:

O fato de estarmos dotados do princípio do prazer não nos põe a salvo de danos objetivos (...). Do princípio do prazer à pulsão de autoconservação há um grande trecho, falta muito para que ambos os propósitos se superponham desde o ponto de partida (...) somente a magnitude da soma de excitação converte uma impressão em fator traumático, paralisa a operação do princípio do prazer, confere sua significância a situação de perigo (FREUD, 1933, p. 169).

O princípio do prazer é definido como um dos dois princípios que vão reger o funcionamento psíquico, sendo que a atividade psíquica, no seu conjunto, tem como objetivo evitar o desprazer e proporcionar o prazer. Logo, o princípio de prazer é um princípio econômico na medida em que liga o desprazer ao aumento das quantidades de excitação e o prazer à sua redução (FREUD, 1933; LAPLANCHE; PONTALIS, 2016). Durante muito tempo Freud creditou ao princípio do prazer a função de guardião do aparelho psíquico, relacionando-o ao princípio de permanência no aparelho psíquico, à medida que sua estabilidade pode operar como uma força reguladora, em que a excitação se mantém constantemente em baixa, possibilitando uma economia de energia psíquica. Portanto, esse princípio de constância tem um efeito regulador do aparelho psíquico. Todavia, após os anos 20, Freud introduz o novo dualismo, entre Eros e pulsão de morte, a partir da constatação de que o princípio de prazer-desprazer não é mais suficiente para explicar a regulação do

aparelho psíquico. É preciso ir além, ou seja, o funcionamento do aparelho psíquico inclui o que a clínica revela sobre a repetição de eventos desprazerosos que implicam a compulsão à repetição (OLIVEIRA; IANNINI, 2020, p.16).

De todo modo, Freud propõe ao longo de sua obra a existência de um modelo de proteção psíquica das ameaças ou perigos externos, e a partir destas defesas o aparelho psíquico deixa passar somente quantidades toleráveis de excitação ou permite formas de redução, de regulação. Dessa forma, quando o fluxo de excitações é excessivo em relação àquilo que o aparelho psíquico consegue suportar, entendemos que tal desencadeamento ocorre por se tratar de um acontecimento muito violento ou um acontecimento resultante de um grande acúmulo de níveis suportáveis de excitação (FREUD, 1920, 1930).

Laplanche e Pontalis (2016), a partir de Freud, definem o trauma como um:

Acontecimento da vida do sujeito que se define pela sua intensidade, pela incapacidade em que se encontra o sujeito de reagir a ele de forma adequada, pelo transtorno e pelos efeitos patogênicos duradouros que provoca na organização psíquica (LAPLANCHE; PONTALIS, 2016, p.522).

O traumatismo, então, é qualificado como um acontecimento relacionado à história do sujeito, datado e subjetivamente entrelaçado com os afetos penosos que pode desencadear naquele sujeito. Os acontecimentos traumáticos não podem desconsiderar a suscetibilidade própria do sujeito (CIRINO, 2014). Cirino (2014), assim como Birman (2020) adere a uma ideia de trauma que:

Reenvia para as coordenadas constitutivas do sujeito, que se inscreve no espaço real do mundo que foi colocado, literalmente pelo avesso, isto é, pela dor e pelo sofrimento, que, como dobras ruidosas, modulam efetivamente os interstícios da experiência traumática, que incide de maneira singular sobre os indivíduos concretos (BIRMAN, 2020, p. 4).

Deste modo, para evitar uma padronização do trauma, uma vez que a pandemia não foi traumática para todos, consideramos que é necessário verificar, através da escuta, o que os sujeitos dizem sobre esse momento e como foi vivenciar o período crítico da pandemia.

Soler (2011), ao abordar o conceito de trauma, afirma que ele está presente na vida dos sujeitos desde o início e comenta que Freud introduziu o trauma na teoria

psicanalítica para explicar como um impacto violento seria capaz de deixar marcas psíquicas e assim, poderíamos compreender as suas consequências para a vida de um sujeito. Soler (2011) sinaliza que existe um traumatismo contemporâneo que se apresenta através dos acidentes da história, e estes se diferenciam, tal como Freud já o fizera, do trauma sexual base para toda neurose e para toda formação sintomática. Assim como o sintoma aponta para a existência de um processo patológico, o trauma sempre será a entrada surpreendente de uma violência exercida sobre o sujeito ou um excesso que nos assalta, que é sentido no corpo e provoca afetos como o terror e o pânico.

Hoje vivemos uma época em que o trauma está presente no inconsciente, e em todas as partes, na superfície. O discurso contemporâneo capitalista é produtor de condições que multiplicam os traumas. Diante deste contexto, temos os traumas da civilização, que surgem e se transformam à medida que o discurso capitalista bem como os aparatos do Estado favorece a ocorrência de novos fatos traumáticos, como: as guerras; as catástrofes - terrorismo, agressões sexuais, condições de vida nas grandes cidades; e, as catástrofes naturais – aquelas que acontecem sem o outro (SOLER, 2011). O trauma denota um acontecimento, algo que é impossível de antecipar ou evitar, que surge no campo do sujeito e deixa sequelas, um real impossível de simbolizar. Colette Soler (2004) explica que:

O trauma é um dos nomes que se pode dar ao horror do mal-estar toda vez que ele vem de fora, de surpresa, sem que se possa imputá-lo ao sujeito, que horrorizado, sofre suas consequências. É por isso que o trauma é referido a um real que assalta o sujeito, um real que não pode ser antecipado ou evitado. (SOLER, 2004)

Soler (2011; 2012a) nos mostra que a condição do trauma está no fato de que o simbólico não recobre o real. O real é o que não é nem simbólico, nem imaginário, pois com nos mostra Quinet (2012) o real se distingue do registro imaginário, que é visual e o simbólico que é o tecido da linguagem. Assim o imaginário e o simbólico vão formar a realidade para o sujeito, enquanto que o real coloca o psiquismo a trabalho, mesmo que muitas vezes não tenhamos palavras para recobrir simbolicamente tudo o que é vivenciado.

O conceito de trauma nos leva à concepção de um sujeito que se vê sem recursos diante de certos acontecimentos. Esse sujeito sem recursos define o

desamparo fundamental que será tratado nos textos “Projeto para uma psicologia científica” (1895), “Os três ensaios sobre a sexualidade” (1905), “O futuro de uma ilusão” (1927), “Inibição, sintoma e angústia” (1926). Freud (1895) introduz o conceito de desamparo contextualizando uma “vivência de satisfação”. Inicialmente, o organismo humano é incapaz de reunir condições necessárias que favoreçam a realização de ações específicas para sua sobrevivência. A vivência de satisfação, portanto, depende do adulto<sup>15</sup> operar o trabalho de ação específica para a criança cancelar o estímulo endógeno. Diante disso, surge o desamparo inicial do ser humano que “é a fonte primordial de todos os motivos morais” (FREUD, 1895, p.363). Isso nos mostra que o sujeito nasce dependente e ligado ao outro. Para o adulto, o estado de desamparo é o protótipo da situação traumática geradora de angústia.

## 2.2 O conceito de angústia

A partir do “Dicionário comentado do Alemão de Freud”, verificamos que o termo angústia tem sua origem em *Angst*, palavra que significa medo e este termo, geralmente, indica um sentimento de grande inquietude perante uma ameaça real ou imaginária de dano. O significado pode variar gradativamente entre “receio”, “temor”, “pânico” ou “pavor”. A etimologia de *Angst* tem raiz indo-europeia que significa “apertar”, “pressionar”. *Angst* pode se referir a objetos específicos ou não, e ainda pode ser uma reação intensa, que se externaliza pelas formas como nos expressamos, por exemplo, e que desencadeará uma reação que pode ser de ataque, fuga ou algo que cause tanto pavor que é capaz de paralisar o sujeito (HANNIS, 1996). Ao refazermos o caminho da angústia em uma situação de perigo, devemos nos questionar sobre a sua origem e o seu significado.

Para Freud (1933), a angústia é um afeto, despertado ante um perigo, uma ameaça vivida frente a um evento significativo. A angústia tem uma dupla origem: em um caso como consequência direta do fator traumático e em outro como sinal de que há uma ameaça de repetição do fator traumático. Ao longo da vida, ela se torna protetora. Cabe ressaltar que a ideia de uma angústia que emerge ante um perigo real

---

<sup>15</sup>Como Freud (1895), no “Projeto para uma psicologia científica” denominou de adulto experiente, adulto próximo e adulto auxiliador.

foi proposta na segunda teoria da angústia em Freud, e trata da angústia diante de um perigo exterior que constitui para o sujeito uma ameaça real. Como definem Laplanche e Pontalis (2016):

A angústia automática está relacionada com a reação do sujeito sempre que se encontra numa situação traumática, isto é, quando o sujeito é submetido a um fluxo de excitações, de origem externa ou interna, que é incapaz de suportar (LAPLANCHE; PONTALIS, 2016).

Introduzimos o conceito de angústia e, a partir disso, seguiremos com a construção que Freud realizou do conceito de angústia, seguindo o percurso trilhado por Freud em dois momentos, nas duas Conferências que incluem a angústia no título: a Conferência 25, “A angústia”, de 1916, e a Conferência 32, “Angústia e vida pulsional”, de 1933. Em um primeiro momento, em 1916, Freud inicia sua Conferência sobre a angústia nos dizendo que não é necessário apresentá-la, pois cada um de nós já experimentou essa sensação ou, melhor dizendo, esse estado afetivo (FREUD, 1916). A angústia não é um afeto experimentado apenas pelos neuróticos, contudo o problema da angústia se confirma como um ponto nodal para o qual convergem as mais variadas e importantes questões dos sujeitos. Podemos considerar a angústia um enigma cuja solução lança luz sobre a nossa vida psíquica.

Uma diferenciação importante descrita por Freud (1916) é entre a angústia e o temor. A angústia não considera o objeto, enquanto no segundo o objeto é um elemento central. Esta diferenciação nos ajuda a compreender a função da fobia, por exemplo. A fobia diz respeito a um estado de temor, medo, de algum objeto. O terror, por sua vez, tem a função de destacar o efeito de um perigo que não é identificado pelo Eu, deixando-o paralisado. Logo, nós nos protegemos do terror por meio da angústia (FREUD, 1916).

Neste primeiro momento da teoria da angústia, Freud (1916) acreditava que a angústia é um efeito do recalque, e distingue angústia realista da angústia neurótica. A primeira é uma reação frente a um perigo externo e a segunda é inteiramente enigmática, como que carecendo de uma finalidade. A angústia realista se vincula ao reflexo da fuga, e é possível considerá-la como uma manifestação da pulsão de autoconservação, então a reação ao perigo consiste em uma mistura de afeto de angústia e ação defensiva (FREUD, 1916).



Fundamentado na teoria do Otto Rank, o ato do nascimento é tomado como um evento-protótipo que deixaria muitas impressões devido à quantidade e agrupamento de sensações de desprazer, impulsos de descarga e sensações corporais, principalmente as mudanças nos batimentos cardíacos e na respiração, que se tornaram o modelo do efeito gerado por um perigo de vida e, a partir disso, seria reproduzido sob a forma do estado de angústia. Os impactos biológicos sentidos no corpo nesse início de vida nos apresentam a primeira angústia, uma angústia que Freud (1916) denominou tóxica. Essa angústia inicial é também uma angústia causada pela separação da mãe. E, posteriormente, esse conjunto de ideias contribuiria para localizarmos que onde se manifesta a angústia, também há algo que angustia.

Na Conferência 32, Freud (1933) reformula a sua teoria da angústia ao afirmar que a angústia é causa e não efeito do recalque. Com a segunda tópica, o novo dualismo pulsional e a elaboração das instâncias Supereu, Eu e Isso, Freud (1933) adotou uma nova perspectiva sobre a angústia. Neste segundo momento, propõe que estará no Eu a localização da angústia e apenas o Eu poderá identificá-la. Em 1933, Freud nos apresenta três variedades de angústia: a realista, a neurótica e a consciência moral, que podem ser referidas, respectivamente, ao mundo exterior, ao Isso e ao Supereu.

Ao ampliar e rever a primeira teoria da angústia, Freud (1933) afirma que não é o recalque que vai criar a angústia, a angústia seria anterior, logo será a angústia que irá criar o recalque. A mudança teórica se fundamenta no fato de que Freud, em 1916, não esperava que o perigo pulsional interno seria uma condição e preparação para uma situação de perigo externa. Assim, ele concluiu que não é a consequência do apaixonamento pela mãe que a criança teme, mas sim a castração (FREUD, 1933).

Diante desta nova perspectiva, Freud (1933) coloca que a angústia diante da castração não é, inicialmente, o único motivo do recalque<sup>16</sup>. Aparece, então, a angústia da perda do amor, que pode ser explicada como a continuação da angústia do bebê quando sente falta da mãe. Se a mãe está ausente ou subtraiu seu amor ao filho, este fica exposto ao desprazer. Com isso, Freud (1933) explica que a angústia

---

<sup>16</sup>O recalque é uma defesa que afasta da consciência as representações intoleráveis (FREUD, 1930).

do nascimento consiste em sua relação com a separação da mãe, ou seja, está para além do momento do nascimento e das reações biológicas causadas. Diante disso, a angústia no nascimento será o primeiro evento reproduzido em outros momentos da vida. Portanto, a primeira angústia foi tóxica (FREUD, 1933) e, por isso, é um "afeto que não engana" (LACAN, 1962-1963), pois atinge diretamente o corpo. Como a angústia está diretamente vinculada à castração, Couto e Chaves (2009) explicam que, por ser a angústia um afeto relacionado com as lembranças das situações traumáticas, com o que não foi elaborado, com a perda e o desprazer, ela ressurgirá sempre que somos atravessados por um evento traumático, impressões ou experiências semelhantes que desencadeiam esse afeto que é impossível de enganar.

A angústia consiste na comparação entre a própria força do sujeito, com a magnitude do perigo. Neste momento, estamos diante do desamparo que pode ser físico, se estivermos expostos a um perigo real, ou psíquico se for pulsional (HANNIS, 1996). A angústia pode ser externa ou interna sinalizando ao Eu que há perigo à vista, ou seja, há uma ameaça à existência psíquica. Como vimos, o trauma corresponde a um excesso de excitação, que num momento posterior desencadeia a angústia quando se está diante da situação traumática. A angústia é sempre um sinal de alerta e através de diferentes maneiras o psiquismo tenta uma solução, ou melhor, uma proteção contra a angústia, contra um excesso que não pode ser metabolizado.

Desde a publicação dos "Estudos sobre histeria", Freud (1895) através dos sintomas psíquicos demonstra que a Psicanálise surgiu como uma forma de tratamento do que ficou como fato traumático e retorna repetidamente em uma formação sintomática. No princípio da psicanálise, Freud identificou, desde o caso Anna O., que era fundamental deixá-la falar. A própria Anna O., definiu o trabalho que Breuer estava realizando com ela como "*talking cure*". É a partir da fala como modo de tratamento dos sintomas psíquicos que Freud estrutura o método de condução do tratamento psicanalítico. Nesse sentido, Quinet (2009) nos diz que a estrutura do campo psicanalítico é equivalente à estrutura da linguagem, desse modo o sujeito se definirá mediante sua determinação pelo significante. Equivale dizer que a formulação do inconsciente é estruturado como uma linguagem.

Como afirmamos anteriormente, o discurso contemporâneo capitalista é produtor de condições que multiplicam os traumas, e os traumatismos fazem emergir o afeto da angústia, logo podemos conceber que a angústia também é sensível aos

discursos. Em que medida os diferentes discursos que co-existiam durante a pandemia produziram diferentes condições para emergência da angústia? Assim concordamos com o questionamento feito por Barillot (2023) quando propõe que houve uma evolução das formas de angústia de acordo com os discursos na atualidade. Barillot (2023) formula que a angústia é sensível aos discursos, e que a clínica psicanalítica atua aliviando a angústia do sujeito, mas que existe na angústia algo que escapa, que não se controla. Torna-se, para ele, necessário especificar o que, do inconsciente, da linguagem e dos discursos, determina a angústia, se quisermos que ocorra um tratamento.

Ao tratar das dores da existência, Soler (2021) destacou os fenômenos sociais e políticos contemporâneos como produtores de angústia. Na pandemia de COVID-19 a falta da escola, enquanto um espaço de socialização para as crianças e os adolescentes, representou um acontecimento com incontáveis efeitos na vida de parte desses sujeitos.

O período histórico que estamos é marcado pela pandemia de COVID-19, expôs a existência de uma grave crise da saúde, crise da educação, negacionismo da ciência, e ainda, evidenciou as profundas desigualdades sociais e econômicas, no Brasil e no mundo. Acrescentamos ainda os efeitos do neoliberalismo que empurra os sujeitos para a competitividade e eficiência, a despeito da saúde física e mental, contribuindo para a fragmentação dos laços sociais e do sentido de pertencimento de grupo. No campo da educação percebemos diversos impactos da pandemia, crianças e adolescentes foram afetados de muitas maneiras, sejam elas: econômicas, com a redução da renda familiar; sociais, com o isolamento e o distanciamento de seus pares; escolares, que privou os jovens do convívio nesse ambiente de trocas e aprendizagens; na saúde, pelos efeitos da doença ou pelos problemas de saúde mental.

Como foi dito anteriormente, o trauma deixa marcas profundas no psiquismo, o traumático é lembrado e revivido eventualmente, diante disso vamos pensar a relação entre o trauma e a memória. A pandemia representa um tempo traumático, um trauma da civilização contemporânea, que nos remete ao perigo, ao inesperado, àquilo que não tivemos recursos para lidar. Sempre que ocorre um trauma é preciso interrogar sobre sua razão, seu porquê, pois em todas as catástrofes, desastres,

acidentes e até mesmo na pandemia, existem traumatizados e não traumatizados (CIRINO, 2014). Todavia, a pandemia está inscrita em nossa memória.

As marcas deixadas pelo trauma representam as pistas que nos permitem acessar a função psíquica da memória (MORENO; COELHO JUNIOR, 2012). Segundo Antonello e Herzog (2012) é por meio da memória que atualizamos informações passadas, fantasias ou vivências, e será através da memória que conseguiremos construir novas representações.

De acordo com o Dicionário Priberam, o vocábulo “memória” significa faculdade pela qual conservamos ideias ou imagens, ou as readquirimos, lembrança, recordação. Segundo a definição de Laplanche e Pontalis (2016), no “Vocabulário de Psicanálise”, Freud utiliza a expressão “traço mnêmico” para designar a forma como os acontecimentos se inscrevem na memória, logo estes são depositados em diversos sistemas, mas só serão ativados mediante algum investimento. As vivências deixam traços, que podem ou não serem investidos.

Freud situa a memória ao explicar o seu funcionamento em termos econômicos. Primeiramente, ele percebe a necessidade de conhecer o sistema psíquico, bem como a relação entre a consciência e a memória. Em 1895, nos “Estudos sobre a histeria”, Freud compara a organização da memória a arquivos complexos onde as lembranças se arrumam segundo diversos modos de classificação: ordem cronológica, ligação em cadeias associativas, grau de acessibilidade à consciência (FREUD, 1895).

Posteriormente, na “Carta 52 à Fliess” (1896) e no texto “A interpretação dos sonhos” (1900), Freud propõe que existe uma sucessão ordenada de inscrições nos sistemas mnêmicos e diferencia as inscrições pré-consciente e inconsciente. Os sistemas mnêmicos podem ser considerados inconscientes, pois será no inconsciente que as lembranças serão descritas, já no pré-consciente a memória irá se manifestar nos comportamentos, aqui as memórias sofrem uma atualização.

Outro ponto importante da teoria freudiana sobre a memória é a ideia da existência da “amnésia infantil”. Para Freud, o fato de não nos lembrarmos dos acontecimentos vividos nos primeiros anos de vida não é por uma falta de fixação, mas sim uma consequência do recalque. Dessa forma, as lembranças estão todas inscritas no psiquismo, mas o acesso a elas só se dá mediante investimentos,

desinvestimentos e contra-investimentos (LAPLANCHE; PONTALIS, 2016). No texto sobre “As psiconeuroses de defesa” (1894), Freud afirma que:

Nas funções mentais deve ser distinguida alguma coisa - uma cota de afeto ou soma de excitação - que apresenta todas as características de uma quantidade (embora não disponhamos de meios para medi-la), capaz de crescimento, diminuição, deslocamento e descarga, e que se espalha sobre os traços de memória das ideias, tal como uma carga elétrica se expande na superfície de um corpo (FREUD, 1894 p.66).

Quando Freud fala acima sobre a quantidade de afeto, estamos entendendo que estes são “processos de descarga cujas manifestações finais são percebidas como sentimentos” (FREUD, 1915, p.204), e podem também ser entendidos como produto de uma memória, logo, as representações são investimentos criados pelos traços de memória. Sendo assim, a constituição da memória possui relação com a experiência de dor, à medida que se refere à necessidade do aparelho psíquico diferenciar a excitação em excesso e as marcas deixadas pelas novas excitações. A memória é marcada por sucessivos registros que representam a realização psíquica de épocas sucessivas da vida, tal fato indica a temporalidade psíquica. A memória está na ordem da substituição, pouco guarda da percepção e do evento original. A noção de impressão, ou signo de percepção, refere-se à origem da memória, ao primeiro momento de elaboração mnemônico. Por isso, ao relacionarmos as marcas do traumático aos signos de percepção, que são os primeiros registros de excitação, podemos pensar em uma memória sem lembranças, uma memória que se daria em um registro sensível (MORENO; COELHO JUNIOR, 2012).

O traumatizado pode não se lembrar, mas ele é invadido por sons, imagens, sensações do instante traumático, e assim, Cirino (2014), conclui que existe uma falha de memória, pois algo foi inscrito, mas a lembrança pode ou não ser acessada e isso ocorre pelo efeito do recalque.

O trauma produz uma espécie de falha na história, as chamadas lacunas mnêmicas. De acordo com Jorge (2017), partindo da formulação de Freud de que o trauma é o fator desencadeador da angústia, o trauma se relaciona com uma dimensão real da experiência humana. Dessa maneira, o trauma seria aquilo para o qual o sujeito não possui uma representação simbólica para lidar, algo que se revela como "inassimilável" pelo sujeito. O real pode ser nomeado como o real que surge

nas vivências, ou ainda, o real da perda, aquilo que não tem inscrição possível no psiquismo. Assim, o real é o trauma, aquilo que não pode ser assimilado pelo sujeito em suas representações simbólico-imaginárias, logo, ele é o limite da simbolização (JORGE, 2008).

Se o evento traumático é impossível de antecipar, impossível de evitar, há uma espécie de fratura, dor, sofrimento, espanto mediante o encontro com o inesperado. É diante desse inesperado que o sujeito traumatizado nos ensina sobre o que é a memória, na medida em que o traumatizado não pode esquecer, assim concluímos que o sofrimento vem da memória (SOLER, 2012a).

No presente trabalho, apostamos que quando encontramos espaços que acolhem a fala e favorecem a escuta estamos criando estratégias para reduzir a angústia. Dito isso, sabemos que a escola é um lugar que favorece a comunicação entre crianças e adolescentes. Nesses espaços, esses sujeitos vão encontrar seus pares, estabelecer relações de amizade, solidariedade e aprender, sobre os mais variados saberes, com todos aqueles que circulam naquele ambiente. É nesse contexto que estamos pensando a relação entre o fechamento da escola como condição para a emergência da angústia durante a pandemia de COVID-19; os impactos do isolamento social, da perda do espaço escolar, da perda de renda das famílias, entre outras que impactaram o campo da educação e resultaram em problemas para saúde mental de crianças e adolescentes. A escola funciona como uma rede social, como bem define Recuero (2009) rede social:

É gente, é interação, é troca social. É um grupo de pessoas compreendido através de uma metáfora de estrutura, a estrutura de rede. Os nós da rede representam cada indivíduo e suas conexões, os laços sociais que compõem os grupos. Esses laços são ampliados, complexificados e modificados a cada nova pessoa que conhecemos e interagimos (RECUERO, 2009, p.29).

A escola é um lugar que favorece esses laços, essa interação e contribui com a construção da identidade dos sujeitos, onde temos diversas vivências, impressões e experiências. É comum escutarmos sobre as marcas, sejam elas positivas e negativas, que o período escolar deixou em cada sujeito. Mas agora precisamos escutar as marcas deixadas pelo afastamento da vida escolar, que nos foi imposto como uma

questão de saúde, do longo período de fechamento das escolas e as ausências vividas e sentidas.

As observações realizadas em sala de aula constataam que os alunos formulam questões, muitas vezes verbalizadas, mas também frequentemente atuadas através de comportamentos que podem ser interpretados como desrespeitosos, violentos ou agressivos, tornando a escola um espaço para a manifestação dos efeitos das mazelas e sofrimentos vividos fora da escola no tempo da crise pandêmica. Mas como estes efeitos têm sido acolhidos? Como a escola abordou o tema do tempo da crise pandêmica com os alunos quando aconteceu a reabertura das escolas? Segundo Soler (2012a), a memória vai dispor de um conjunto de significantes, que podem ser imagens, palavras, sensações, que dispõem de um conjunto de signos, nos quais o sujeito pode realocar quando convoca sua memória. Que dispositivos a escola pode criar para tratar destes efeitos?

### **2.3 Saúde Mental, Pandemia e Escola**

A pandemia de COVID-19 foi considerada uma Emergência de Saúde Pública de Interesse Internacional, pois apresentava alto risco de transmissão, contágio e impactou rapidamente diversos países do mundo. Além das demandas de saúde para controle e tratamento do vírus (SARS-CoV-2), até então pouco conhecido pelos cientistas, houve grande preocupação, por parte de médicos, enfermeiros e psicólogos, com o número de pessoas cuja saúde mental seria afetada durante esse período. Segundo Ornell, Schuch, Sordi e Kessler (2020) nas crises pandêmicas existe uma tendência de que o número de pessoas com impactos na saúde mental seja maior do que o número de pessoas afetadas pela infecção. No Brasil, tivemos um longo período de fechamento das escolas, com isso, teve início um grande debate público sobre os impactos da pandemia para a saúde mental de crianças e adolescentes durante o período de isolamento e distanciamento social. Diante de tal cenário a OMS, define o conceito de Saúde Mental como:

Um estado de bem-estar vivido pelo indivíduo, que possibilita o desenvolvimento de suas habilidades pessoais para responder aos desafios da vida e contribuir com a comunidade. O bem-estar de uma pessoa está intrinsecamente ligado a uma série de condições fundamentais, que vão muito

além do aspecto exclusivamente psicológico. Além dos aspectos individuais, a saúde mental é também socialmente determinada. Por isso, deve-se considerar que a saúde mental resulta da interação de fatores biológicos, psicológicos e sociais. Pode-se afirmar que a saúde mental tem características biopsicossociais. (OMS, 2024; BRASIL, 2024)

Diante da compreensão do conceito de saúde mental definido pela OMS e utilizado pelo Ministério da Saúde, precisamos definir o que é promoção da saúde, a fim de avançarmos nas possibilidades e relações entre o campo da saúde com o campo da educação. Sendo assim, promoção da saúde é a combinação de estratégias, de ações do Estado, de políticas públicas que busquem reforçar a ação comunitária de indivíduos visando o desenvolvimento de habilidades pessoais, e a busca por parcerias intersetoriais (MINATEL; CID; FERNANDES; MORATO, 2021).

A COVID-19 é uma doença que traz inúmeros riscos de sofrimento psíquico devido seu grande potencial de gerar perturbações psicossociais cujos impactos podem ser maiores do que as condições de enfrentamento pela população. Contudo, existe a necessidade de desenvolver estratégias de cuidado em saúde mental, principalmente para os grupos mais afetados. Nesse sentido, Minatel *et al.* (2021) entendem que as políticas públicas devem planejar e implementar ações que garantam a promoção da saúde, que sejam atendidas as necessidades dos sujeitos e dos seus territórios, tendo em vista a preservação da autonomia e singularidade, reconhecendo a pluralidade de contextos sociais, econômicos, políticos e cultural do nosso país.

A pandemia de COVID-19 revelou problemas como o aumento da sobrecarga de trabalho ou demandas domésticas, confusão causada pelo excesso de informações, quebra de rotina, distanciamento social, medo, entre outros. O cenário pandêmico possui significativo potencial para favorecer o desenvolvimento do sofrimento psíquico e deixou marcas pós-pandemia. Minatel *et al.* (2021) afirmam que esse momento pandêmico foi experimentado de diferentes formas, e aqui devemos considerar a vulnerabilidade social, os impactos nos territórios e as formas de inserção nas relações sociais como fatores que poderiam ser agravantes ou atenuantes das experiências com uma crise sanitária. Logo, alguns grupos sociais foram mais impactados pelas adversidades e pela fragilidade das políticas públicas adotadas para o enfrentamento da crise. Para os mais jovens, em situação de maior vulnerabilidade,



os efeitos do abandono, da exclusão e da negligência foram muito sentidos e exigem medidas contínuas de atenção por parte das entidades públicas.

Segundo Minatel *et al.* (2021) a Atenção Psicossocial, no Brasil, está estruturada na Rede de Atenção Psicossocial (RAPS), nesta encontramos o subsídio teórico e técnico para formular as estratégias de cuidado, orientação e prática de seus dispositivos. A RAPS busca garantir a promoção da saúde mental e assistência às pessoas em sofrimento psíquico ou transtorno mental, bem como, aquelas com necessidades decorrentes de uso de álcool e outras drogas a partir da criação, ampliação e articulação de pontos de atenção à saúde no Sistema Único de Saúde (SUS) (BRASIL, 2011). Nesta rede são implementados serviços territoriais e pontos de atenção do SUS de forma que, os grupos mais vulneráveis, tenham a garantia de cuidado. No caso das crianças e adolescentes são articuladas ações com outras instâncias como: educação, assistência social, esporte, cultura e justiça. De certo que o fechamento das escolas na crise pandêmica impactou os serviços que se ocupavam da saúde mental de crianças e adolescentes.

Para que a promoção da saúde mental ocorra e seja capaz de garantir os direitos, as condições para a construção da cidadania e a participação social, é imprescindível reconhecer as crianças e adolescentes nas ações de promoção de saúde mental. Minatel *et al.* (2021) propuseram medidas como: articulação e fortalecimento da rede através de ações intersetoriais; incentivo a ações da sociedade civil em parceria com os setores públicos; promoção de articulação da rede de proteção, de direitos das crianças e suas famílias, bem como, a construção coletiva de intervenções direcionadas ao enfrentamento da COVID-19, além de estimular a organização popular, sua participação e compromisso com o cuidado coletivo e proteção à infância e a adolescência.

Nesse contexto de promoção da saúde e cuidados com a saúde mental de crianças e adolescentes, pensamos a escola como um organismo vivo, um espaço onde observamos transformações diárias e que é capaz de promover o acolhimento. A escola pública segue com todos os desafios que tínhamos antes da pandemia, nela pulsam inúmeros contrastes sociais e existem barreiras resistentes à modernização e inovação, além da falta de investimentos. O espaço escolar precisa ser recriado a todo tempo, por isso acreditamos na importância de escutar as vivências trazidas pelos adolescentes. Eles trazem diversas questões como: futuro profissional, família,

religiosidade, sexo, músicas, jogos, os dilemas das amizades, mas aqui vamos estabelecer como recorte a pandemia de COVID-19, o período de fechamento das escolas, de distanciamento social, de aulas *online* e de reabertura da escola.

A escola é um espaço destinado não apenas ao ensino e à aprendizagem, mas também à atenção, cuidado, proteção e desenvolvimento de crianças e adolescentes. A função pedagógica acontece simultaneamente com os processos de socialização, formação cidadã, transformações sociais, inserção cultural e processos individuais e coletivos de desenvolvimento (COUTINHO, 2020).

De acordo com o Ministério da Saúde (2024) a infância é a etapa do pleno desenvolvimento e será quando as experiências vividas nos primeiros anos de vida serão fundamentais para a formação da pessoa adulta. Por isso, na infância, a escola assume uma importante função social. A entrada na escola marca a entrada em um microssistema da sociedade. É nesse momento que a criança conhece e se insere em um espaço cheio de diversidades, que se difere da família. Na escola a criança terá acesso a diversos conhecimentos, regras, valores, conflitos, diferenças e problemas que contribuirão para formação cidadã. É ainda um ambiente multicultural que irá promover a construção de laços afetivos e preparar para inserção na sociedade (DESSEN; POLONIA, 2007).

É a escola que irá contribuir, como afirma Alberti (2004), para que a adolescência seja um momento de reinscrição no laço social, de um reencontro com o Outro. Dessa forma, a escola se torna um espaço importante para a travessia da adolescência, que pode possibilitar a ocupação de um novo lugar no laço social (ALBERTI, 2004). A escola como lugar de laços insere o sujeito na cultura, coloca o sujeito na posição de aluno, o expõe aos desdobramentos da convivência com o outro e as medidas e desmedidas do mal-estar inerente ao pacto civilizatório (RAHME, 2010).

A escola faz parte de um projeto da modernidade que, rompendo com a tradição, obrigava o indivíduo a buscar seus próprios caminhos. Com o passar do tempo, chegamos à pós-modernidade, onde as verdades seriam relativas. Nesse contexto, a escola se apresenta como uma instituição fundamental para a construção do futuro. Antes da pandemia, acreditava-se que seria possível que a educação ocorresse por meios digitais, no entanto após a pandemia vimos que a relação

presencial é indispensável no processo de ensino-aprendizagem. “Essa questão atinge diretamente os educadores, cuja presença como um Outro fora da esfera familiar mostrou-se essencial para o desenrolar do processo de aprendizagem” (SAGGESE, 2021, p.5).

Saggese (2021) coloca que são questões que afetam e promovem inquietações nos jovens da nossa época: a sexualidade, o sucesso e o bem-estar. Contudo, existe uma ideia que ainda é predominante em nossa sociedade, que os adolescentes, para alcançarem esses objetivos, devem passar intactos por todos os riscos da descoberta. Atualmente, as escolas não possuem a função exclusiva de garantir a aprendizagem, mas também de formar cidadãos que sejam saudáveis, livres, e, no entanto, disciplinados. Apesar de todos os avanços da pedagogia, da ciência e da modernização das técnicas, os jovens ainda convivem com uma escola que, predominantemente, se sustenta na disciplina dos corpos e no reduzido incentivo ao pensamento crítico.

No Brasil, um país marcado por profundas desigualdades sociais, observamos que existem modos variados de passar pela infância e pela adolescência, que são perceptíveis pelos cuidados. Uma parcela da população de crianças e jovens tem acesso garantido aos serviços de educação e saúde em função de pertencerem a uma determinada classe social; a outra parcela está exposta ao descaso, abandono e violência. Os dois cenários podem ser vistos nas diferenças existentes entre as escolas públicas e as escolas privadas de um dado município. Não pretendemos reforçar estereótipos, mas de forma geral, há um desinvestimento do Estado na educação pública, fato que acentua a diferença de classes observada a partir dos grupos sociais que utilizam os serviços públicos e privados. (SAGGESE, 2021). Esse aspecto do cuidado nos ajuda a pensar sobre a relação entre a medicalização da infância e da adolescência e como os efeitos são percebidos pela escola. Estamos diante da explosão dos números de diagnósticos e consumo de medicamentos entre a população mais jovem (SAGGESE, 2021). Existem diversos fatores que explicam esses números, entre eles a mudança do lugar que a criança ocupa na sociedade, as mudanças nas estruturas familiares, a comercialização da infância, o sistema educacional com foco na produtividade e competitividade, entre outros (FREITAS; AZEVEDO, 2022). A pandemia de COVID-19, como um fator de desencadeamento

do sofrimento psíquico entre crianças e adolescentes contribuiu para o aumento do uso de psicotrópicos (LIMA, 2023).

Diante das mazelas expostas pela pandemia de COVID-19, utilizamos o conceito de mal-estar de Freud (1930) que aponta para o fato de que as nossas possibilidades de felicidade estão limitadas pela nossa constituição e o sofrimento que nos ameaça pelo próprio corpo, destinado à dissolução; pelo mundo exterior, que pode nos atingir pelas forças da natureza, por exemplo; e, pelas relações humanas são as principais fontes de mal-estar na civilização. Diante do mal-estar vivenciado no período pandêmico, nos perguntamos como o laço de educar, o que caracteriza a relação professor-aluno, pode contribuir para um trabalho de elaboração das angústias vividas pelas crianças e pelos adolescentes nos processos de separação e perdas desencadeadas pela pandemia.

As crianças e os adolescentes foram, em algum grau, afetados pela pandemia de COVID-19. Alguns aproveitaram o período de fechamento das escolas com diversas atividades de lazer, outros, que se identificam com espaço escolar, relataram que a falta da escola os afetou tanto na aprendizagem, quanto nas relações sociais. Após trilharmos um percurso que nos permitiu refletir sobre as relações entre saúde mental, pandemia e escola, vamos nos deter na adolescência. Como docente, após a pandemia constatei que os alunos estão mais presentes na escola. Percebemos que no dia a dia, em dias festivos ou vésperas de feriados, antes da pandemia a escola costumava ficar mais vazia, após a pandemia a frequência aumentou. Os alunos costumam falar que: “não gostam de ficar em casa”, “que já ficam muito tempo em casa”, “em casa não tem nada para fazer”, ou então “em casa eu tenho que fazer tarefas, como: cuidar do irmão”. Destaco que este é um recorte de experiências de crianças que vivem em uma localidade violenta e muitas vezes não saem de casa por questão de segurança. Outro aspecto constatado após a pandemia foi o excesso de uso dos celulares, estes aparelhos invadiram as salas de aulas sem qualquer funcionalidade pedagógica. Diante disso, temos observado o aumento da dificuldade de concentração, uma maior dispersão dos alunos e o comprometimento da socialização no espaço de trocas que a escola possibilita. Também temos visto o assunto da saúde mental ganhar mais espaço nas escolas. As dificuldades em lidar com as emoções têm se revelado preocupante dado a intensidade com que têm acontecido casos de crises de ansiedade, relatos de depressão e automutilação.

De acordo com a OMS, a adolescência é uma etapa do desenvolvimento humano que tem seu início aos 10 anos e se conclui aos 19 anos de idade. Na legislação brasileira esta definição é implementada pelo ECA (Lei nº 8.069, 1990), que trata da proteção integral da criança e do adolescente e define que a adolescência começa aos 12 anos e termina aos 18 anos de idade. De forma mais abrangente, Silva, Schröder e Gedrat (2022) entendem que a fase da adolescência é caracterizada por mudanças biológicas, além de mudanças psicológicas, como a construção da identidade e da autoestima, além de mudanças sociais, como o envolvimento em grupos e a busca pela autonomia.

Na presente pesquisa adotaremos as definições de adolescência propostas por Alberti (2004) e Saggese (2021). A adolescência como travessia recebe influência do contexto histórico social, da época e da cultura. De acordo com Alberti (2004), a adolescência envolve um longo trabalho de elaboração de escolhas e elaborações que implicam no afastamento do Outro parental da infância e promove novos encontros com o Outro da cultura. Para Alberti (2004), a adolescência implica um encontro com o sexo, e segundo a autora, esse encontro que não pode ser evitado será mais ou menos angustiante de acordo com cada sujeito. Sobre o que é a adolescência, Alberti (2004) responde que se trata de um tempo de elaboração de perdas.

O sujeito recebe uma série de ideais ao longo de sua infância, dos pais, dos educadores, dos colegas, dos meios de comunicação, enfim, do mundo a sua volta, através do que lhe é transmitido pela linguagem falada, escrita, visual, comunicativa ou ainda pelo silêncio, enfim ele recebe um grande volume de impressões. Os adolescentes precisam dos adultos próximos para atravessar o processo descrito por Freud como o da construção de um túnel, cavado pelos dois lados, nem sempre em linha reta, mas suficientemente estruturado para permitir a travessia (ALBERTI, 2004).

De acordo com Alberti (2004) a verdadeira escolha do sujeito é a de poder escolher o seu destino. Escolher o próprio destino é não fugir dele, ao contrário, é escolher apostar nele, independente de qual ele seja. A própria adolescência é uma escolha do sujeito. Ele pode escolher atravessá-la, mas pode também não a escolher. A autora entende que entrar na adolescência já é, por si, uma escolha, o sujeito escolhe assumir o desligamento dos pais. No contexto pandêmico a morte de tantos brasileiros forçou o desligamento abrupto de familiares na vida dos jovens,

principalmente de avós e pais. Que marcas tais perdas deixaram? Que manifestações se presentificam nas escolas a partir dos efeitos destas perdas?

Para Alberti e Pollo (2005) a adolescência ocupa um lugar específico em nossa subjetividade que é marcado pela separação dos pais da infância, por novos ideais e por novas experiências sexuais. Boaventura Júnior (2015) descreve que a passagem da infância para a adolescência requer um árduo trabalho psíquico, pois é necessário que haja uma separação do sujeito adolescente em relação aos pais, para que sejam estabelecidas novas referências identificatórias e seja possível fazer a travessia para a vida adulta.

Saggese (2021) sinaliza a existência de um profundo mal-estar no adolescer contemporâneo, bem como uma tendência à medicalização de diversos aspectos da vida e expansão dos diagnósticos. Neste contexto, de diferentes formas, a pandemia de COVID-19 acentuou o sofrimento psíquico entre alguns adolescentes. Sendo assim, Edson Saggese (2021) entende que “adolecer significa entrar na fase da adolescência; estar em processo de crescimento. A etimologia latina remete a desenvolver-se, crescer, brotar, engrossar, fazer-se grande, fortificar-se” (SAGGESE, 2021).

A adolescência além de ser um período etário ou uma crise<sup>17</sup> do curso da vida, é hoje o campo privilegiado de experimentação e sofrimento (SAGGESE, 2021). Ariès (1978) nos mostra que, durante o século XIX, a família organizava a vida escolar e social. Posteriormente, a escola se tornará um local separado da família, indo além de um lugar de aprendizagem formal, se tornando um importante espaço para socialização da criança (ARIÈS, 1978). É a escola que vai permitir ao aluno experimentar diversos modos de ser e conviver no mundo, para construir valores morais e sociais, importantes para sua identidade adulta (SAGGESE, 2021). Nas escolas, estamos tendo que lidar com as novas demandas, com novas relações pós-pandêmicas que, trouxeram para o debate, por exemplo, o uso de celulares e *internet*, a saúde mental e a importância do ensino presencial.

---

<sup>17</sup>Crise da adolescência é um conceito estruturado por Erikson (1976) que entende a adolescência como uma espécie de moratória social, ou seja, uma fase etária na qual há uma espécie de licença da sociedade para não ser nem criança nem adulto.

Em relatos obtidos através de rodas de conversas realizadas com adolescentes<sup>18</sup>, estudantes do Ensino Médio, da rede estadual de ensino, identificamos que com o anúncio da pandemia houve uma satisfação predominante em ganhar algumas semanas de “férias”, contudo para alguns o desejo era que acabasse a pandemia e a rotina escolar fosse retomada, para outros o afastamento da escola gerou foi um sentimento positivo que durou toda a pandemia. É consenso, nas falas dos adolescentes, a dificuldade com os estudos devido: à falta de interação com a escola, o uso de apostilas, problemas na conexão de internet, falta de estímulos para as aulas gravadas. Muitos relatam como um ponto negativo ficar longe do ambiente social que é a escola, as dificuldades pelo excesso de convívio com os familiares e o uso intensivo do celular. Percebemos que os adolescentes, em grande parte, tiveram uma boa reinserção/retorno ao contexto escolar. Existem as marcas deixadas por esse tempo, mas a rápida resposta e capacidade de adaptação dos adolescentes podem ser consideradas vantagens neste momento da vida.

Com base nos dados da UNESCO (2020a) e da UNICEF (2020a), sobre o fechamento das escolas, em escala mundial, as consequências para a saúde mental e aprendizagem de crianças e adolescentes já estão sendo mensuradas e verificadas por pesquisas científicas. No capítulo anterior fizemos um panorama sobre a pandemia de COVID-19 no Brasil, quais foram os efeitos no campo da educação tendo em vista os debates para a abertura segura das escolas e o período de fechamento. Para que houvesse um processo de reabertura segura, já que os números de transmissão, contágio e óbitos se mantiveram altos durante muito tempo, medidas como o distanciamento social e fechamento de espaços de aglomeração tiveram impacto considerável na saúde mental da população. Portanto, por ser a escola um espaço com significativo potencial transmissor do vírus, estas permaneceram fechadas. Mas não foi sem consequências, Lima (2020) verificou que em situações de distanciamento e isolamento social, algumas formas de mal-estar seriam comuns, tais como a sensação de impotência, tédio, solidão, irritabilidade, tristeza e medos.

---

<sup>18</sup>Os relatos foram obtidos a partir dos registros produzidos pelo Projeto de Extensão coordenado pela Prof<sup>a</sup> Rosane Melo na UFRRJ (Código PJ 203-2023) – Roda de Conversa sobre escola e pandemia: as vivências de crianças e adolescentes. O projeto busca contribuir com uma revisão integrativa da literatura, analisando artigos que abordam os temas: adolescência, saúde mental, escola e pandemia. A pesquisa-intervenção realizada está analisando os discursos de adolescentes através das rodas de conversa, em escolas públicas localizadas em Seropédica. A criação deste dispositivo pretende compartilhar experiências na escola, conhecer os impactos da pandemia e do afastamento escolar para a travessia da adolescência.

É neste contexto que propomos a presente pesquisa, pois no Brasil o aumento das situações que ampliaram a vulnerabilidade social afetou mais intensamente crianças e adolescentes da população de baixa renda, população atendida pela rede pública de ensino. É neste contexto que nos propomos investigar os efeitos da pandemia de COVID-19 no campo da educação, no contexto de fechamento e reabertura das escolas, através de uma revisão integrativa. Entendemos que é fundamental contribuir com o planejamento de ações que possam dar lugar às discussões sobre os efeitos e as consequências da pandemia no espaço escolar.



### CAPÍTULO III – METODOLOGIA

Diante do exposto anteriormente, os impactos causados pela pandemia nos campos da Saúde e da Educação são complexos e diversos. Com base nos dados da UNESCO (2020a) e da UNICEF (2020a), sobre o fechamento das escolas, em escala mundial, as consequências para a saúde mental e aprendizagem de crianças e adolescentes poderiam ser mensuradas e verificadas através de pesquisas. Um desdobramento da pandemia foi o aumento das situações de vulnerabilidade social que afetaram mais intensamente as crianças e os adolescentes. Cabe ressaltar que os estudantes da rede pública de ensino foram amplamente afetados pela pandemia, em função das profundas desigualdades sociais e baixos investimentos que marcam a educação pública brasileira. É neste contexto que propomos a presente pesquisa, com o objetivo de investigar os efeitos da pandemia de COVID-19 no campo da educação, no contexto de fechamento e reabertura das escolas, através de uma revisão integrativa. A pesquisa pretende posteriormente contribuir com o planejamento de ações que possam dar lugar às discussões sobre os efeitos e as consequências da pandemia no espaço escolar. Uma revisão integrativa de literatura pretende buscar, segundo Botelho, Cunha e Macedo (2011), sínteses de conhecimentos em outros autores, de forma a possibilitar a criação de conhecimentos distintos até a formação de uma síntese maior. Para a construção dessa pesquisa, seguimos os seguintes passos: (1) elaboração da pergunta norteadora; (2) busca ou amostragem na literatura; (3) coleta de dados; (4) estabelecimento de critérios para inclusão e exclusão avaliação dos estudos incluídos; (5) interpretação dos resultados; e, (6) apresentação dos resultados.

Segundo Capelario, Silva, Silva, Caetano, Silveira, Silva, Muniz, Tavares, Rodrigues e Zanoni (2022) ao seguirmos as etapas propostas acima para realizar uma revisão integrativa a tarefa se torna mais viável e simplificada. Em conjunto com as técnicas propostas por Botelho *et al.* (2011), ao realizarmos uma análise prévia das leituras dos artigos encontrados, escolher os artigos a serem melhor analisados, explorar os materiais e por fim, interpretar os resultados são caminhos que nos possibilitam a aplicação do método de revisão integrativa.

Utilizamos a estratégia PICO: População (adolescentes), Interesse (escola e saúde mental) e Contexto (pandemia de COVID-19). Como questão norteadora, foi criada a seguinte hipótese: a pandemia de COVID-19 trouxe impactos para o campo da educação que vão repercutir no tempo pós-crise pandêmicas. E nossa questão: O que as pesquisas realizadas no Brasil revelam sobre os impactos da pandemia de COVID-19 para o campo da educação? Como os impactos da pandemia na saúde mental de crianças e adolescentes podem ser identificados no espaço escolar? O levantamento bibliográfico foi realizado entre maio e junho de 2023, mediante o acesso às bases de dados: *Scientific Eletronic Library Online* (SCiELO), Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS) e Biblioteca Virtual em Saúde (BVS).

Para os critérios de inclusão consideramos artigos disponíveis na íntegra que respondessem à pergunta de pesquisa e tivessem sido publicados entre 2020 e 2023, período que abrange o início da pandemia e o pós-crise pandêmica. Os critérios de exclusão foram: resenhas; trabalhos de conclusão de curso; teses; dissertações; artigo em outras línguas; artigos com pesquisas realizadas em outros países; artigos que não estavam adequados aos objetivos da pesquisa. Os artigos duplicados foram contabilizados uma única vez.

Os termos de pesquisas padronizam as produções científicas, facilitando as buscas e sistematizando os processos de procura (PEREIRA; SHITSUKA; PARREIRA; SHITSUKA, 2018). A partir dos Descritores em Ciências da Saúde (DeCS), na presente pesquisa foram utilizados os seguintes descritores: adolescência, saúde mental, escola/educação e pandemia.

A pesquisa foi sistematizada utilizando as buscas avançadas, respeitando as peculiaridades e as características distintas de cada base de dados. As combinações foram feitas utilizando o operador booleano AND, da seguinte maneira: Pandemia AND Educação (218), Pandemia AND Saúde Mental (76), Pandemia AND Escola (31), Pandemia AND Adolescência (1), Saúde Mental AND Escola (0).

A partir do levantamento bibliográfico, foram encontradas 326 pesquisas, das quais apenas 49 correspondiam aos critérios de inclusão, em seguida, aplicando os critérios de exclusão, outros 29 artigos foram retirados após a leitura dos resumos, resultando em 19 artigos que estavam adequados ao tema da pesquisa. Ressaltamos

que tanto na pergunta norteadora, quanto nos descritores utilizamos o termo adolescência, no entanto, a maior parte dos artigos encontrados foi sobre pandemia e escola, que de forma mais abrangente tratavam da população infantojuvenil. A seguir apresentamos um fluxograma referentes aos critérios de seleção dos artigos.

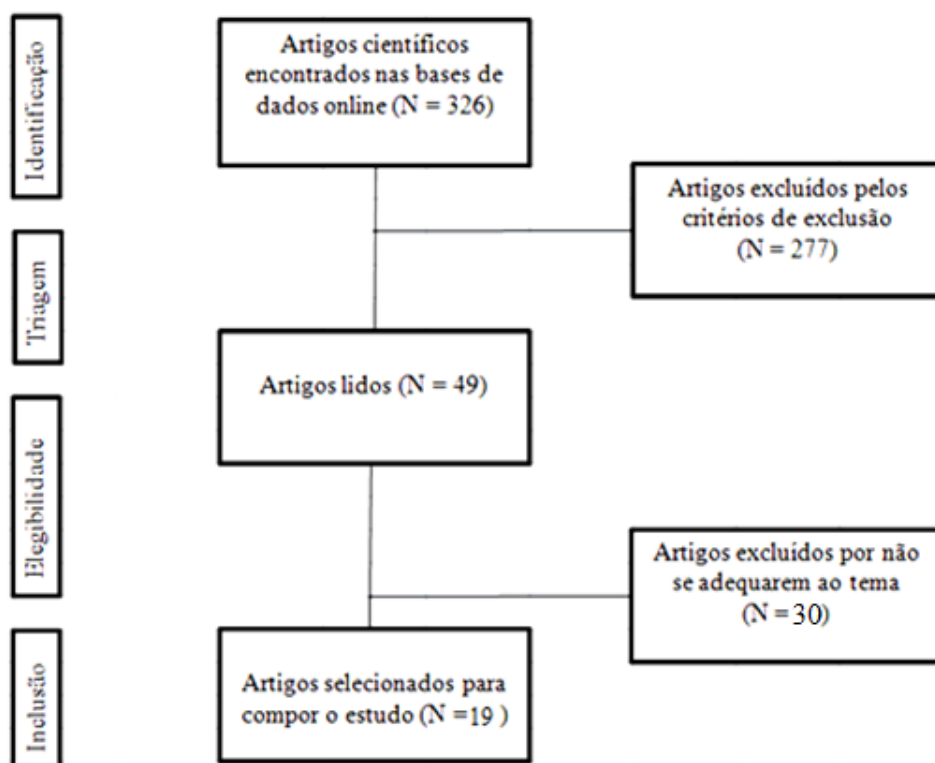


Figura 2 - Fluxograma da seleção de artigos

A revisão bibliográfica incluiu uma busca nas orientações de órgãos públicos para o enfrentamento do período pandêmico como: os protocolos sanitários da Prefeitura do Rio de Janeiro desenvolvidos pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ) e pela Secretaria Municipal de Saúde do Rio de Janeiro (SMS/RJ); os manuais de biossegurança elaborados pela FIOCRUZ; as orientações da OMS, UNICEF e UNESCO; dados do IBGE; além de produções científicas sobre os impactos da pandemia na educação pública, mais especificamente para a saúde mental e aprendizagem de crianças e adolescentes matriculados na Educação Básica.

Levantamos alguns questionamentos que podem contribuir para a construção dos objetivos deste trabalho. Como se orientou o trabalho das escolas neste período? Como as escolas conseguiram se adaptar diante das demandas do período crítico da

pandemia e no retorno às aulas presenciais? Quais foram as perdas e situações de vulnerabilidade observadas no tempo de retorno às aulas presenciais? Qual a relação sobre a aprendizagem e os processos de separação do espaço escolar? De quais formas crianças e adolescentes foram afetados durante o período de fechamento das escolas, aqui entendida como uma instituição indispensável para criação de laços sociais. Quais foram as orientações fornecidas pelas instituições de referências, como a FIOCRUZ, OMS, UNESCO e UNICEF para a saúde e educação de crianças e adolescentes? Tais questões favorecem a construção de três eixos estipulados para a pesquisa: 1) A pandemia e os efeitos do fechamento das escolas, 2) Saúde mental e pandemia, e 3) Os processos desencadeados pela pandemia – reabertura das escolas e pós-pandemia.

## **CAPÍTULO IV – ANÁLISE DOS RESULTADOS**

A partir do levantamento bibliográfico, utilizando o método de revisão integrativa, encontramos 19 artigos científicos que investigaram os efeitos do fechamento e reabertura das escolas em relação a educação e saúde mental de crianças e adolescentes em pesquisas realizadas sobre: escola/educação, pandemia, adolescência e saúde mental. Os artigos foram organizados em uma tabela que contém o título, autor, ano de publicação, objetivo, metodologia e conclusões, conforme consta na Tabela 3 (Anexo B). Os resultados obtidos foram organizados de acordo com três eixos temáticos encontrados nas buscas realizadas nas bases de dados como: SCiElo, LILACS e BVS.

Eixo 1: A pandemia e os efeitos do fechamento das escolas

Eixo 2: Saúde Mental e pandemia

Eixo 3: Os processos desencadeados pela pandemia - reabertura das escolas e pós-pandemia

### **4.1 A pandemia e os efeitos do fechamento das escolas**

Neste eixo temático, agrupamos onze artigos científicos que têm como palavras-chave: escola/educação, pandemia e trabalho docente. Os artigos, neste primeiro eixo, têm como objetivo descrever, registrar, investigar e analisar o período pandêmico e seus diversos impactos no campo da educação.

No artigo de Guizzo, Marcelo e Müller (2020), intitulado “A reinvenção do cotidiano em tempos de pandemia”, as autoras relacionam as interações entre as famílias, as tecnologias e as escolas durante a pandemia. O objetivo deste artigo é utilizar a pandemia como elemento central para discutir as formas pelas quais o fazer cotidiano, se efetiva no limite entre a conformação e a suspensão em direção a novas formas de existir. As autoras realizaram uma pesquisa qualitativa utilizando como método, o que elas chamam de cenas expressivas da reinvenção do cotidiano. São seis cenas vinculadas, cada uma do seu modo, a três dimensões específicas: a relação de famílias com as tecnologias; a relação das famílias com a escola; e a relação das famílias com suas crianças. Segundo as autoras, a pesquisa busca contribuir

mostrando como os processos que envolvem adaptação e reinvenção do cotidiano ocorrem de maneira concomitante e complementar. Partindo da análise do contexto pandêmico, as autoras defendem que é preciso reinventar aquilo que até então era dado, a fim de superarmos como, por exemplo, as desigualdades raciais, sociais e de gênero.

A quarentena e o isolamento social deram origem a um deslocamento da criança do lugar que lhe pertence, a escola. Tendo em vista que o espaço da criança é a escola, ao sermos atravessados pelo fechamento das instituições de ensino, crianças e adolescentes foram privados do seu lugar de vivência e convívio (GUIZZO *et al.*, 2020). Tal fato revelou a interrupção das aulas presenciais e colocou em discussão a existência de inúmeras desigualdades, principalmente, sociais e econômicas que afetaram não somente os estudantes, mas também as famílias. Crianças e adolescentes dependem das figuras parentais para auxiliá-los na organização do tempo de estudos, no uso dos recursos tecnológicos e na compreensão de conteúdos formais (GUIZZO *et al.*, 2020). Tanto as crianças, quanto os adolescentes precisam ter autonomia, embora ainda demandem alguns cuidados, dependendo da faixa etária, essa demanda pode variar.

Durante a pandemia, a frase “o mundo parou” foi muito recorrente, mas ele parou de formas diferentes, para pessoas diferentes, isso porque dependendo da classe social, a pausa foi mais ou menos sentida. Guizzo *et al.* (2020), verificaram que nas escolas públicas a falta de acesso à internet e a dificuldade de acompanhar os conteúdos foi uma realidade em diversos territórios. Ainda que as escolas tenham se empenhado em manter os laços sociais e o oferecimento do ensino, mesmo diante das inúmeras dificuldades encontradas na rede pública, o acesso à rede de educação ficou comprometido. No entanto, nos casos que os adolescentes continuaram realizando as atividades remotas, foi identificado que estes contaram com o apoio da família na organização das rotinas de estudo e de aprendizagem no contexto digital.

A escola é um espaço onde os sujeitos aprendem a partilhar valores, emoções e as contradições da convivência social, se inserindo nos princípios de igualdade, respeito às diferenças e regras democráticas. Guizzo *et al.* (2020) apontam para a necessidade de adaptação e reinvenção do cotidiano da família em relação à escola e ao uso da tecnologia.

O tempo escolar é uma estratégia decorrente da universalização e da emergência da escola para massas. Tempo e espaço escolares demarcaram, na vida de crianças e adultos, rotinas específicas, mas, mesmo antes da pandemia, estavam localizadas apenas na escola. (GUIZZO *et al.*, 2020)

Diante desta situação é preciso pautar alguns questionamentos acerca das garantias da criança enquanto sujeito de direitos, pois se passaram décadas, atravessamos uma pandemia e ainda não construímos a participação ativa e efetiva desses sujeitos, que mesmo em construção, são cidadãos.

Silva, Luz, Carvalho e Gouveia (2022) no texto “A escola na ausência da escola: reflexões das crianças durante a pandemia” tinham como o objetivo pesquisar e compreender como as crianças estavam vivenciando a pandemia de COVID-19. A pesquisa buscou articular a técnica qualitativa e quantitativa, para isso a metodologia utilizada foi a pesquisa exploratória com aplicação de questionário, um inquérito extensivo, com aplicação *on-line* que obteve 2.300 retornos, dos quais 2.021 foram validados. A pesquisa revelou a existência de desigualdades educacionais, percebidas no acesso de diferentes grupos sociais aos recursos digitais, expondo as desigualdades sociais e raciais. Vimos que a pesquisa aponta para problemas de moradia, mostrando assim, as vulnerabilidades territoriais, e ainda, a relação com a escola e a família para a recomposição de aprendizagem. Os resultados indicam que as crianças compreendem a escola como espaço com funções amplas, que inclui aprendizagens, cuidado e sociabilidade. O isolamento social gerou impactos em toda a sociedade e o fechamento das escolas afetou diretamente as crianças, adolescentes e suas famílias, além de ter contribuído para o agravamento das desigualdades sociais (SILVA *et al.*, 2022).

Os autores buscaram compreender os sentidos da escola durante a suspensão das aulas, e este artigo reiterou que o fechamento das escolas contribuiu para o agravamento das desigualdades sociais no país. Crianças e adolescentes foram diretamente impactados, pois tiveram comprometidas as relações sociais; a interdição do principal espaço de aprendizagem; a restrição ao acesso à cultura; redução de interações com pares, com professores, com os objetos do conhecimento; e, experimentaram o aumento dos riscos de violência (SILVA *et al.*, 2022).

Nas sociedades ocidentais as crianças estão restritas aos espaços da família e da escola. Nestes espaços ocorrerem a construção social da infância na

contemporaneidade (SILVA *et al.*, 2022). Em um contexto de transformações econômicas, em que o Estado assume a responsabilidade de garantir escolas para as crianças, as escolas vão assumir o papel de equalizar as desigualdades sociais, raciais e culturais. Este papel pode ser questionável e contraditório. Com as restrições impostas pela pandemia, observamos o deslocamento do espaço da criança que deixou de ser a escola e passou ser a casa que acumulava a função de escola. A escola é um espaço central na vida das crianças e a sua ausência revelou a complexidade e fragilidade da sociedade diante do contexto de crise da educação.

A escola tem assumido o protagonismo em debates e promoção de estratégias que buscam a redução das desigualdades sociais, raciais e de acesso à cultura e herança cultural de grupos marginalizados, fato que não impede que a escola esteja atravessada pela ideia de crise, que já existia mesmo antes da pandemia. A partir do fechamento das escolas, em março de 2020, uma grave crise sanitária e social nos assolou, a ausência de crianças no espaço escolar e a presença da escola nas casas, alterou os processos de aprendizagem dos sujeitos, modificou a relação entre a família, a escola e a criança (SILVA *et al.*, 2022) mas, nem todos foram impactados da mesma forma, muitas crianças e adolescentes tiveram sua escolarização interrompida e outras conseguiram seguir com as aulas virtuais.

Silva *et al.* (2022) concluíram que a pandemia revelou as desigualdades de acesso à equipamentos e à internet, contribuindo para intensificar as desigualdades sociais e raciais. A territorialidade foi um elemento revelador, pois em territórios mais vulneráveis as crianças foram mais expostas aos riscos, do que em territórios menos vulneráveis, onde o acesso aos recursos digitais foram maiores (SILVA *et al.*, 2022). É diante deste contexto que os autores vão enfatizar a necessidade de criar políticas públicas que contemplem condições de equidade para que todas as crianças tenham efetivamente o direito garantido à educação, estejamos em uma situação de crise ou não (SILVA *et al.*, 2022).

Numa perspectiva alternativa, Silva *et al.* (2022) indicam que apenas a escola presencial pode integrar experiências de aprendizagens de conteúdos curriculares com a convivência socioafetiva, nas relações com professores, entre os pares e com o lugar que só existe na escola presencial. É também um aspecto relevante abordado na pesquisa, que nas falas das crianças, há referências à dimensão afetiva da docência que se funda na relação com o outro (SILVA *et al.*, 2022). No Brasil, a escola é uma



instituição de alta capilaridade e faz parte do cotidiano de crianças, profissionais da educação e família/comunidade de forma permanente. O inesperado fechamento das escolas mostrou que as funções desses espaços vão muito além da transmissão e ensino de conteúdos curriculares. No que diz respeito ao ensino remoto, Silva *et al.* (2022) indicam que as redes de ensino ao serem surpreendidas com o fechamento das escolas, se viram sem o amparo de políticas públicas que estivessem voltadas para as crianças. Os autores concluem que:

No caso das crianças em maior risco de vulnerabilidade social, que possuem menor acesso ou acesso precário às tecnologias digitais e a internet, observa-se Renúncia do Estado em assegurar condições materiais para promover o direito à educação. As crianças demonstraram participar das preocupações familiares no que concerne às dificuldades econômicas. Pode-se afirmar que, na relação com a escola, o contexto da pandemia aprofunda as desigualdades. (SILVA *et al.*, 2022)

Veiga-Neto (2020), em seu artigo intitulado “Mais uma lição: sindemia<sup>19</sup> covídica e educação” apresenta a hipótese de que toda crise é também uma porta aberta para a criação e a inovação. O objetivo deste artigo é articular os desdobramentos das crises geradas pela pandemia de COVID-19, com as deficiências da educação escolar, no Brasil. A partir de uma pesquisa descritiva, de metodologia qualitativa, o autor analisa os resultados encontrados e verifica as contribuições para compreender e pensar estratégias para enfrentamento das pandemias, seja na avaliação e acompanhamento, seja na sua prevenção ou solução.

O autor entende que o contexto pandêmico pode significar uma oportunidade para reduzir as perdas históricas e as deficiências da educação escolarizada no Brasil. Afinal, temos muitos anos de acúmulo de desigualdades estruturais, exclusão de diversas ordens, elitismo descarado e superficialidade curricular (VEIGA-NETO, 2020), que ressaltam os efeitos nefastos da política mal-intencionada e desinteressada

---

<sup>19</sup> O autor, ao longo de seu texto, não esclarece o termo sindemia utilizado no título e palavras-chave, sendo assim, buscamos uma definição para nos ajudar na compreensão do texto, desse modo, sindemia corresponde ao conjunto de problemas de saúde interligados, envolvendo duas ou mais complicações que se interagem de maneira sinérgica e contribuem para a carga excessiva de doenças em uma população. Resumidamente, é uma situação em que duas ou mais doenças interagem de tal forma que causam danos maiores do que a mera soma dessas duas doenças (EQUIPE DASA, 2024).

em ampliar a escolarização e a melhorar a qualidade do ensino, mantendo assim, as desigualdades.

Outro ponto que Veiga-Neto (2020) destacou foram os conteúdos curriculares divididos em: conhecimentos com finalidade de ampliar e articular operações mentais mais elaboradas e complexas; e, a aprendizagem de exercícios de condutas éticas e códigos sociais para a vida em coletividade. A partir de tais perspectivas é possível favorecer a formação de subjetividades e promover processos de aprendizagem. Sabemos que não existem soluções simples para problemas estruturais e de longa data, é possível combinar possibilidades, buscando que a escola e suas dinâmicas iniciem um movimento, a partir da pandemia, a fim de modificar o sistema educacional marcado por inúmeras desigualdades. Veiga-Neto (2020) conclui mostrando que os resultados encontrados pela pesquisa foram obtidos a partir de informações que contribuíram para ampliar a compreensão e estratégias para enfrentamento das pandemias, seja na avaliação e acompanhamento, seja na sua prevenção ou solução.

Nóvoa e Alvim (2021) pesquisaram “Os professores depois da pandemia” com o objetivo de chamar a atenção para a necessidade de mudanças profundas na educação e no trabalho docente. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica e as contribuições da pesquisa buscam valorizar o papel dos professores na construção de um espaço público comum da educação, na criação de novos ambientes escolares e na composição de uma pedagogia do encontro.

Os autores acreditam que a escola não será a mesma após a pandemia, para eles a era digital ganhou espaço para se impor. Nóvoa e Alvim (2021) afirmam que a escola cumpre, além da promoção de aprendizagens, a sua missão de proteger as crianças do trabalho infantil. A educação não serve para nos fecharmos no que já somos, serve para aprendermos a começar o que ainda não somos. A COVID-19 mostrou com clareza que a vida familiar e econômica é regulada pelo ritmo da escola. O tempo escolar é diferente do tempo social (NÓVOA; ALVIM, 2021). Pensar a função e o trabalho docente é complexo e na pandemia, aqueles que costumam saber, os professores, se viram sem saber, sem explicações, sem sujeitos, com recursos escassos, a única coisa que se sabia era que as consequências desse tempo seriam longas.

Nóvoa e Alvim (2021) acreditam que após a pandemia uma nova escola poderá ser recriada. Durante muito tempo a escola funcionou isolada da sociedade, mesmo que tentativas de aproximar família e comunidade fossem feitas. Com a emergência da pandemia e fechamento das escolas, o ambiente escolar alcançou as casas, porém os autores vão afirmar que “a escola na escola é melhor do que a escola em casa” (NÓVOA; ALVIM, 2021, p. 5). Cabe aqui pontuar que a casa é o contrário da escola, em casa é o nosso lugar, onde estamos entre iguais; a escola é o lugar de muitos, onde estamos entre diferentes.

Os autores afirmam que as tecnologias não educam ninguém, para ver educação é preciso de mediação entre as crianças e os modelos sociais. Logo, aprender não é um ato individual, precisa dos outros (NÓVOA; ALVIM, 2021). Sendo assim, nenhum recurso digital substitui as relações humanas. Por isso, as escolas precisam ser espaços de abertura, que permitam às crianças e adolescentes experiências novas.

No artigo de Koslinski, Gomes, Rodrigues, Andrade e Bartholo (2022), com título “Ambiente de aprendizagem em casa e o desenvolvimento cognitivo na Educação Infantil”, o objetivo foi obter uma medida de linha de base e acompanhar as mesmas crianças durante a pré-escola, visando compreender aspectos contextuais escolares e extraescolares associados ao desenvolvimento das crianças. Para isso utilizaram a metodologia qualitativa de pesquisas com desenhos longitudinais, realizada através da aplicação de questionário com os responsáveis que tratava sobre vários aspectos do contexto da criança e de sua família. A pesquisa selecionou uma amostra probabilística aleatória de 46 escolas e, aproximadamente, 2.700 crianças de uma rede municipal, estratificadas por área e por tipo de oferta escolar. Os resultados da pesquisa apontam para a necessidade de subsidiar políticas de apoio às famílias e projetar possíveis efeitos da pandemia nas desigualdades educacionais.

Os autores discutem as desigualdades educacionais na escolarização obrigatória no Brasil e apontam para a necessidade de investir e promover políticas públicas de apoio às famílias para enfrentamento dos efeitos da pandemia nas desigualdades da educação. Para isso a pesquisa contou com a aplicação de questionário com os responsáveis que versava sobre vários aspectos do contexto da criança e de sua família (KOSLINSKI *et al.*, 2022).

O levantamento apontou para divergências na relação entre família e escola, marcada por concepções diferentes entre professores e responsáveis. Este levantamento foi atravessado por questões estruturais e socioeconômicas. As limitações do ensino remoto também foram percebidas e verificou-se que em contextos mais vulneráveis os impactos na aprendizagem foram maiores. Diante de tal cenário, conclui-se que as desigualdades já existentes foram acentuadas com a pandemia (KOSLINSKI *et al.*, 2022).

Antunes, Porto e Queiroz (2022) na pesquisa cujo título é “Análise do desenvolvimento temático de estudos relacionando educação e COVID-19”, vão buscar compreender a relação entre educação e pandemia, os impactos percebidos pelos estudantes e profissionais da educação nos diversos sistemas educacionais. O objetivo da pesquisa é descrever os problemas educacionais observados com a pandemia, bem com verificar e analisar os impactos relacionados à educação e a COVID-19. A metodologia utilizada nesta pesquisa quantitativa foi a coleta de dados. Para tal, os autores realizaram coleta e recuperação de dados, na base de dados *Web of Science*, por artigos que relacionassem educação e COVID-19. A pesquisa analisou os artigos por meio da cientometria, criando mapas de ciência e rede temática para categorizar os 607 estudos encontrados.

A contribuição dessa pesquisa consiste em verificar que o ambiente virtual é um sistema que se destina à interação de pessoas, utilizado em processos educativos não presenciais. Os ambientes virtuais podem ser síncronos, ou seja, ocorrer simultaneamente, ou ser assíncronos, para esta forma de ensino são utilizados materiais gravados. Logo, os autores concluem que os processos de ensino-aprendizagem são múltiplos e podem ocorrer em diversos ambientes, incluindo os virtuais e os estudantes devem se adequar as novas metodologias de ensino em ambientes virtuais (ANTUNES *et al.*, 2022).

No artigo de Cipriani, Moreira e Cairus (2021) cujo título é “Atuação docente na educação básica em tempos de pandemia”, o objetivo foi analisar os sentimentos, desafios e perspectivas dos docentes no período pandêmico. A partir da metodologia qualitativa, os autores realizaram uma análise qualitativa de conteúdo, com estatística descritiva dos dados obtidos por análise dos dados coletados com professores. A pesquisa concluiu que os resultados encontrados relevam que, enquanto as instituições da rede privada de ensino estavam, de alguma forma, oferecendo a

educação remotamente, as escolas da rede pública ainda não haviam iniciado essa ação, o que acentua o cenário das desigualdades educacionais.

A pesquisa realizada no município de Juiz de Fora, no estado de Minas Gerais, mostra que, em vários estados brasileiros, a solução proposta para o fechamento das escolas foi o uso de ferramentas digitais e que estas, rapidamente, apresentaram inúmeras dificuldades, além de mostrarem que as salas de aulas presenciais são ambientes únicos, complexos e insubstituíveis. Com a suspensão das aulas presenciais e, conseqüentemente, o distanciamento social foi identificado significativos aumentos de preocupação e angústia entre os docentes. O artigo relata que docentes afirmavam estar incomodados, cansados, esgotados, exaustos, estressados, pressionados, sobrecarregados, tensos, deprimidos e frustrados, apontando para um comprometimento da saúde mental e emocional. Além do esgotamento, os profissionais da educação precisaram desenvolver novas aprendizagens, reinventar a forma de dar aula, tudo isso resultou em maiores esforços, dedicação e sobrecarga na realização do trabalho (CIPRIANI *et al.*, 2021).

Os autores destacam que novas relações surgiram entre os professores, os estudantes e a família. Tais relações são novas e demandam o uso de tecnologias na aprendizagem (CIPRIANI *et al.*, 2021). Outro fator foi à dificuldade relatada por professores, estudantes e família para manter a capacidade de mobilização, atenção e motivação de crianças e adolescentes para as aulas online. Os entraves foram costurados pela tecnologia, nos deparamos com a escassez de treinamentos, a falta de adaptação e habilidades para o uso dos novos recursos e ferramentas digitais, além da produção de vídeos e exposição da imagem pessoal. Cipriani *et al.* (2021) afirmam que o ambiente escolar favorece maior foco aos estudantes e é mais favorável para a organização e desenvolvimento de hábitos de estudo. Os autores perceberam ainda que a experiência da convivência física seria mais valorizada e que com a reabertura das escolas encontraríamos grande diferença e defasagem entre os níveis de aprendizagem (CIPRIANI *et al.*, 2021).

Na pesquisa de Fialho e Neves (2022) intitulada “Professores em meio ao ensino remoto emergencial: repercussões do isolamento social na educação formal”, o objetivo foi compreender como o isolamento social reverberou na prática docente para viabilizar a continuidade do ensino-aprendizagem por intermédio do ensino remoto emergencial. A metodologia utilizada na pesquisa qualitativa foi realizada a

partir de um estudo de abordagem qualitativa com 146 professores da Educação Básica e do Ensino Superior, por meio de questionário *on-line*. Os resultados indicaram que a falta de acesso dos estudantes aos equipamentos tecnológicos adequados e à internet, o aumento das demandas do trabalho docente e a inabilidade de alguns professores para ministrar as aulas *on-line* mediante o uso das tecnologias digitais da informação e comunicação aumentam a precarização do trabalho docente, o que reverberou em prejuízo nas condições de saúde dos professores.

Fialho e Neves (2022) buscam compreender como o isolamento social repercutiu na prática docente para viabilizar a continuidade do ensino por meio do ensino remoto emergencial. Para superar o cenário pandêmico, medidas urgentes e efetivas precisam de iniciativas do poder público de forma que seja promovida a maior equalização social, investimentos em tecnologia, capacitação para profissionais voltados para o ensino remoto emergencial e valorização do magistério. As autoras entendem que o ensino-aprendizagem é um sistema complexo de interações comportamentais entre estudantes e professores, processos de desenvolvimento pessoal, competência, comportamentos e habilidades para reunir novos conhecimentos àqueles já assimilados (FIALHO; NEVES, 2022).

Fialho e Neves (2022) afirmam que no Brasil a pandemia acentuou as desigualdades sociais e tal fato resulta também no legado de uma política neoliberal. As desigualdades educacionais antecediam a pandemia e já se caracterizavam por profundas distorções em várias esferas da educação. Destas desigualdades ressaltamos a exclusão digital dos estudantes, as consequências para a saúde dos professores, as dificuldades enfrentadas no processo de ensino-aprendizagem, as exigências pedagógicas de enfrentamento da crise e a precarização do trabalho docente revelam que problemas estruturais e multifatoriais que já existiam foram acentuados pela pandemia. Segundo a Dr<sup>a</sup> Nísia Trindade:

A pandemia não é a mesma para todos os países, nem a mesma para todos dentro de um mesmo país ou da mesma cidade. Muitos dizem que estamos todos no mesmo barco, mas não é bem assim. Estamos todos passando pela mesma tempestade no mesmo mar. Mas é como se alguns estivessem em transatlânticos, outros em iates, outros embarques à vela ou mesmo canoas. (TRINDADE, 2020)

Charczuk (2020) no texto de título “Sustentar a transferência no ensino remoto: docência em tempos de pandemia” coloca que o objetivo foi investigar e problematizar a docência no ensino remoto em tempos de pandemia. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica que concluiu que ainda há muito para ser discutido, principalmente em termos políticos e socioeconômicos, sobre a exclusão de professores e alunos desse processo justamente por desigualdades sociais que não são exclusivas desse tempo de pandemia, mas que nesse contexto se mostram exacerbadas. A pesquisa reconheceu que no contexto do ensino remoto existe a necessidade de recolocar o compromisso social, ético e político com a equidade de acesso de todas e todos a uma educação genuinamente inclusiva.

Durante a pandemia, foram adotados recursos remotos, a fim de possibilitar o compartilhamento de materiais e atividades entre professores e estudantes (CHARCZUK, 2020). Contudo, a autora destaca que o ensino remoto não pode ser considerado uma modalidade educativa, mas sim, uma ação pedagógica, uma vez que houve a transposição do ensino presencial para o ensino mediado por ferramentas digitais. Logo, o ensino remoto de emergência foi considerado uma solução temporária para um problema imediato.

A pesquisa também identificou as diferenças existentes entre o laço presencial e o laço remoto que atravessam as relações entre aluno-professor no espaço escolar. O conceito de transferência conforme proposto pela psicanálise considera que o laço transferencial entre professor-aluno e o conhecimento pode ser estabelecido no ensino remoto por meio da escuta do aluno e pela palavra do professor junto aos materiais e atividades compartilhadas em ambientes virtuais. Será a escuta do aluno e a palavra do professor, e vice versa, os elementos indispensáveis para a construção de um laço e para a sustentação de uma corporeidade na impossibilidade do encontro físico (CHARCZUK, 2020).

A autora também destacou que as marcantes desigualdades sociais não foram exclusivas do tempo de pandemia, mas que no contexto pandêmico se revelaram maiores. Charczuk (2020) reafirma a potência da abordagem psicanalítica para apoiar e analisar uma prática docente capaz de reconhecer em professores e alunos sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, mantendo uma relação ética por meio da transferência que contribui para reconhecer e auxilia a nomear invenções, e até mesmo, a angústia no momento que foi implementado o ensino remoto emergencial.

Barreto (2021), no artigo “A escola entre os embates na pandemia”, tem como objetivo de pesquisa trazer referências à escola em meio à pandemia, em seus aspectos semânticos, sintáticos e pragmáticos. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica que buscou como resultado as contribuições para os embates travados na pandemia, sobre o acesso às tecnologias da informação e da comunicação. Conclui afirmando que para defender a realização de aulas *on-line* não podemos desconsiderar uma *internet* de qualidade, acessível a todos e em toda parte.

Assim como a pandemia não foi a mesma para todos, a educação durante a pandemia também não foi garantida para todos. O ensino remoto emergencial se apresentou como uma alternativa, tendo em vista as altas nos número de novas infecções e o consequente fechamento das escolas. Conforme nos mostra a autora, era indispensável que houvesse certo nível de inclusão digital, equipamentos, redes e pacote de dados para que houvesse o ensino à distância. Barreto (2021) vai afirmar que não é possível falar em ensino remoto, dada as inúmeras desigualdades entre os estudantes brasileiros.

Em 2011, o Banco Mundial já identificava que estava ocorrendo o aumento da escolaridade, sem o aumento da aprendizagem. O grande número de alunos em salas com pouco espaço, os resultados insuficientes já eram alarmantes em nível de leitura, escrita e realização de cálculos, a violência que se presentifica fora e dentro das escolas já caracterizava uma situação crítica que antecedia a pandemia (BARRETO, 2021).

A legislação brasileira garante que o Ensino Fundamental seja oferecido na modalidade presencial. Sendo o ensino à distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais. Assim, as contribuições de métodos, técnicas e tecnologias de educação, na escola pública podem contribuir para a construção de um novo paradigma para a educação brasileira; contudo, as tecnologias deveriam ser mais acessíveis e de uso simples (BARRETO, 2021).

Barreto (2021) observa que é fundamental vacinar a população, desenvolver políticas públicas educacionais adaptadas à crise sanitária, bem como implementar o uso intensivo, na escola pública, de plataformas digitais. Neste artigo acreditava-se que o número de estudantes em sala de aula era excessivo e que os protocolos



sanitários poderiam contribuir para a redução desses números em um período pós-pandemia.

Na pesquisa de Santos e Macedo (2022), intitulada “Da responsabilidade ética do responder para que serve a escola”, o objetivo foi realizar um ensaio para problematizar o *servir da escola* e pensar os sentidos que aparecem na relação com o outro que possibilitam a constituição da subjetividade que acontece no espaço da escola. A metodologia utilizada para realização de uma pesquisa educacional, como denominam as autoras, foi qualitativa. A pesquisa foi produzida com falas enunciadas durante as atividades de um projeto de pesquisa realizado na cidade de Niterói, estado do Rio de Janeiro, com professores e agentes administrativos da rede municipal de Educação. E concluem que há uma multiplicidade de *servires* para a escola, impossíveis de nomear e listar, que surgem nas relações que a constituem.

As instituições de ensino contribuem para que o sujeito construa a sua própria narrativa, para ser lugar de acesso afetivo, para se relacionar, circular informações, lidar com frustrações e sucessos, socialização, além de promover aprendizagem. Santos e Macedo (2022) colocam em discussão que a pandemia trouxe ainda mais luz para as falhas existentes na escolarização como, por exemplo, a formação de professores. A escola faz parte da sociedade e os danos e baixos investimentos nas estruturas das escolas também foram pontuadas neste artigo. As autoras defendem uma escola criativa e dinâmica, capaz de construir, despertar e se aperfeiçoar para se tornar ainda mais um lugar na subjetividade de crianças e adolescentes (SANTOS; MACEDO, 2022).

Após a exposição dos artigos acima observamos que são temas comuns: a pandemia, a escola, as desigualdades e as políticas públicas, em maior ou menor grau as pesquisas abordam estes assuntos. Contudo, identificamos que os trabalhos de (GUIZZO *et al.*, 2020) e (SILVA *et al.*, 2020) se aproximam da relação entre família e escola; as pesquisas de (VEIGA-NETO, 2020) e (NÓVOA; ALVIM, 2021) apresentam em comum uma visão positiva e transformadora do pós-pandemia para a educação; (KOSLINSKI *et al.*, 2022) é o artigo que aborda a perspectiva das crianças com a pandemia; os demais, (ANTUNES *et al.*, 2022); (CIPRIANI *et al.*, 2021), (FIALHO; NEVES, 2020), (CHARCZUK, 2020), (BARRETO, 2021) e (SANTOS; MACEDO *et al.*, 2020) destacam os efeitos da pandemia no fazer dos docentes.

## 4.2 Saúde mental e pandemia

Neste segundo eixo, reunimos cinco artigos científicos que têm como palavras-chave: saúde mental e pandemia. Os artigos neste eixo têm como objetivo descrever, registrar, investigar e analisar o período pandêmico e seus impactos na saúde mental de estudantes. Durante a pandemia fomos assolados pela possibilidade da morte, vimos o desencadeamento da angústia, medo e desamparo, pois estávamos diante de um evento inesperado. Em crianças e adolescentes, o comprometimento da saúde mental pode resultar em danos psíquicos em longo prazo.

Romanzini, Botton e Vivian (2022) produzem o artigo cujo título é “Repercussões da pandemia da COVID-19 em crianças do Ensino Fundamental”. O objetivo da pesquisa foi conhecer as questões emocionais e comportamentais vivenciadas pelas crianças durante o período da pandemia de COVID-19, conforme a percepção dos pais. A metodologia de pesquisa utilizada foi qualitativa, descritiva e com delineamento transversal. Desta pesquisa participaram: 18 mães e 2 pais de 22 crianças que frequentavam o Ensino Fundamental I (Anos Iniciais), com idades entre 6 e 10 anos, que estudavam na rede privada do município de Vale do Caí, no estado do Rio Grande do Sul. As autoras verificaram que os maiores impactos do distanciamento social para a saúde mental infantil que foram percebidos pelos pais se deram em relação à aprendizagem das crianças: quanto menores em idade, proporcionalmente, maiores foram as dificuldades escolares.

Na pesquisa Romanzini *et al.* (2022) confirmam que as crianças e adolescentes sentiram os impactos da pandemia, principalmente, pela suspensão das aulas presenciais, uma vez que não pertenciam ao grupo de risco mais afetado pela doença (ROMANZINI *et al.*, 2022). A saúde mental infantil seria afetada pela alteração de comportamento e humor, manifestados através da tristeza, medo, ansiedade, desânimo, insônia, raiva e estresse. Além de efeitos como: prejuízo na socialização, o aumento da obesidade e o aumento no uso e tempo de exposição de tela/mídias também foram efeitos observados durante a pandemia.

Romanzini *et al.* (2022) destacam que algumas crianças e adolescentes tiveram a oportunidade de seguir com seus processos de aprendizagens por meio das plataformas digitais, porém, outras com a interrupção das aulas, não tiveram os recursos necessários para seguir com os processos de aprendizagem. Algumas

crianças contaram com o apoio e regulação dos pais diante das demandas, Romanzini *et al.*, (2022) destacam que os cuidados parentais, tais como: afetividade, encorajamento, responsividade, ensino e comunicação foram fundamentais no contexto da pandemia para crianças e adolescentes.

A escola não é apenas um espaço de aprendizagem científica, mas também de habilidades sociais. Romanzini *et al.*, (2022) afirmam que é na escola que as crianças vão adquirir as habilidades de comunicação, cooperação, engajamento em atividades e relações sociais. Logo, relacionar e interagir em diferentes ambientes permitindo que lidem com seus sentimentos, saibam agir diante de uma agressão e consigam manejar situações de estresse. A pandemia desencadeou sentimentos como: tédio, desamparo, frustrações, além do contato reduzido com amigos, e tudo isso, teve repercussões desfavoráveis para a saúde mental de crianças e adolescentes.

Gaudenzi (2021) no artigo “Cenários brasileiros da Saúde Mental em tempos de COVID-19: uma reflexão”, o objetivo foi apontar e refletir sobre alguns efeitos da pandemia de COVID-19 na saúde mental dos brasileiros. A metodologia utilizada foi a revisão bibliográfica. A pesquisa concluiu que no contexto da pandemia assegurar “apenas” a escuta não seria suficiente. Era preciso conter a desestruturação das linhas de cuidado em saúde mental que vem se consolidando no Brasil há alguns anos e garantir condições básicas de subsistência para a população.

A autora identificou o aumento de sintomas de ansiedade, depressão e estresse em pessoas mais jovens. Os adolescentes têm uma adaptação mais rápida com ferramentas digitais, esse fator contribuiu para facilitar o acesso aos recursos digitais. No entanto, em um país tão marcado pela desigualdade, o ensino digital encontrou barreiras como: a falta de equipamentos, rede de *internet* e dificuldade de uso. É preciso conter a desestruturação das linhas de cuidado em saúde mental que vem se consolidando no Brasil e garantir condições básicas de subsistência para a população (GAUDENZI, 2021).

Se as experiências são singulares, os traços e memórias também serão. A experiência irá pressupor memória e esquecimento, as vivências recebem, então, uma forma de estruturação interior e passam a se integrar à constituição da subjetividade (GAUDENZI, 2021). A autora evidencia o aprofundamento da desigualdade racial no Brasil a partir dos massacres diários da população negra e pobre. Os sofrimentos

psíquicos, de acordo com Gaudenzi (2021) são: os diferentes tipos de confinamento; excesso de convívio; condições de trabalho; solidão; impossibilidade de realização do luto e a proximidade da morte. No caso da pandemia, não se trata de garantir apenas escuta, mas também frear a desestruturação das linhas de cuidado com a saúde mental e, para isso, é preciso estabelecer parcerias com instituições públicas que podem contribuir com os cuidados em saúde.

Na pesquisa de Costa, Gonçalves, Sabino, Oliveira e Carlos (2021) com o título “Adolescer em meio à pandemia de COVID-19: um olhar da teoria do amadurecimento de Winnicott”, o objetivo foi refletir, a partir da teoria do amadurecimento de Winnicott, sobre as implicações da pandemia de COVID-19 e das medidas de isolamento social para a saúde mental dos adolescentes. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica. O resultado do estudo mostrou que a vida ideoafetiva dos adolescentes tem sido pouco olhada durante a pandemia e propõe importantes reflexões para as práticas interprofissionais voltadas para essa população. Costa *et al.* (2021) levantaram que os adolescentes, mesmo não se enquadrando na população de risco, foram afetados pelas medidas de controle do contágio como distanciamento social e o fechamento das escolas. Os pesquisadores concluíram que com o afastamento dos pares, o aumento do tempo de tela, maior convívio com familiares e o aumento da desigualdade foram fatores que tiveram consequências para a saúde mental dos adolescentes.

Costa *et al.* (2021) apontam para a necessidade que os adolescentes têm de socializar em grupos. Estes contribuem para experimentação e construção da identidade dos adolescentes. É no movimento da adolescência que o sujeito irá se permitir buscar por identidades pessoais. Como sabemos os adolescentes ainda estão descobrindo os seus lugares na sociedade.

Os autores entendem que a constituição da subjetividade na adolescência é uma vivência essencialmente desafiadora. É preciso olhar para a adolescência, compreendê-la, ouvi-la e acolhê-la e não curá-la (COSTA *et al.*, 2021). A pesquisa destacou algumas vivências que marcaram a adolescência em tempos de pandemia, como: a necessidade de separação dos pais, a necessidade de convivência em grupo, a necessidade de participação e inserção na sociedade, e reflexões sobre a morte e o morrer (COSTA *et al.*, 2021). Sobre o processo de separação dos pais é esperado, faz

parte do processo de desenvolvimento da identidade pessoal e do desenvolvimento do lugar que se pretende ocupar na sociedade.

Segundo Costa *et al.* (2021) a pandemia se colocou como uma barreira, dificultando a transição para a vida adulta. É urgente levar em consideração as vivências dos adolescentes durante a pandemia para que possamos criar estratégias capazes de reduzir os traumas, além disso, é importante lutar para reduzirmos as desigualdades sociais que foram intensificadas nesse período (COSTA *et al.*, 2021). Mesmo antes da pandemia, a saúde mental dos adolescentes já era uma questão de saúde pública. Além dos transtornos mentais, os adolescentes, no Brasil, já conviviam com problemas no campo da educação, falta de coesão social e redução da capacidade de enfrentar as adversidades futuras.

Vázquez, Caetano, Schlegel, Lourenço, Nemi, Slemian e Sanchez (2022) em seu artigo “Vida sem escola e saúde mental dos estudantes de escolas públicas na pandemia de COVID-19”, tinham como objetivo avaliar os possíveis impactos e associações da pandemia sobre a saúde mental dos jovens, tomando por base as alterações no modo de vida decorrentes das restrições ao convívio social, do fechamento das escolas e das dificuldades de continuidade dos estudos remotamente, considerando os registros de casos de infecção, perda de emprego e redução de salários no âmbito familiar, além das diferenças no comportamento segundo sexo, raça e condição social.

A metodologia utilizada foi estudo transversal com análise de dados qualitativos, realizado a partir de questionário *on-line* de autorrelato respondido por estudantes entre 13 e 20 anos, do 9º ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, aplicado entre outubro e dezembro de 2020. Os participantes da pesquisa acompanhavam as atividades escolares remotas em 21 escolas públicas estaduais e municipais, localizadas nas periferias dos municípios de São Paulo e Guarulhos, ambas no estado de São Paulo (VÁZQUEZ *et al.*, 2022).

A pesquisa de Vázquez *et al.* (2022) resultou na identificação de alguns efeitos da pandemia de COVID-19 sobre a saúde mental dos jovens, relacionados com as mudanças no comportamento dos adolescentes durante o período de fechamento das escolas. Concluíram que com a ausência da rotina escolar, jovens estudantes de escolas públicas da Grande São Paulo passaram mais tempo diante de

telas e trocaram a noite pelo dia, estes comportamentos foram os fatores mais associados aos sintomas de depressão e ansiedade.

Vázquez *et al.* (2022) sinalizam que adolescentes são grupos vulneráveis que precisam de alternativas para a redução da sobrecarga emocional. Sem as escolas, os adolescentes foram impactados na pela falta de rotina e pela ausência do tempo/ritmo da escola. Cabe destacar que ir à escola marca o tempo/espço dos estudos e do lazer. Vázquez *et al.* (2022) destacam que nas periferias, as vulnerabilidades tem base territorial, mostrando que as periferias não são homogêneas, dessa forma as medidas precisam ser particularizadas. Cabe destacar que as escolas têm importância capilar nas áreas periféricas.

No artigo “Uma juventude à flor da pele: o dilema de adolescer ou adoecer”, Saggese (2021) teve como objetivo investigar que a tendência a medicalização de diversos aspectos da vida tem produzido uma abordagem reducionista desses fenômenos, dificultando o estabelecimento de fronteiras entre o adolescer e o adoecer. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica. O resultado conclui que a alternativa à medicalização das crises subjetivas é dar voz aos jovens para que possam transformar a angústia e o desalento em participação ativa no processo de mudanças da sociedade.

A pandemia de COVID-19 acentuou o sofrimento psíquico entre os adolescentes. Saggese (2021) afirma a necessidade de conhecermos mais as fronteiras do que é um processo de adolescer e quais são os quadros psicopatológicos que podem ser desencadeados. O autor assegura que alguns sujeitos vão encontrar mais dificuldades de contornar as adversidades e o aumento da desigualdade social é um fator de importante contribuição para o crescimento do sofrimento psíquico.

Este artigo verificou que é grande o número de adolescentes que não acompanharam as atividades remotas e ficaram sem contato com a escola. E também, foi significativo o número de estudantes, que por não terem acesso aos meios digitais, foram excluídos. Segundo Saggese (2021) a escola *on-line* não é igual a escola presencial, tal fato reafirma a necessidade da presença do Outro como condição de uma transmissão. Sendo assim, a função do professor, como alguém fora do contexto familiar, mostrou se essencial para que ocorresse o processo de

aprendizagem. Saggese (2021) coloca que a diferença entre classes sociais e ambientes escolares marcam profundamente a sociedade brasileira.

Saggese (2021) mostra o crescente uso de psicofármacos, como: psicoestimulantes, antidepressivos e antipsicóticos. E afirma que é comum buscar na medicalização uma resolução e explicação para problemas emocionais. Diagnósticos como: depressão, ansiedade e compulsão, não necessitariam, segundo as modernas concepções, de nenhuma elaboração psíquica, e sim de estratégias de controle do sofrimento baseadas em medicalização.

A escola enfrenta vários desafios, no entanto, é fundamental para o desenvolvimento psicossocial do aluno e, nesse processo o Outro/professor tem um papel fundamental ao não contribuir para gerar um veredito psicopatológico, mas ser uma referência importante na escuta das transformações identitárias que marcam as novas gerações (SAGGESE, 2021).

Quanto à relação entre o adolescente e o Outro, as palavras do Outro podem atribuir algo ao sujeito. Assim, aquilo que é dito pelo Outro, seja familiar ou social, pode contribuir para o surgimento de uma questão de sua verdadeira identidade. O adolescente tem dúvidas das suas identificações, tal fato pode acentuar a amarração ao Outro. Segundo Saggese (2021) a psicanálise permite desvendar os marcos da constituição sobre a subjetividade dos adolescentes e a sua relação com a produção de sintomas de autoagressão. O autor destaca que o sofrimento psíquico dos jovens tem profunda relação com o nosso tempo. Para Saggese (2021) a pandemia pode promover mudanças sociais, “pode ser que os jovens emprestem sua voz e reivindicação de mudanças e a angústia encontre um caminho para fluir em palavras” (SAGGESE, 2021).

Nos textos detalhados acima percebemos que se assemelham ao tratar de temas como: saúde mental, pandemia e adolescentes. Os textos de (ROMANZINI *et al.*, 2022) e (COSTA *et al.*, 2021) vão destacar a pandemia, as experiências e percepções de crianças e adolescentes, no primeiro texto, e apenas os adolescentes, no segundo. O trabalho de (VÁZQUEZ *et al.*, 2022) aborda as relações entre os adolescentes, o fechamento das escolas e sintomas como depressão e ansiedade desencadeados pela pandemia. O artigo de (GAUDEZI, 2021) difere dos demais pela abrangência, a autora propõe investigar a saúde mental dos brasileiros durante a

pandemia de COVID-19, porém optamos em mantê-lo por tratar da adolescência ao longo da pesquisa. Por fim, a pesquisa de (SAGGESE, 2021) foi utilizada no decorrer deste trabalho, pois aborda de forma bastante completa os temas da pandemia, adolescência e medicalização, no campo da saúde mental.

#### **4.3 Os processos desencadeados pela pandemia: reabertura das escolas e pós-pandemia**

Neste terceiro eixo temático trataremos das possibilidades, dos possíveis caminhos para o momento pós-pandemia. Identificamos três artigos que destacam as consequências da pandemia de COVID-19, pós-pandemia, seus impactos e as possíveis transformações no campo da educação. Os textos tratam das expectativas e acontecimentos com a reabertura das escolas.

Vasques e Wittizorecki (2022) no artigo cujo título é “A reorganização dos laços educativos e a prática pedagógica em educação física no retorno à presencialidade na escola”, o objetivo foi investigar os movimentos de reassociação e de reagregação no retorno à presencialidade na escola, após um período de fechamento durante a pandemia de COVID-19. A metodologia utilizada foi realizar um estudo qualitativo de caráter etnográfico, com observação participante. Dessa forma a pesquisa foi conduzida em uma escola pública, no município de Porto Alegre, no estado do Rio Grande do Sul, entre os meses de março a julho de 2022. Os resultados encontrados pelos autores buscaram mostrar como os laços educativos foram percebidos e possibilitaram olhar para necessidades dos alunos nesse período, especialmente em relação às emoções e à saúde mental.

Os autores colocaram em discussão que está acontecendo à ascensão da individuação, a presença constante de aparelhos celulares, a demanda tecnológica, o aumento dos problemas de saúde mental e a insistência em recuperar os atrasos escolares. Vasques e Wittizorecki (2022) acreditam que é preciso nos interessarmos pelos laços educativos, afinal são estes que possibilitarão aos alunos retomar à presencialidade. São nos laços entre professores, alunos e os conhecimentos que serão produzidos, vinculados e transformados, mediante os efeitos de reconhecimento dos sujeitos, o processo de ensino e aprendizagem. É preciso invertermos a lógica de educação preocupada com a aprendizagem dos conteúdos e



não preocupada com os sujeitos que aprendem (VASQUES; WITTIZORECKI, 2022). Logo, a função da escola é mediada por laços afetivos e de cuidados que buscam considerar o sujeito na sua complexidade. A escola assume um espaço de possibilidades de reconstrução ética em favor dos laços afetivos.

Oliveira, Gomes e Barcellos (2020) no artigo intitulado “A COVID-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências” tinham como objetivo examinar situações de paralisação, uso do tempo e impacto das tecnologias no desempenho escolar. A metodologia utilizada foi a análise da literatura e através desse método foram selecionados trabalhos acadêmicos recentes em publicações com revisão de pares. A pesquisa conclui que é possível que haja perdas decorrentes da interrupção das aulas e que as perdas sejam maiores em determinados níveis de ensino, disciplinas, por exemplo, matemática, e também podem atingir mais diretamente os grupos menos favorecidos.

Em longo prazo, Oliveira *et al.* (2020), afirmam que essas perdas tendem a ser recuperadas e, mediante intervenções corretas, as diferenças entre grupos sociais podem ser atenuadas com a adoção de estratégias adequadas. Segundo os autores da pesquisa, eventos como a pandemia desnudam a fonte e a origem das desigualdades, cuja atenuação requer políticas intensivas para a primeira infância e atenção especial para os alunos nos primeiros anos escolares.

A história nos mostra que outras longas paralisações na educação já aconteceram e com o retorno das aulas, as perdas dos períodos de fechamento/paralisações das escolas, são normalmente recuperadas. Ou seja, ainda que possa haver perdas, essas não serão permanentes. Uma das opções levantadas por Oliveira *et al.* (2020), é a ampliação da jornada diária, de forma que a carga horária se encaixasse nos dias letivos restantes no pós-pandemia. Contudo, não há indícios que a ampliação da carga horária garanta a aprendizagem.

Através da análise da literatura os autores concluíram que existe a possibilidade de perdas decorrentes da interrupção de aulas e que as perdas sejam maiores em determinados grupos ou áreas. Concluem dizendo que eventos como a pandemia desnudam a fonte e a origem das desigualdades, cuja atenuação requer políticas intensivas para a primeira infância e atenção especial para os alunos nos primeiros anos escolares (OLIVEIRA *et al.*, 2020).

Na investigação de Gatti (2020), intitulada “Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia”, o objetivo foi promover as aprendizagens de todos e não acionar comportamentos que propiciam seletividade e frustrações. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica. E concluiu verificando o impacto repentino das mudanças de rotinas no trabalho, no estudo, nas relações, nas necessidades, nesses tempos de isolamento social. Provocou rupturas com hábitos arraigados e reflexões sobre o que é essencial e o que é supérfluo, bem como demandou exercício de paciência e desenvolvimento de atividades de modo diferente.

Gatti (2020) diz que para pensar a educação pós-pandemia é necessário refletir sobre as possibilidades, mas também, sobre os limites. Para a autora, quando o texto foi escrito, acreditava que os efeitos da pandemia caminhariam na direção de profundas transformações. Destacou que os problemas como: desigualdade, desinvestimento em educação e saúde coletiva, déficit de moradia e a lógica do mercado, não ajudam a superar essa crise, pois estimulam a competitividade e inviabilizam a construção da equidade social.

O levantamento realizado por Gatti (2020) apurou que na educação básica há mais de 48 milhões de alunos, 85% vinculados à rede pública. As medidas propostas durante a pandemia tinham como objetivo desenvolver soluções para oferta escolar levando em conta as situações econômicas, sociais e culturais diversas que se mostraram na extensão deste país, bem como as desigualdades que se tornaram mais evidente.

Para a educação remota, apesar das dificuldades, o uso de plataformas educacionais foi uma alternativa. Contudo, a solução não foi viável para algumas redes, escolas e estudantes, nestes casos materiais impressos eram entregues aos alunos (GATTI, 2020). Com a pandemia confirmamos que as situações vivenciadas por crianças e adolescentes foram muito diversas.

Para Gatti (2020) o retorno das escolas será importante uma vez que os aspectos de sociabilidade humana e condições de aprendizagem de crianças e adolescentes devem ser considerados. Esses aspectos ligados à natureza psicológica, cognitiva e emocional daqueles que estão construindo seu desenvolvimento necessitam de atividades coletivas.

A escola representa para os estudantes não apenas um lugar para estudos, mas um lugar para encontros, para socializar, cultivar amizades, confrontar-se e definir a identidade. A escola é um coletivo, um ambiente que permite às crianças a entrada na vida pública, fora do círculo familiar (GATTI, 2020). Para o retorno presencial será necessário criar laços de confiança e compreensão da nova temporalidade que se anuncia. Neste processo de reabertura das escolas será preciso repensar os conteúdos e didáticas que busquem metodologias ativas e participativas da construção e mediação cognitiva.

Gatti (2020) conclui ressaltando a importância de dar novos sentidos aos conhecimentos e novo significado para a Educação Básica, superando o seu sentido apenas reprodutivo ou de mercado. E finaliza afirmando que a educação tem tudo a ver com a preservação da vida em todos os seus aspectos, sejam eles sociais, ambientais, científicos ou culturais.

Os artigos se aproximam na preocupação com o tempo pós-pandêmico e com as estratégias a serem adotadas, como mostra o artigo de Vasques e Wittizorecki (2022), que investigaram o trabalho remoto, o sofrimento psíquico durante a pandemia de COVID-19, a sobrecarga de demandas de estudo ou trabalho, a necessidade de reaprender e saber recomeçar. Na sequência, Oliveira *et al.* (2020) pesquisaram os impactos do fechamento das escolas e as intervenções que poderiam minimizar as consequências da pandemia no espaço escolar; e, por fim, o terceiro artigo de Gatti (2020) que escreve sobre as possibilidades e limites para as reconfigurações da educação no pós-pandemia.

## CAPÍTULO V - DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No Brasil, o cenário de exclusão escolar já apresentava diversos problemas e afetava crianças e adolescentes muito antes da pandemia. Questões como: desigualdades socioeconômicas, evasão escolar, analfabetismo, infraestrutura das unidades escolares, recursos para as escolas, desempenho em leitura e escrita, habilidades em matemática, inclusão de grupos marginalizados e implementação de políticas públicas que garantissem a permanência nas escolas, já eram pautas que estavam em discussão há décadas.

São muitas as dificuldades encontradas para garantir certo padrão de qualidade na educação de um país de dimensão continental e com grande diversidade social, cultural e econômica. Observamos que as desigualdades e exclusão escolar afetam principalmente os grupos mais vulneráveis da população brasileira. Por tanto, no Brasil, a exclusão escolar tem classe e cor como afirma o levantamento da UNICEF (2022), tal fato resulta de um longo processo histórico que mantém uma grande parte da população em vulnerabilidade e silenciamento. Este contexto aponta para a instabilidade das políticas públicas que deveriam garantir o direito à educação para todas as crianças e adolescentes, mas que ainda persistem problemas de diversas ordens.

As desigualdades de acesso a bens sociais, culturais e econômicos, normalmente fazem das escolas o único lugar de convívio e socialização fora da família (UNICEF, 2021; GUIZZO *et al.*, 2020; SILVA *et al.*, 2022; CIPRIANI *et al.*, 2021). A exclusão escolar é predominante em grupos identificados por sexo, cor e renda. Por sexo, segundo o levantamento da UNICEF (2021), os meninos são maioria dos que estão fora da escola. Por cor, crianças e adolescentes pretos, pardos e indígenas correspondem aos grupos mais atingidos pela exclusão escolar. Pela renda, estão fora da escola crianças e adolescentes com famílias que possuem renda domiciliar *per capita* de até 1/2salário mínimo. E as regiões Norte e Centro-Oeste são as mais afetadas do país.

A exclusão escolar tem origem nas desigualdades sociais, econômicas, culturais e são reproduzidas pelo próprio sistema educacional. Existem ainda obstáculos que impedem e fazem com que o acesso à educação não esteja garantido

para todos. A UNICEF (2021) propõe 5 estratégias para enfrentar a exclusão escolar: 1) Busca ativa de crianças e adolescentes que estão fora da escola; 2) Comunicação comunitária - organizando campanhas de matrícula e estímulo para escolarização; 3) Garantir acesso à *internet*; 4) Mobilizar as escolas - buscando a redução do abandono escolar; e, 5) Promover o fortalecimento do sistema de garantia de direitos - a partir de políticas públicas de proteção integral das crianças e adolescentes. Essas estratégias foram amplamente utilizadas durante o período de fechamento das escolas. Todavia, em nossa atuação na rede pública de alguns municípios do estado do Rio de Janeiro, percebemos que estas ações já vinham sendo implementadas, ainda que não estivessem em pleno funcionamento, estas estratégias eram realidades, ainda que de forma discursiva, dentro das escolas. Ao fazermos este breve panorama conseguimos perceber que a situação da educação pública, principalmente, já era preocupante mesmo antes da pandemia.

Os textos de Gatti (2020) e Koslinski *et al.*, (2022) nos mostram que por todo o país crianças e adolescentes continuam encontrando dificuldades como: obtenção de uniforme e materiais escolares; acesso à saúde, que garantam serviços médicos, odontológicos e psicológicos; precárias infraestruturas e falta de materiais atrativos nas escolas; falta de capacitação para os professores; e, com a pandemia, vimos que falta à escola se apropriar das novas tecnologias. E, as limitações do ensino remoto também foram mais vivenciadas em contextos mais vulneráveis, neste os impactos na aprendizagem foram maiores. Diante de tal cenário, conclui-se que as desigualdades já existentes foram acentuadas com a pandemia. Ou seja, o espaço escolar ainda é um espaço onde há muitas faltas e a pandemia escancarou de forma brutal os problemas da escolarização no Brasil, como apresentaram Santos e Macedo (2022), a pandemia trouxe ainda mais luz para as falhas existentes na escolarização.

Com base na revisão integrativa, o ponto em comum identificado em todos os textos selecionados foi a existência anterior e o aprofundamento das desigualdades socioeconômicas e raciais percebidas a partir de diversas experiências no campo educacional. Para Guizzo *et al.*, (2020) é fundamental reinventarmos tudo aquilo que até então estava posto, para que possamos superar as desigualdades. Estas atravessam o espaço da escola, o espaço da casa, o uso e acesso aos recursos digitais, sendo assim, as desigualdades, marcam o tempo da pandemia e ainda contribuem para a manutenção de uma sociedade de classes.

Durante a pandemia crianças e adolescentes foram privados do seu lugar de vivência e convívio (GUIZZO *et al.*, 2020). Costa *et al.* (2021) levantaram que os adolescentes, mesmo não se enquadrando na população de risco, foram afetados pelas medidas de controle do contágio como distanciamento social e o fechamento das escolas. Cipriani *et al.* (2021) acreditam que com o retorno às aulas e reabertura das escolas haveria grande diferença e defasagem entre os níveis de aprendizagem, contudo crianças e adolescentes possuem rápida capacidade de adaptação e recomposição da aprendizagem (SILVA *et al.*, 2022).

O deslocamento do espaço da criança, como apontou Silva *et al.* (2022), da escola para casa impactou os processos de aprendizagem e modificou as relações entre família, escola e criança. Percebemos que a escola é o espaço central na vida das crianças e a sua ausência revelou profundas complexidades e fragilidades da sociedade diante de contextos de crise (SILVA *et al.*, 2022). As instituições de ensino contribuem para que o sujeito construa sua própria narrativa, para ser lugar de acesso afetivo, para se relacionar, circular informações, lidar com frustrações e sucessos, socialização, além de promover aprendizagem (SANTOS; MACEDO, 2022). Por tudo isso, o fechamento das escolas marcou um tempo para crianças e adolescentes.

As pesquisas apontam para a falta de acesso à *internet*, dificuldade em acompanhar os conteúdos, necessidade de adaptação e reinvenção do cotidiano da família em relação à tecnologia (GUIZZO *et al.*, 2020; SILVA *et al.*, 2022; BARRETO, 2021; CHARCZUK, 2020). A escola foi desafiada a mudar a lógica na construção de conhecimento, a partir da tecnologia. É comum ouvirmos que os jovens têm rápida adaptação com ferramentas digitais (GADOTTI, 2020), contudo observamos na prática que os estudantes estão usando mais os aparelhos de celular, no entanto não significa que estejam conectados à *internet* e utilizem esse recurso para obtenção de conhecimentos formais. Os estudantes relatam usar o celular apenas para jogos, escutar músicas, assistir vídeos curtos e utilizar as redes sociais. Logo, devido à falta de equipamentos, dificuldade de uso das tecnologias e acesso à *internet*, as barreiras encontradas pelo ensino digital foram estruturais e marcaram o fracasso dessa forma de ensino no país (GADOTTI, 2020). Guizzo *et al.* (2020), verificaram que nas escolas públicas a falta de acesso à *internet* e a dificuldade de acompanhar os conteúdos foi uma realidade em diversos territórios. Ainda que as

escolas tenham se empenhado em manter os laços sociais e o oferecimento do ensino, o acesso à rede de educação ficou comprometido durante o ano de 2020.

Barreto (2021) nos mostra que certo nível de inclusão digital, equipamentos, redes e pacote de dados eram indispensáveis para que houvesse o ensino à distância. A autora assegura que não é possível falar em ensino remoto, dada as inúmeras desigualdades entre os estudantes brasileiros. Constatamos a grande dificuldade encontrada por professores e estudantes para se adaptarem aos currículos e conteúdos transmitidos de forma virtual. O uso dos recursos remotos tinha como finalidade compartilhar materiais e atividades entre professores e estudantes. Dessa forma o ensino remoto foi emergencial e considerado uma solução temporária para um problema imediato (CHARCZUK, 2020). É nesse contexto que Silva *et al.* (2022) identificou nas falas das crianças, que existe uma dimensão afetiva presente no espaço escolar, em que a elaboração cognitiva será fundada na relação com o outro. A escola se define como um espaço de habilidades sociais, não é apenas um espaço de aprendizagem científica (ROMANZINI *et al.*, 2022).

A pandemia nos mostrou a importância das relações presenciais, dos laços e vínculos que são estabelecidos no espaço escolar. Como vimos na pesquisa de Oliveira *et al.* (2020) mesmo que as paralisações na educação sejam longas, as perdas dos períodos de fechamento ou paralisações das escolas, normalmente são recuperadas, tendo em vista, que crianças e adolescentes tem uma rápida resposta a adaptações cognitivas e sociais.

A crise global de saúde foi inesperada e a pandemia desencadeou sérias preocupações sobre os efeitos e os impactos das medidas de isolamento social e das dificuldades sociais, econômicas e políticas para a saúde mental de crianças e adolescentes. A interrupção das aulas presenciais e o distanciamento social significam um risco para a qualidade de vida e as possibilidades futuras de toda uma geração, principalmente aquelas que vivem em territórios vulneráveis nos países em desenvolvimento (UNICEF, 2021).

Algumas intervenções possíveis para o cuidado da saúde mental de crianças e adolescentes são: as ações de acolhimento e escuta qualificada que garantam a proteção desses sujeitos; garantir apoio para escolas e familiares a fim de que possam romper com os estigmas sobre saúde mental e auxiliar na promoção do

fortalecimento emocional; desenvolver a autoconfiança para enfrentar os desafios; e, fortalecer as políticas públicas que promovam saúde mental para crianças e adolescentes (VÁZQUEZ *et al.*, 2022; SAGGESE, 2021).

Diante dos impactos da pandemia na educação, Nóvoa e Alvim (2021) apostam na busca por medidas que garantam à recomposição e recuperação de aprendizagens, acreditam que após a pandemia uma nova escola poderá ser recriada e que a escola não será a mesma após a pandemia, para eles a era digital ganhou espaço para se impor. Foi uma percepção bastante otimista dos desfechos que a pandemia poderia ter. Após a reabertura das escolas vimos que a educação é uma tarefa de toda a sociedade e precisamos nos unir no propósito de não abandonar nenhum estudante (UNICEF, 2022).

Um desafio verificado consiste na adequação de infraestrutura das escolas públicas municipais para atendimento do protocolo sanitário, além de questões como acesso dos professores à internet, formação dos profissionais e trabalhadores em educação, planejamento pedagógico e reorganização do calendário letivo também constam como desafios enfrentados pelas redes de ensino dos municípios. (UNICEF, 2022) A vacinação é, atualmente, um grande desafio, o fato da criança e adolescente não está vacinado não o impede de estar na escola, de todo modo acreditamos na importância de incentivar a vacinação, como forma de combater o negacionismo da ciência, afinal escola não é apenas um espaço de aprendizagem científica, mas também de habilidades sociais e formação para a cidadania (ROMANZINI *et al.*, 2022).

Analisando a revisão integrativa confirmamos a complexidade do sistema educacional brasileiro, os inúmeros desafios que já existiam antes e continuam com o pós-pandemia e a urgência em debater temas como: a participação da família no processo de ensino; o uso de recursos tecnológicos na educação; a formação e condições de trabalho de professores da Educação Básica; a infraestrutura das escolas; a saúde mental e medicalização de crianças e adolescentes; a importância do espaço escolar e da presença do outro no processo de ensino-aprendizagem; a função social da escola; as perdas e ganhos decorrentes do fechamento das escolas; as contradições e desigualdades sociais, econômicas, culturais e raciais, que foram aprofundadas e destacadas por todas as pesquisas. Sendo assim, os textos abordaram



temas de grande relevância para compreender, refletir e analisar o momento pandemia.

De certo modo esperávamos um número maior de artigos que discutissem pandemia, escola e saúde mental de crianças e adolescentes. Ao pesquisarmos um acontecimento tão recente como é a pandemia, entendemos que esta quantidade reflete as dificuldades temporais impostas pelo momento do evento estudado e o tempo para realização e publicação de pesquisas científicas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer de todo o trabalho, discutimos os efeitos da pandemia de COVID-19 no campo da educação para crianças e adolescentes, no Brasil. Problematicamos o fechamento e a abertura segura das escolas, considerando as recomendações técnicas e ampla cobertura vacinal da população para o processo de reabertura. Realizamos um panorama relacionando o surto pandêmico e a crise educacional brasileira, verificamos as medidas de reabertura segura das escolas, investigamos os protocolos de segurança para funcionamento das unidades e ensino e creches adotadas pela Rede de Educação do Município do Rio de Janeiro, e percebemos que a pandemia nos impôs a urgência de repensar as políticas públicas, promover debates que relacionem os campos da educação e da saúde, questionar o neoliberalismo que atua acentuando as desigualdades estruturais, ampliando a pobreza e reforçando a exclusão socioeconômica.

Foi interessante contar a história da pandemia pelo viés da educação. Conseguimos narrar os principais acontecimentos como: a declaração oficial da pandemia feita pela OMS, em março de 2020; o registro da existência uma nova cepa de coronavírus que ainda não tinha sido identificada em seres humanos; o decreto da OMS de que a COVID-19 havia sido considerada uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional, o que epidemiologicamente representa o mais alto nível de alerta da Organização; a ampliação dos conhecimentos sobre a síndrome respiratória ocasionada pelo coronavírus (Sars-CoV-2), um vírus altamente transmissível, que causa uma doença por infecção capaz de se manifestar em diferentes níveis de complexidade; a suspensão das aulas presenciais determinadas pelo Ministério da Educação e pelas Unidades Federativas; o fechamento das escolas como decisão global com objetivo de evitar a rápida disseminação do vírus; medidas de distanciamento e o isolamento social; e as consequências dessas medidas que apontaram para o crescimento das desigualdades que assolam nosso país.

No segundo capítulo, nos propomos a apresentar e problematizar a dimensão psíquica dos efeitos da pandemia de COVID-19, a partir da teoria freudiana do trauma que por sua vez está relacionado à noção de catástrofe, duas ideias que atravessam o caminho pelo qual Freud percorreu para elaborar o conceito de

angústia. Como vimos em Soler (2021), os fenômenos sociais e políticos contemporâneos são produtores de angústia e na pandemia de COVID-19 a falta da escola, enquanto um espaço de socialização representou um acontecimento com incontáveis efeitos na vida de crianças e adolescentes. Fomos atravessados por uma grave crise da saúde, crise da educação, negacionismo da ciência, e ainda, vimos aprofundar as desigualdades sociais e econômicas, no Brasil. No campo da educação percebemos diversos impactos da pandemia, pois crianças e adolescentes foram afetados de muitas maneiras, sejam elas: econômicas, com a redução da renda familiar; sociais, com o isolamento e o distanciamento de seus pares; escolares, que privou os jovens do convívio nesse ambiente de trocas e aprendizagens; na saúde, pelos efeitos da doença ou pelos problemas de saúde mental. Se o trauma diz respeito aos acontecimentos que podem deixar marcas profundas no psiquismo, o traumático será lembrado e revivido eventualmente, e foi diante disso que nos propomos a pensar a relação entre o trauma e a memória. A pandemia representou para muitos um tempo traumático, um trauma inscrito na civilização contemporânea, que nos remete ao perigo, ao inesperado, àquilo que não tivemos recursos para lidar. Sendo assim, em maior ou menor grau, a pandemia está inscrita em nossa memória.

A experiência de fazer uma revisão integrativa foi fundamental para conhecermos o que estava sendo produzido cientificamente sobre o período da pandemia no país. Contribuiu para pensarmos sobre a importância de realizar pesquisas com grupos de crianças e adolescentes, além de propor correlações entre os campos da saúde e da educação que possuem diversas aproximações, mas na prática permanecem distantes. Constatamos que a escola é um organismo vivo, um espaço de profundas complexidades e significativa importância, como um lugar de transmissão de saberes, de formação para cidadania, de sociabilidades e, principalmente, para alcançar as crianças, adolescentes e famílias mais vulneráveis, atuando no combate as desigualdades.

No que diz respeito da pesquisa de revisão integrativa buscamos compreender como a pandemia de COVID-19 impactou a educação de crianças e adolescentes que podem ser identificados no espaço escolar. Para isso, reunimos as pesquisas realizadas no Brasil que revelavam os impactos e efeitos da pandemia de COVID-19 para a educação de crianças e adolescentes, bem como as consequências que poderiam ser identificadas no espaço escolar. Alguns questionamentos e aspectos

relevantes que surgiram a partir da revisão integrativa, por exemplo, foi a necessidade de reinventarmos aquilo que até então era dado, afinal, é urgente superar e reduzir as desigualdades raciais, sociais, econômicas, de gênero, culturais e educacionais que ainda são tão profundas em nosso país. Outro ponto levantado pela pandemia foi a privação que crianças e adolescentes tiveram do seu lugar de vivência e convívio (GUIZZO et al., 2020), eles foram deslocados da escola e a escola migrou para a casa, conforme sinalizamos anteriormente, a casa é o contrário da escola, em casa é o nosso lugar, onde estamos entre iguais; a escola é o lugar de muitos, onde estamos entre diferentes (NÓVOA; ALVIM, 2021). É na escola que temos contato com a cidadania e a inserção social. A pandemia nos mostrou que a escola é um espaço central na vida das crianças e a sua ausência revelou a complexidade e fragilidade da sociedade diante de contextos de crise, além disso, nas falas das crianças, observamos as referências à dimensão afetiva da docência, segundo a qual a elaboração cognitiva se funda na relação com o outro (SILVA *et al.*, 2022). Por fim, entendemos que as instituições de ensino contribuem para que o sujeito construa a sua própria narrativa, sua subjetividade, para ser lugar de acesso afetivo, para se relacionar, circular informações, lidar com frustrações e sucessos, socialização, além de promover aprendizagem, ou seja, a pandemia nos fez valorizar a presença no espaço escolar (SILVA *et al.*, 2022).

Após vivenciarmos uma pandemia com tantos impactos sociais, econômicos e sanitários, precisamos levantar possibilidades e colocar em discussão, por exemplo, que a pandemia trouxe ainda mais luz para as falhas que já existiam no sistema educacional (SANTOS; MACEDO, 2022). Outro aspecto posto em debate foram as limitações do ensino remoto tendo em vista os diferentes contextos sociais, dessa forma os mais vulneráveis foram os mais impactados na aprendizagem. Barreto (2021) afirma com bastante clareza que não é possível falar em ensino remoto, dada as inúmeras desigualdades entre os estudantes brasileiros. Dito isso, todos os artigos mencionados na revisão integrativa abordam algum aspecto das desigualdades e muitos trabalhos concluem que as desigualdades já existentes foram acentuadas com a pandemia, tal fato se dá como resultado do legado da política neoliberal (FIALHO; NEVES, 2022).

Encontramos um reduzido o número de artigos que tratam da pandemia e escola, enfatizando a adolescência. Ao pesquisarmos um acontecimento tão recente

como é a pandemia, sabíamos que haveria dificuldades temporais impostas pelo momento do evento estudado e o tempo para realização e publicação de pesquisas científicas. Outras pesquisas poderão ampliar esta revisão integrativa e trazer dados significativos sobre a saúde mental de crianças e adolescentes no contexto da crise pandêmica. A nossa experiência docente, diretamente voltada aos adolescentes, nos motivam a transformar a educação pública, de forma que possa haver contribuição científica no chão da escola, a fim de que possamos construir todos os dias uma escola pública de qualidade, crítica e livre para todos que atravessam esse espaço.

O processo de pesquisa foi bastante enriquecedor e nos permitiu relacionar durante toda pandemia os conhecimentos que estavam sendo produzidos cientificamente e as nossas vivências e inseguranças cotidianas durante os anos de 2020 - 2023. Dessa maneira, um dos aspectos que vale destaque refere-se ao valioso papel que as escolas públicas possuem, sua grande responsabilidade na propagação de informações, os vários cuidados com a saúde, segurança social com a vida de crianças, adolescentes e suas famílias e, sobretudo, o compromisso com a educação. Logo, as escolas são instituições fundamentais para a prestação dos serviços sociais e para a formação da cidadania. Não podemos perder de vista que mesmo tendo uma legislação consistente e garantista, durante o enfrentamento da crise de saúde provocada pela COVID-19, as ações governamentais foram falhas e ineficazes, pois, politicamente escolheram negligenciar a saúde, a educação, enfim, os direitos básicos de todos os cidadãos brasileiros.

Nesse sentido, ressaltamos a importância em ampliar as produções de conhecimentos no campo da educação, o conhecimento é uma defesa diante do negacionismo que também ganhou dimensões em nossa sociedade. Percebe-se a necessidade de reunirmos diversos campos do saber para garantir educação e saúde para as crianças e adolescentes. A redução da desigualdade, promoção da autonomia e emancipação dos sujeitos é um desafio a ser enfrentado pelas políticas públicas da educação, da saúde, da assistência social, da justiça, da cultura, do lazer e dos esportes que refletirá em uma sociedade mais igualitária.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABERASTURY, Arminda; KNOBEL, Maurício. **Adolescência normal**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981. 92 p.

ALBERTI, Sonia. **O adolescente e o outro**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

ALBERTI, Sonia; POLLO, Vera. Adolescência e criminalidade. **Revista Marraio**, Rio de Janeiro, v. 10, p. 25-36, set. 2005.

ALBERTI, Sonia. **Esse sujeito adolescente**. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos/Contra Capa, 2009.

AMARO, Ivan; SILVA, Lyzia Toscano da; MATOS, Vanessa Soares. CONVERSAS SOBRE FEMINILIDADES NA PANDEMIA: práticas pedagógicas antissextistas a partir da série **.:confissões de adolescente.:**. **Revista Docência e Ciberultura**, [S.L.], v. 6, n. 2, p. 41-68, 29 abr. 2022. Universidade de Estado do Rio de Janeiro. <http://dx.doi.org/10.12957/redoc.2022.62637>.

ANTONELLO, Diego Frichs; HERZOG, Regina. A memória na obra freudiana, para além da representação. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, [s. l], v. 64, n. 1, p. 111-121, jan. 2012.

ANTUNES, Jeferson; PORTO, Bernadete de Souza; QUEIROZ, Zuleide Fernandes de. Análise do desenvolvimento temático de estudos relacionando educação e covid-19. **Educação e Pesquisa**, [S.L.], v. 48, p. 1-21, 2022. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1678-4634202248253710por>.

AQUINO, Estela M. L.; SILVEIRA, Ismael Henrique; PESCARINI, Julia Moreira; AQUINO, Rosana; SOUZA-FILHO, Jaime Almeida de; ROCHA, Aline dos Santos; FERREIRA, Andrea; VICTOR, Audêncio; TEIXEIRA, Camila; MACHADO, Daiane Borges. Medidas de distanciamento social no controle da pandemia de COVID-19: potenciais impactos e desafios no brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, [S.L.], v. 25, n. 1, p. 2423-2446, jun. 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1413-81232020256.1.10502020>.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: Zabar Editores, 1978.

AZEVEDO, João Pedro; HASAN, Amer; GOLDEMBERG, Diana; IQBAL, SyedahAroob; GEVEN, Koen. OUP acceptedmanuscript. **The World Bank ResearchObserver**, [S.L.], p. 1-61, 2021. Oxford University Press (OUP). <http://dx.doi.org/10.1093/wbro/lkab003>.

BARRETO, Raquel Goulart. A ESCOLA ENTRE OS EMBATES NA PANDEMIA. **Educação & Sociedade**, [S.L.], v. 42, p. 1-16, 2021. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/es.243136>.

BARILLOT, Patrick. A angústia: como fazê-la falar?. In: XII Encontro Da Internacional Dos Fóruns Viii Encontro Internacional Da Escola De Psicanálise Dos Fóruns Do Campo Lacaniano, 12., 2023, Paris. **Argumento**. Brasil: Fóruns do Campo Lacaniano, 2023. p. 1-2.

BARROS, Marília de Moraes; BERTÃO, Andréa Fabíola Ricardi; PAGLIA, Bianca Altrão Ratti; SILVA, Maria Fernanda Piffer Tomasi Baldez da. Saúde mental da população em geral e profissionais da saúde: a pandemia do covid-19. **BrazilianJournalOf Health Review**, [S.L.], v. 6, n. 2, p. 7090-7107, 10 abr. 2023. South Florida Publishing LLC. <http://dx.doi.org/10.34119/bjhrv6n2-210>.

BESSET, Vera Lopes; ZANOTTI, Susane Vasconcelos; VIEIRA, Marina Pereira; COSTA, Luciana de Siqueira; SILVA, Gabriella Valle Dupim da; BRITO, Bruna Pinto Martins; MALUF, Adriana Penatti. Trauma e sintoma: da generalização à singularidade. **Revista Mal Estar e Subjetividade**, Fortaleza, v. 6, n. 2, p. 311-331, set. 2006.

BIRMAN, Joel. **O trauma na pandemia de coronavírus**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020. 180 p.

BITTENCOURT, Marcio Sommer; BITTENCOURT, Driele Peixoto; GENEROSO, Giuliano; MARKUS, Jandrei; MOURA Catherine; COSSI, João. COVID-19 e a reabertura das escolas: uma revisão sistemática dos riscos de saúde e uma análise dos custos educacionais e econômicos. **Banco Interamericano de Desenvolvimento/Divisão de Educação**, [S.L.], p. 1-57, 8 fev. 2021. Inter-AmericanDevelopment Bank. <http://dx.doi.org/10.18235/0003031>.

BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum. Education**, [S.L.], v. 34, n. 2, p. 1-12, 14 nov. 2012. Universidade Estadual de Maringa. <http://dx.doi.org/10.4025/actascieduc.v34i2.17497>.

BOAVENTURA JUNIOR, Marcio; PEREIRA, Marcelo Ricardo. **Lá fora... Na rua é diferente**: adolescência, escola e recusa. Curitiba: Appris, 2015. 123 p.

BOTELHO, Louise de Lira Roede.; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida.; MACEDO, Marcelo. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**, v. 5, n. 11, p. 121-136, 2011.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição Federal nº 1, de 5 de outubro de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF.

BRASIL. Lei nº 7783, de 28 de junho de 1989. **Dispõe Sobre O Exercício do Direito de Greve, Define As Atividades Essenciais, Regula O Atendimento das**

**Necessidades Inadiáveis da Comunidade, e Dá Outras Providências.** Brasília, DF.

BRASIL. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente e Dá Outras Providências.** Brasília, DF.

BRASIL. Lei nº 9694, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, DF.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional De Secretários De Saúde (Brasil); Conselho Nacional De Secretarias Municipais De Saúde (Brasil), de 8 de dezembro de 2016. **Dispõe complementarmente sobre o planejamento integrado das despesas de capital e custeio para os investimentos em novos serviços de saúde no âmbito do sistema único de saúde (SUS).** Brasília, DF, 12 dez. 2016. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 237, p. 95.

BRASIL. Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. **Dispõe Sobre As Medidas Para Enfrentamento da Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional Decorrente do Coronavírus Responsável Pelo Surto de 2019.** Brasília, DF (BRASIL, 2020a).

BRASIL. Decreto nº 10.282, de 20 de março de 2020. **Regulamenta A Lei Nº 13.979, de 6 de Fevereiro de 2020, Para Definir Os Serviços Públicos e As Atividades Essenciais** (BRASIL, 2020 a1).

BRASIL. Decreto nº 10.292, de 25 de março de 2020. **Regulamenta A Lei Nº 13.979, de 6 de Fevereiro de 2020, Para Definir Os Serviços Públicos e As Atividades Essenciais** (BRASIL, 2020 a2).

BRASIL. Decreto nº 10.329, de 28 de abril de 2020. **Regulamenta A Lei Nº 13.979, de 6 de Fevereiro de 2020, Para Definir Os Serviços Públicos e As Atividades Essenciais** (BRASIL, 2020 a3).

BRASIL. Decreto nº 10.344, de 11 de maio de 2020. **Regulamenta A Lei Nº 13.979, de 6 de Fevereiro de 2020, Para Definir Os Serviços Públicos e As Atividades Essenciais** (BRASIL, 2020 a4).

BRASIL. **Censo Escolar.** Brasília, DF, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), (BRASIL, 2020b).

BRASIL. **Trabalho Infantil e Pandemia: Diagnóstico e Estratégias de Combate.** Natal, Escola Judicial (EJ-21) do Tribunal Regional do Trabalho do Rio Grande do Norte (BRASIL, 2020c).

BRASIL. Ministério da Saúde, de 25 de fevereiro de 2021. **Orientações Para Serviços de Saúde: Medidas de Prevenção e Controle Que Devem Ser Adotadas Durante A Assistência Aos Casos Suspeitos Ou Confirmados de Infecção Pelo**



**Novo Coronavírus (Sars-Cov-2).** Brasília, DF, 25 fev. 2021. Agência Nacional de Vigilância Sanitária. Nota Técnica. GVIMS/GGTES/ANVISA N° 04/2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. . **Saúde Mental.** 2024a. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/saude-mental#:~:text=De%20acordo%20com%20a%20Organiza%C3%A7%C3%A3o,e%20contribuir%20com%20a%20comunidade..> Acesso em: 14 jan. 2024.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. . **Saúde mental e a pandemia de Covid-19.** 2024b. Disponível em: <https://bvsmms.saude.gov.br/saude-mental-e-a-pandemia-de-covid-19/>. Acesso em: 16 jan. 2024.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. . **Saúde da Criança.** 2024c. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/saude-da-crianca>. Acesso em: 16 jan. 2024.

CAMPOS, Carolina de Oliveira. A variante Ômicron e a volta às aulas: um olhar para 11 países. **Vozes da Educação**, Fevereiro, 2022. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/<https://vozesdaeducacao.com.br/wp-content/uploads/2022/04/A-variante-Omicron-e-a-volta-as-aulas-um-olhar-para-11-paises.pdf> Acesso em: 26/12/2023

CAPELARIO, Elenice de Fatima Souza; SILVA, Ana Carolina Resende da; SILVA, Francisco Ronner Andrade da; CAETANO, Bruno Rolim Félix; SILVEIRA, Rodrigo Euripedes da; SILVA, Yasmim Thyanne Vicente da; MUNIZ, Adriano dos Santos; TAVARES, Bruna Maiara de Brito; RODRIGUES, Ana Beatriz Rocha; ZANONI, Rodrigo Daniel. Relação do Programa Saúde na Escola (PSE) com a promoção da qualidade de vida e educação integral: revisão integrativa de literatura. **Research, Society AndDevelopment**, [S.L.], v. 11, n. 17, p. 1-7, 19 dez. 2022. Research, Society andDevelopment. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i17.38816>.

CASTILHO, Glória.; BASTOS, Angélica. A função constitutiva do luto na estruturação do desejo. **Estilos da clínica**, São Paulo , v. 18, n. 1, p. 89-106, abr. 2013.

CHARCZUK, Simone Bicca. Sustentar a Transferência no Ensino Remoto: docência em tempos de pandemia. **Educação & Realidade**, [S.L.], v. 45, n. 4, p. 1-20, 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236109145>.

CIPRIANI, Flávia Marcele; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CARIUS, Ana Carolina. Atuação Docente na Educação Básica em Tempo de Pandemia. **Educação & Realidade**, [S.L.], v. 46, n. 2, p. 1-24, 2021. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236105199>.

CIRINO, Oscar. A participação subjetiva no trauma. **Reverso**, Belo Horizonte , v. 36, n. 68, p. 71-78, dez. 2014.

COSTA, Luiza Cesar Riani; GONÇALVES, Marília; SABINO, Fabiano Henrique Oliveira; OLIVEIRA, Wanderlei Abadio de; CARLOS, Diene Monique. Adolescer em meio à pandemia de Covid-19: um olhar da teoria do amadurecimento de winnicott. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, [S.L.], v. 25, n. 1, p. 1-12, 2021. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/interface.200801>.

COUTINHO, Luciana Gageiro. Desamparo e laços sociais na escola: uma oficina com adolescentes da rede pública. **Cadernos de Psicanálise**. Rio de Janeiro, v.42, n.43, p.117-136, dez.2020. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-62952020000200006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-62952020000200006&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 08 jan. 2024.

COUTO, Luiza Vieira; CHAVES, Wilson Camilo. O trauma sexual e a angústia de castração: percurso freudiano à luz das contribuições de Lacan. **Psicologia Clínica**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, p. 59-72, jan. 2009.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, [S.L.], v. 17, n. 36, p. 21-32, abr. 2007. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-863x2007000100003>.

DICIONÁRIO PRIBERAM. **Dicionário Priberam**. 2024. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/mem%C3%B3ria>. Acesso em: 14 jan. 2024.

ENSP/FIOCRUZ (2020). Escola Nacional de Saúde Pública (ENSP)/Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ). 2020. (Brasil). **Documento sobre retorno às atividades escolares no Brasil em vigência da pandemia Covid-19**. Disponível em: <http://www.ensp.fiocruz.br/portal-ensp/informe/site/arquivos/anexos/642e0df1e3a1ae36979cac098a1294ffe3b4716d.PDF>. Acesso em: 27 dez. 2023.

ERIKSON, Erik. **Identidade, juventude e crise**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

FAO, ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A ALIMENTAÇÃO E A AGRICULTURA. 2020. FAO no Brasil. **Relatório da ONU destaca impactos da pandemia no aumento da fome no mundo**. Disponível em: <https://www.fao.org/brasil/noticias/detail-events/pt/c/1415747/> Acesso em: 04 jan. 2024.

FARO, André; BAHIANO, Milena de Andrade; NAKANO, Tatiana de Cassia; REIS, Catiele; SILVA, Brenda Fernanda Pereira da; VITTI, Laís Santos. COVID-19 e saúde mental: a emergência do cuidado. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, [S.L.], v. 37, p. 1-14, 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1982-0275202037e200074>.

FIALHO, Lia Machado Fiuza; NEVES, Vanusa Nascimento Sabino. Professores em meio ao ensino remoto emergencial: repercussões do isolamento social na educação

formal. **Educação e Pesquisa**, [S.L.], v. 48, p. 1-23, 2022. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1678-4634202248260256por>.

FIOCRUZ, FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ (Rio de Janeiro). **Manual sobre biossegurança para reabertura de escolas no contexto da COVID-19**. (2020a). Ingrid D'avilla Freire Pereira, Anamaria D'Andrea Corbo, Tainah Silva Galdino de Paula, Flávia Coelho Ribeiro Mendonça, Paulo Roberto de Carvalho, Fernanda de Oliveira Bottino, Lásaro Linhares Stephanelli e Silvio Valle. – Rio de Janeiro: EPSJV, 2020. 41 p. 1ª edição 13 de julho de 2020. Disponível em: [https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/manual\\_reabertura.pdf](https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/manual_reabertura.pdf) Acesso em: 07 dez. 2022.

FIOCRUZ, FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ (Rio de Janeiro). Escola Nacional de Saúde Pública (Ensp)/Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) (org.). **Documento sobre retorno às atividades escolares no Brasil em vigência da pandemia Covid-19 – 20/07/2020**. (2020b). Elaborado por: Hermano Albuquerque de Castro e André Reynaldo Santos Périssé. Disponível em: <https://informe.ensp.fiocruz.br/assets/anexos/642e0df1e3a1ae36979cac098a1294ffe3b4716d.PDF>. Acesso em: 21 ago. 2022.

FIOCRUZ, FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ (Rio de Janeiro). **Manual sobre biossegurança para reabertura de escolas no contexto da COVID-19**. (2020c). Ingrid D'avilla Freire Pereira, Anamaria D'Andrea Corbo, Tainah Silva Galdino de Paula, Flávia Coelho Ribeiro Mendonça, Paulo Roberto de Carvalho, Fernanda de Oliveira Bottino, Lásaro Linhares Stephanelli e Silvio Valle. – 2. ed. rev. e aum. - Rio de Janeiro: EPSJV, 2020. 63 p. 2ª edição revista e aumentada 15 de dezembro de 2020. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/cartilhabiosseguranca-2.pdf>. Acesso em: 07 dez. 2022.

FIOCRUZ, FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ (Rio de Janeiro). **Recomendações para o planejamento de retorno às atividades escolares presenciais no contexto da pandemia de Covid-19**. (2020d). Versão: 17/12/2020 Coordenado por: Patrícia Canto Ribeiro. Disponível em: [https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/contribuicoes\\_para\\_o\\_retorno\\_escolar\\_-\\_08.09\\_4\\_1.pdf](https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/contribuicoes_para_o_retorno_escolar_-_08.09_4_1.pdf). Acesso em: 20 out. 2022.

FIOCRUZ, FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ (Rio de Janeiro). **Recomendações para o planejamento de retorno às atividades escolares presenciais no contexto da pandemia de Covid-19**. (2021a). Versão: 15/08/2021 Coordenado por: Patrícia Canto Ribeiro. Disponível em: [https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/contribuicoes\\_para\\_o\\_retorno\\_escolar\\_-\\_08.09\\_4\\_1.pdf](https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/contribuicoes_para_o_retorno_escolar_-_08.09_4_1.pdf). Acesso em: 20 out. 2022.

FIOCRUZ, FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ (Rio de Janeiro). **Contribuições para o retorno às atividades escolares presenciais no contexto da pandemia Covid-19**. (2021b) Coordenado por: Patrícia Canto Ribeiro. Disponível em: [https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/contribuicoes\\_para\\_o\\_retorno\\_escolar\\_-\\_08.09\\_4\\_1.pdf](https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/contribuicoes_para_o_retorno_escolar_-_08.09_4_1.pdf). Acesso em: 26 nov. 2022.

FREITAS, Fernando Ferreira Pinto de; AZEVEDO, Luciana Jaramillo Caruso de. Medicalizando crianças e adolescentes. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v. 27, n. 2, p. 1-27, jan. 2022. DOI:<https://doi.org/10.52780/res.v27iesp.2.16590>.

FREUD, Sigmund. **Estudos sobre a histeria (1895)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1893-1895. 448 p. Obras completas volume 2 - Tradução Paulo César de Souza e Laura Barreto.

FREUD, Sigmund. O inconsciente (1984). In: FREUD, Sigmund. **Primeiros escritos psicanalíticos**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 1893-1899. Obras Completas volume 3. Paulo César de Souza (Tradutor), Raul Loureiro (Arte de Capa).

FREUD, Sigmund. As psiconeuroses de defesa (1896). In: FREUD, Sigmund. **Psicopatologia da vida cotidiana e sobre os sonhos**. Rio de Janeiro: Companhia Das Letras, 1893-1899. Obras Completas volume 5. Paulo César De Souza (Tradutor), Raul Loureiro (Arte de Capa).

FREUD, Sigmund. A fixação no trauma, o inconsciente (1915). In: FREUD, Sigmund. **Conferências introdutórias à psicanálise (1916-1917)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1916-1917. 502 p. Obras Complementares - Volume 13; Tradução de Sergio Tellarol.

FREUD, Sigmund. A angústia (1916). In: FREUD, Sigmund. **Conferências introdutórias à psicanálise (1916-1917)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1916-1917. 502 p. Obras Complementares - Volume 13; Tradução de Sergio Tellarol.

FREUD, Sigmund. Além do princípio do prazer (1920). In: FREUD, Sigmund. **História de uma neurose infantil, Além do princípio do prazer e outros textos (1917-1920)**. 9. ed. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 1917-1920. 424 p. Tradução: Paulo César de Souza.

FREUD, Sigmund. Inibição, sintoma e angústia (1926). In: FREUD, Sigmund. **O futuro de uma ilusão e outros textos (1926-1929)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1926-1929. 350 p. Obras Complementares - Volume 17; Tradução de Paulo César de Souza.

FREUD, Sigmund. O mal-estar na civilização (1930). In: FREUD, Sigmund. **O mal-estar na civilização e outros textos (1930-1936)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1930-1936. 496 p. Obras completas volume 18 - Tradução de Paulo César de Souza.

FREUD, Sigmund. Angústia e vida pulsional (1933). In: FREUD, Sigmund. **O mal-estar na civilização e outros textos (1930-1936)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1930-1936. 496 p. Obras completas volume 18 - Tradução de Paulo César de Souza.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo em Perspectiva**, [S.L.], v. 14, n. 2, p. 03-11, jun. 2000. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0102-88392000000200002>.

GALLEGO, Rita de Cássia. **Tempo, temporalidades e ritmos nas escolas primárias em São Paulo: heranças e negociações**. 2008. 387 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

GATTI, Bernardete A.. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos Avançados**, [S.L.], v. 34, n. 100, p. 29-41, dez. 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.34100.003>.

GAUDENZI, Paula. Cenários brasileiros da Saúde Mental em tempos de Covid-19: uma reflexão. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, [S.L.], v. 25, n. 1, p. 1-15, 2021. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/interface.200330>.

GONDIM, Grácia Maria de Miranda. Do conceito de risco ao da precaução: entre determinismos e incertezas. In: FONSECA, Angélica Ferreira; CORBO, Ana Maria D'Andrea (Org.). **O território e o processo saúde-doença. Rio de Janeiro: EPSJV/FIOCRUZ**, 2007. p. 87-120. (Coleção Educação Profissional e Docência em saúde: a formação e o trabalho do agente comunitário de saúde, 1).

GUERRA, Andréa Máris Campos. JUVENTUDES, RACISMO E SAÚDE MENTAL. In: MARTINS, Karla Patricia Holanda; JUCÁ, Vlândia Jamile dos Santos; VIANA, Beatriz Alves; SOUZA, Carla Renata Braga de; MAIA JÚNIOR, Ricardo Pinheiro. **Saúde Mental da Criança e do Adolescente em Contextos Institucionais Públicos**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2023. p. 57-66.

GUIZZO, Bianca Salazar; MARCELLO, Fabiana de Amorim; MÜLLER, Fernanda. A reinvenção do cotidiano em tempos de pandemia. **Educação e Pesquisa**, [S.L.], v. 46, p. 1-18, 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1678-4634202046238077>.

HANNS, Luiz Alberto. **Dicionário Comentado Do Alemão De Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

HOLANDA, Aurélio Buarque de. **Dicionário Aurélio**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1980. 1781 p.

HOUVÊSSOU, Gbènkpon Mathias; SOUZA, Tatiana Porto de; SILVEIRA, Mariângela Freitas da. Medidas de contenção de tipo lockdown para prevenção e controle da COVID-19: estudo ecológico descritivo, com dados da África do Sul, Alemanha, Brasil, Espanha, Estados Unidos, Itália e Nova Zelândia, fevereiro a agosto de 2020. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, [S.L.], v. 30, n. 1, p. 1-12, 2021. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1679-49742021000100025>.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Brasileiro de 2010**. 2020. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 01 set. 2022 (IBGE, 2020).

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **PNAD contínua - pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua** - 2021. Rio de Janeiro: IBGE, 2021.. Disponível em: <https://censos.ibge.gov.br/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio.htm>. Acesso em: 01 set. 2022 (IBGE, 2020).

INEP (2022), Instituto Nacional De Estudos E Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília. **Censo Escolar - 2010**. 2011. Censo Escolar, 2010. Brasília: MEC, 2011.. Disponível em: <https://dados.gov.br/dataset/inep-indicador-educacional-da-educacao-basica-taxas-de-rendimento-escolar>. Acesso em: 19 set. 2022.

JORGE, Marco Antonio Coutinho. **Fundamentos da psicanálise de Freud a Lacan**. Volume 1. 5. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

JORGE, Marco Antonio Coutinho. **Fundamentos da psicanálise de Freud a Lacan**. Volume 3. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2017.

KATEMBERA, Serge; CASTRO, Mariana. **Necropolítica**. Disponível em: <https://educacaoeterritorio.org.br/glossario/necropolitica/>. Acesso em: 18 dez. 2020.

KOSLINSKI, Mariane Campelo; GOMES, Renata Corrêa; RODRIGUES, Blenda Luize Chor; ANDRADE, Felipe Macedo de; BARTHOLO, Tiago Lisboa. Ambiente de aprendizagem em casa e o desenvolvimento cognitivo na educação infantil. **Educação & Sociedade**, [S.L.], v. 43, p. 1-24, 2022. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/es.249592>.

LACAN, Jacques. **Seminário 10: a angústia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1962-1963. 372 p. Texto estabelecido por Jacques-Alain Miller. Tradução de Vera Ribeiro (Campo Freudiano no Brasil)

LAPLANCHE, Jean; PONTALIS, Jean-Bertrand Lefebvre. **Vocabulário da Psicanálise**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2016. 576 p.

LIMA, Luisa Andrade de. O uso de psicotrópicos na Atenção Primária: a medicalização na estratégia saúde da família no contexto da pandemia por Covid-19. **Research, Society AndDevelopment**, [S.L.], v. 12, n. 1, p. 1-6, 12 jan. 2023. Research, Society andDevelopment. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v12i1.38054>.

LIMA, Rossano Cabral. Distanciamento e isolamento sociais pela Covid-19 no Brasil: impactos na saúde mental. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, [S.L.], v. 30, n. 2, p. 1-10, 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-73312020300214>.

MACHADO, Clara Lopes; NINOMIYA, Vitor Yukio; SHIOMATSU Gabriella Yuka; CARVALHO, Ricardo Tadeu. Entenda o que é taxa de transmissão da COVID-19. **Revista ConsCiência**, vol. 3, n. 1 | Julho-Agosto, 2021. Faculdade de Medicina de Vila Velha. Disponível em:

<https://vilavelha.ifes.edu.br/images/stories/files/divulgacao-cientifica/3a-ed.-revista-consciencia.pdf> Acesso em: 05/01/2024.

MAIA JÚNIOR, Ricardo Pinheiro. “PARA ONDE VAI ESSE ADOLESCENTE?”: leituras psicanalíticas sobre as vulnerabilidades sociais da juventude. In: MARTINS, Karla Patricia Holanda; JUCÁ, Vlândia Jamile dos Santos; VIANA, Beatriz Alves; SOUZA, Carla Renata Braga de; MAIA JÚNIOR, Ricardo Pinheiro. **Saúde mental da criança e do adolescente em contextos institucionais públicos**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2023. p. 154-164.

MALVESTIO, Marisa Aparecida Amaro; SOUZA, Eduardo Fernando de. Nota Técnica da Agência Nacional de Vigilância Sanitária nº 04/2020: oportunidades de aperfeiçoamento e ampliação da proteção para a enfermagem. **Enfermagem em Foco**, [S.L.], v. 11, n. 2, p. 1-10, 18 dez. 2020. Conselho Federal de Enfermagem - Cofen. <http://dx.doi.org/10.21675/2357-707x.2020.v11.n2.esp.4146>.

MAPFRE ECONOMICS (Madri). **Que países foram melhores na gestão da pandemia?** 2022. Elaborada por: Javier CaamañoMalagon. Disponível em: <https://www.mapfre.com/pt-br/actualidade/economia-pt-br/paises-melhores-gestao-pandemia/>. Acesso em: 19 dez. 2023.

MARTINS, Erika Moreira. Reabrir ou não reabrir as escolas? **Etd - Educação Temática Digital**, [S.L.], v. 25, p. 1-21, 12 dez. 2023. Universidade Estadual de Campinas. <http://dx.doi.org/10.20396/etd.v25i00.8669975>.

MEDEIROS, Eduardo Alexandrino Servolo. A luta dos profissionais de saúde no enfrentamento da COVID-19. **Acta Paulista de Enfermagem**, [S.L.], v. 33, p. 1-4, 2020. Acta Paulista de Enfermagem. <http://dx.doi.org/10.37689/actaape/2020edt0003>.

MELO, Rosane Braga. **Transmissão e laços sociais: os jovens e a escola**. Rio de Janeiro: Ufrj, 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. PORTARIA Nº 343, DE 17 DE MARÇO DE 2020. **Dispõe Sobre A Substituição das Aulas Presenciais Por Aulas em Meios Digitais Enquanto Durar A Situação de Pandemia do Novo Coronavírus - Covid-19..** Brasil, 17 mar. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria nº 345, de 19 de março de 2020. PORTARIA Nº 345, DE 19 DE MARÇO DE 2020. **Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020..** Brasil, 19 mar. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria nº 473, de 12 de maio de 2020. PORTARIA Nº 473, DE 12 DE MAIO DE 2020. **Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020..** Brasil, 12 mai. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. PORTARIA Nº 544, DE 16 DE JUNHO DE 2020. **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de**

**pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020..** Brasil, 16 jun. 2020.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Brasília. **Portaria Nº 454, de 20 de março de 2020. Declara, em todo o território nacional, o estado de transmissão comunitária do coronavírus (COVID-19).** 2021. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-454-de-20-de-marco-de-2020-249091587> Acesso em: 02 maio 2023.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Brasília. **Plano de contingência nacional para infecção humana pelo novo Coronavírus 2019-nCoV: centro de operações de emergências em saúde pública (COE-nCoV).** 2021. Disponível em: <http://portalarquivos2.saude.gov.br/images/pdf/2020/fevereiro/07/plano-contingencia-coronavirus-preliminar.pdf>. Acesso em: 04 maio 2023.

MOREIRA, Nelson Camatta; LORENZONI, Lara Ferreira. Pandemia, biopolítica, necropolítica e crise do Estado democrático de direito no Brasil. **Revista de Direito Brasileira**, [S.L.], v. 32, n. 12, p. 69-80, 17 fev. 2023. Conselho Nacional de Pesquisa e Pos-Graduacao em Direito - CONPEDI. <http://dx.doi.org/10.26668/indexlawjournals/2358-1352/2022.v32i12.7213>.

MORENO, Maria Manuela Assunção; COELHO JUNIOR, Nelson Ernesto. Trauma: o avesso da memória. **Ágora: Estudos em Teoria Psicanalítica**, [S.L.], v. 15, n. 1, p. 47-61, jun. 2012. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1516-14982012000100004>.

NEUMANN, Ana Luisa; KALFELS, Fabíola Maria; SCHMALZ, Fernanda; ROSA, Rayanne Louise Marinoso da; PINTO, Luciano Henrique. Impacto da pandemia por COVID-19 sobre a saúde mental de crianças e adolescentes: uma revisão integrativa. **Pandemias: Impactos na sociedade**, [S.L.], p. 56-66, 2020. Synapse Editora. [http://dx.doi.org/10.36599/editpa-2020\\_pan0006](http://dx.doi.org/10.36599/editpa-2020_pan0006).

NÓVOA, António; ALVIM, Yara Cristina. OS PROFESSORES DEPOIS DA PANDEMIA. **Educação & Sociedade**, [S.L.], v. 42, p. 1-16, 2021. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/es.249236>.

OLIVEIRA, Luiz Eduardo Prado de; IANNINI, Gilson. Prefácio. In: FREUD, Sigmund. **Cultura, sociedade, religião O mal-estar na cultura: e outros escritos**. São Paulo: Autêntica Editora, 2020. p. 10-35. Coleções: Obras incompletas de Sigmund Freud; Prefácio Vladimir Safatle; Tradução Maria Rita Salzano Moraes.

OLIVEIRA, Wanderlei Abadio de; SILVA, Jorge Luiz da; ANDRADE, André Luiz Monezi; MICHELI, Denise de; CARLOS, Diene Monique; SILVA, Marta Angélica Iossi. A saúde do adolescente em tempos da COVID-19: scoping review. **Cadernos de Saúde Pública**, [S.L.], v. 36, n. 8, p. 1-14, 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0102-311x00150020>.



ONU, Organização das Nações Unidas. **Who Coronavirus (COVID-19) Dashboard**. 2021. ONU. Disponível em: <https://covid19.who.int/>. Acesso em: 02 nov. 2021.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Departamento de População da ONU**. 2023. ONU. Disponível em: <https://population.un.org/wpp/>. Acesso em: 4 jan. 2024.

OPAS/OMS, Organização Pan-Americana de Saúde/Organização Mundial da Saúde. 2020. **OMS declara emergência de saúde pública de importância internacional por surto de novo coronavírus**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/news/30-1-2020-who-declares-public-health-emergency-novel-coronavirus> Acesso em: 04 jan. 2024.

ORNELL, Felipe; SCHUCH, Jaqueline Bohrer; SORDI, Anne Orgler; KESSLER, Felix Henrique Paim. Pandemia de medo e Covid-19: impacto na saúde mental e possíveis estratégias. **Debates em Psiquiatria**, [S.L.], v. 10, n. 2, p. 12-16, 30 jun. 2020. Associação Brasileira de Psiquiatria. <http://dx.doi.org/10.25118/2236-918x-10-2-2>.

OXFAM (Brasil). **O vírus da desigualdade**. 2021. Disponível em: <https://materiais.oxfam.org.br/o-virus-da-desigualdade>. Acesso em: 27 set. 2023.

PATTO, Maria Helena Souza. **Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar**. São Paulo: Instituto de Psicologia - Usp, 2022. 315 p. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

PEREIRA, Adriana Soares; SHITSUKA, Dorlivete Moreira; PARREIRA, Fabio José; SHITSUKA, Ricardo. **Metodologia da pesquisa científica**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2018. 119 p.

PINHO, Ana Sueli Teixeira de; SOUZA, Elizeu Clementino de. O tempo escolar e o encontro com o outro: do ritmo padrão às simultaneidades. **Educação e Pesquisa**, [S.L.], v. 41, n. 3, p. 663-678, set. 2015. Fap UNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-9702201507133096>.

PINTO, Agnes Caroline Souza; LUNA, Izaildo Tavares; SIVLA, Adna de Araújo; PINHEIRO, Patrícia Neyva da Costa; BRAGA, Violante Augusta Batista; SOUZA, Ângela Maria Alves e. Risk factors associated with mental health issues in adolescents: a integrative review. **Revista da Escola de Enfermagem da Usp**, [S.L.], v. 48, n. 3, p. 555-564, jun. 2014. Fap UNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0080-623420140000300022>.

POSSA, Anderson Aorivan; DOS SANTOS, Bruna Cardoso; PADRE, Diogo; LEAL, Ênio; FREITAS, Elísio de Azevedo; AGATTI, Flávia Aparecida de Souza; SILVA, Glauco Fonteles Oliveira; ALENCAR, Humberto; ALVES, Murilo Rodrigues (2020). Iniciativas comportamentais para redução da evasão escolar dos jovens de 15 a 29 anos em tempos de pandemia. **Boletim Economia Empírica**, 1(4). Recuperado de <https://www.portaldeperiodicos.idp.edu.br/bee/article/view/4784>

POZZOBON, Magda; MAHENDRA, Fénita; MARIN, Angela Helena. Renomeando o fracasso escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, [S.L.], v. 21, n. 3, p. 387-396, dez. 2017. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539201702131120>.

QUINET, Antonio. **Psicose e laço social: esquizofrenia, paranóia e melancolia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. 240p.

QUINET, Antonio. **As 4+1 condições da análise**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009. 120 p.

QUINET, Antonio. **Os outros em Lacan**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012. 38 p.

RAMALHO, Brenda; RAMALHO, Valéria. COVID-19 e Gestão Educacional: uma análise das medidas educacionais adotadas pela rede de ensino no município do Rio de Janeiro. Publicado 17/09/2022 Edição N. 15 (10): Dossiê: **Cultura, Educação, Arte E Política Na América Latina**<https://periodicos.uff.br/enfil/article/view/54692>  
Acesso em: 21/12/2023

RAHME, Monica Maria Farid. **Laço social e educação: um estudo sobre os efeitos do encontro com o outro no contexto escolar**. 2010. 454 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

RECUERO, Raquel. **Redes Sociais na Internet**. Porto Alegre: Editora Meridional, 2009. 191 p. (Coleção Cibercultura).

RIO DE JANEIRO (Estado). Decreto Nº 46.966 de 11 de Março de 2020 nº 46.966, de 11 de março de 2020. **Dispõe Sobre As Medidas Para Enfrentamento da Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional Decorrente do Coronavírus, e Dá Outras Providências**. Rio de Janeiro, RJ.

RIO DE JANEIRO (Estado). Decreto Nº 46.969 de 12 de Março de 2020 nº 46.969, de 12 de março de 2020. **Dispõe Sobre A Criação Do Gabinete de Crise Para Enfrentamento Da Emergência De Saúde Pública De Importância Internacional Decorrente Do Coronavírus, E Dá Outras Providências**. Rio de Janeiro, RJ.

RIO DE JANEIRO (Estado). Decreto Nº 46.970 de 13 de Março de 2020 nº 46.970, de 13 de março de 2020. **Dispõe Sobre Medidas Temporárias De Prevenção Ao Contágio E De Enfrentamento Da Propagação Decorrente Do Novo Coronavírus (COVID-19), Do Regime De Trabalho De Servidor Público E Contratado, E Dá Outras Providências**. Rio de Janeiro, RJ.

RIO DE JANEIRO (Estado). Decreto Nº 46.973 de 16 de Março de 2020 nº 46.973, de 16 de março de 2020. **Reconhece A Situação De Emergência Na Saúde Pública Do Estado Do Rio De Janeiro Em Razão Do Contágio E Adota Medidas De**

**Enfrentamento Da Propagação Decorrente Do Novo Coronavírus (COVID-19); E Dá Outras Providências.** Rio de Janeiro, RJ.

RIO DE JANEIRO (Município). PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO. **Protocolo Sanitário de Prevenção à COVID-19 para as Unidades Escolares e Creches integrantes do Sistema Municipal de Ensino do Rio de Janeiro.** 2021. Versão 1.2. Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/12394584/4312613/ProtocoloSanitarioSME2021Versao1.2.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2023.

RIO DE JANEIRO (Município). PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO. . **Protocolo Sanitário de Prevenção à COVID-19 para as Unidades Escolares e Creches integrantes do Sistema Municipal de Ensino do Rio de Janeiro.** 2021. Versão 1.3. Disponível em: [http://www.rio.rj.gov.br/c/document\\_library/get\\_file?uuid=a1dc72c0-a6cd-4e02-a118-d46ad3bf9168&groupId=91257](http://www.rio.rj.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=a1dc72c0-a6cd-4e02-a118-d46ad3bf9168&groupId=91257). Acesso em: 05 jun. 2023.

RIO DE JANEIRO (Município). PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO. **Protocolo Sanitário de Prevenção à COVID-19 para as Unidades Escolares e Creches integrantes do Sistema Municipal de Ensino do Rio de Janeiro.** 2021. Versão 1.4. Disponível em: [http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/12193401/43doSistemaM28327/ProtocoloSanitarioSME2021Versao1.4Junho\\_2021.docx.pdf](http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/12193401/43doSistemaM28327/ProtocoloSanitarioSME2021Versao1.4Junho_2021.docx.pdf). Acesso em: 05 jun. 2023.

RIO DE JANEIRO (Município). PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO. **Protocolo Sanitário de Prevenção à COVID-19 para as Unidades Escolares e Creches integrantes do Sistema Municipal de Ensino do Rio de Janeiro.** 2021. Versão 1.6. Disponível em: [http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/12193401/43doSistemaM28327/ProtocoloSanitarioSME2021Versao1.6Junho\\_2021.docx.pdf](http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/12193401/43doSistemaM28327/ProtocoloSanitarioSME2021Versao1.6Junho_2021.docx.pdf). Acesso em: 05 jun. 2023.

RIO DE JANEIRO (Município). PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO. **Protocolo Sanitário de Prevenção à COVID-19 para as Unidades Escolares e Creches integrantes do Sistema Municipal de Ensino do Rio de Janeiro.** 2021. Versão 1.8. Disponível em: [http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/12193401/43doSistemaM28327/ProtocoloSanitarioSME2021Versao1.8\\_2021.docx.pdf](http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/12193401/43doSistemaM28327/ProtocoloSanitarioSME2021Versao1.8_2021.docx.pdf). Acesso em: 05 jun. 2023.

RIO DE JANEIRO (Município). PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO. **Protocolo Sanitário de Prevenção à COVID-19 para as Unidades Escolares e Creches integrantes do Sistema Municipal de Ensino do Rio de Janeiro.** 2021. Versão 2.1. Disponível em: [http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/13997187/4349044/ProtocoloSanitarioSME2021Versao2.1Janeiro\\_2022.docx1.pdf](http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/13997187/4349044/ProtocoloSanitarioSME2021Versao2.1Janeiro_2022.docx1.pdf). Acesso em: 05 jun. 2023.

RIO DE JANEIRO (Município). PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO. **Resolução SME N° 239**, de 5 de janeiro de 2021. Institui o calendário escolar da Secretaria Municipal de Educação para o ano letivo de 2021 e dá outras providências.

RIO DE JANEIRO (Município). PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO. **Resolução SME N° 247**, de 4 de fevereiro de 2021. Institui orientações para o ensino remoto nas unidades da rede do sistema municipal de ensino do rio de janeiro, no período da pandemia da COVID-19 e dá outras providências.

RIO DE JANEIRO (Município). PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO. **Dispõe sobre medidas temporárias de prevenção ao contágio e de enfrentamento da propagação decorrente do novo coronavírus (COVID-19), do regime de trabalho de servidor público e contratado, e dá outras providências.** Decreto N° 46970 de 13 de março de 2020. Rio de Janeiro, RJ, mar 2020. Disponível em: <https://pge.rj.gov.br/comum/code/MostrarArquivo.php?C=MTAyMjI%2C>. Acesso em: 05 maio 2022.

RIO DE JANEIRO (Município). PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO. **Resolução SME N° 239**, de 05 de janeiro de 2021. Institui o calendário escolar da Secretaria Municipal de Educação para o ano letivo de 2021 e dá outras providências. Rio de Janeiro, RJ, jan 2021. Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/12555768/4316804/ResolucaoSME239CalendarioEscolar.pdf>. Acesso em: 05 maio 2022.

RIO DE JANEIRO (Município). PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO. **Resolução SME N.º 247**, de 04 de fevereiro de 2021. Institui orientações para o ensino remoto nas unidades da rede do sistema municipal de ensino do Rio de Janeiro, no período da pandemia da COVID-19 e dá outras providências. Rio de Janeiro, RJ, fev 2021. Disponível em: [https://doweb.rio.rj.gov.br/apifront/portal/edicoes/imprimir\\_materia/708526/4833](https://doweb.rio.rj.gov.br/apifront/portal/edicoes/imprimir_materia/708526/4833). Acesso em: 05 maio 2022.

ROMANZINI, Andréia Vedana; BOTTON, Letícia ThomasiJahnke; VIVIAN, Aline Groff. Repercussões da pandemia da Covid-19 em crianças do Ensino Fundamental. **Saúde em Debate**, [S.L.], v. 46, n. 5, p. 148-163, dez. 2022. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0103-11042022e513>.

ROSA, Valéria Quevedo da.; SANTOS, Francesca Rosa dos.; SILVA, Mariana.; MOREIRA, Rafael Bueno da Rosa. Os desafios para a garantia do direito à educação frente à pandemia do coronavírus. **Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão**, v. 12, n. 2, 4 dez. 2020.

SAGGESE, Edson. Uma Juventude à Flor da Pele: o dilema de adolescer ou adoecer. **Educação & Realidade**, [S.L.], v. 46, n. 1, p. 1-18, 2021. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236109166>.

SANTOS, Maria; MACEDO, Elizabeth. Da responsabilidade ética do responder para que serve a escola. **Educar em Revista**, [S.L.], v. 38, p. 1-16, 2022. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1984-0411.85999>.

SBP, SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA (Brasil). **Nota complementar: retorno seguro nas escolas**. 2021. Disponível em: [https://www.sbp.com.br/fileadmin/user\\_upload/22896d-NC\\_-\\_Retorno\\_Seguro\\_nas\\_Escolas.pdf](https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/22896d-NC_-_Retorno_Seguro_nas_Escolas.pdf). Acesso em: 26 nov. 2023.

SCHMIDT, Beatriz; CREPALDI, Maria Aparecida; BOLZE, Simone Dill Azeredo; NEIVA-SILVA, Lucas; DEMENECH, Lauro Miranda. Saúde mental e intervenções psicológicas diante da pandemia do novo coronavírus (COVID-19). **Estudos de Psicologia (Campinas)**, [S.L.], v. 37, p. 1-13, 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1982-0275202037e200063>.

SENA, Michel Canuto de; SILVA, Graciele da; SILVA, Ady Faria da; BASTOS, Paulo Roberto Haidamus de Oliveira. OS EFEITOS DA PANDEMIA NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO BRASIL. **Lex Cult Revista do Ccjf**, [S.L.], v. 5, n. 1, p. 107-119, 2021. Tribunal Regional Federal da 2a Região. <http://dx.doi.org/10.30749/2594-8261.v5n1p107-119>.

SENADO FEDERAL. **Siga Brasil/Painel Cidadão** – 2023. Painel do Cidadão sobre o Orçamento da União: Enfrentamento da pandemia de COVID -19. Disponível em: <https://www9.senado.gov.br/QvAJAXZfc/opendoc.htm?document=senado%2Fsigabrazilpainelcidadao.qvw&host=QVS%40www9&anonymous=true&Sheet=shOrcamentoVisaoGeral>. Acesso em: 05 jan. 2024.

SILVA, Isabel de Oliveira e; LUZ, Iza Rodrigues da; CARVALHO, Levindo Diniz; GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. A ESCOLA NA AUSÊNCIA DA ESCOLA: reflexões das crianças durante a pandemia. **Cadernos Cedes**, [S.L.], v. 42, n. 118, p. 270-282, dez. 2022. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/cc253117>.

SILVA, Daniela Souza da; SCHRÖDER, Nádia Teresinha; GEDRAT, Dóris Cristina. Promoção da saúde mental: o atendimento de adolescentes com sintomas depressivos em uma clínica-escola. **Research, Society AndDevelopment**, [S.L.], v. 11, n. 2, p. 1-11, 4 fev. 2022. Research, Society andDevelopment. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i2.25980>.

SILVA, Luna Rodrigues Freitas da. **Da prevenção ao manejo do risco: contraste e indefinição na história recente da psiquiatria**. 2013. 232 f. Tese (Doutorado) - Curso de Instituto de Medicina Social, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

SILVA, Merian Correia da. Impactos da pandemia de COVID-19 na aprendizagem de crianças e adolescentes. **Research, Society AndDevelopment**, [S.L.], v. 11, n. 5, p. 1-6, 13 abr. 2022. Research, Society andDevelopment. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i5.27837>.

SOARES, Simone Cesario; ROESLER, Marli Renate von Borstel. A insegurança alimentar dos escolares em tempos de pandemia. In: **Revista Quero Saber**, ISSN: 2675-570X, v.1, n.2, 2020, Toledo-PR/BRASIL.

SOLER, Colette. Trauma e fantasia. **Stylus: Revista de Psicanálise**, Rio de Janeiro, v. 9, p. 1-15, out. 2004. Associação Fóruns do Campo Lacaniano.

SOLER, Colette. Mudança na amarração da angústia. **Stylus: Revista de Psicanálise**, Rio de Janeiro, v. 11, p. 1-8, out. 2005. Associação Fóruns do Campo Lacaniano.

SOLER, Colette. Angústia, afeto de exceção. **Stylus: Revista de Psicanálise**, Rio de Janeiro, v. 10, p. 10-21, abr. 2005. Associação Fóruns do Campo Lacaniano.

SOLER, Colette. Clínica diferencial da angústia. **Stylus: Revista de Psicanálise**, Rio de Janeiro, v. 11, p. 21-30, out. 2005. Associação Fóruns do Campo Lacaniano.

SOLER, Colette. Época de trauma. In: SOLER, Colette. **Incidências políticas Del psicanálisis**. Barcelona: S&P Ediciones, 2011. p. 1-26.

SOLER, Colette. **Declinações da angústia**. São Paulo: Editora Escuta, 2012a. 280 p.

SOLER, Colette. Uma interpretação que leve em conta o real. **Stylus**, Rio de Janeiro, v. 24, p. 25-40, jun. 2012b.

SOLER, Colette. **DE UM TRAUMA AO OUTRO**. São Paulo: Blucher, 2021. 120 p. Tradução Cícero Alberto de Andrade Oliveira Revisão da tradução e revisão técnica Sandra Leticia Berta.

TODOS PELA EDUCAÇÃO (São Paulo). TPE. **COVID-19 impacto fiscal na Educação Básica terceiro relatório**: O cenário de receitas e despesas nas redes estaduais e municipais em 2020. 2020. Disponível em: [https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2020/10/Estudo\\_impacto\\_covid-19-educacao-vol3\\_out2020.pdf](https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2020/10/Estudo_impacto_covid-19-educacao-vol3_out2020.pdf). Acesso em: 08 nov. 2024.

TODOS PELA EDUCAÇÃO (São Paulo). TPE. **Para viabilizar a reabertura de escolas é preciso reordenar prioridades políticas, investir recursos e muita energia**. 2021. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/para-viabilizar-a-reabertura-de-escolas-e-preciso-reordenar-prioridades-politicas-investir-recursos-e-muita-energia/>. Acesso em: 21 dez. 2023.

TODOS PELA EDUCAÇÃO (São Paulo). TPE. **2º Relatório Anual de Acompanhamento do Educação Já**. 2021. Disponível em: [https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/02/2o-Relatorio-Anualde-Acompanhamento-do-Educacao-Ja\\_final.pdf](https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/02/2o-Relatorio-Anualde-Acompanhamento-do-Educacao-Ja_final.pdf). Acesso em: 09 jan. 2024.

UNESCO, ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO CIÊNCIA E CULTURAL. 2020. **Reabertura segura das escolas deve ser prioridade, alertam UNICEF, UNESCO E OPAS/OMS UNESCO.** (2020a). Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/reabertura-segura-das-escolas-deve-ser-prioridade-alertam-unicef-unesco-e-opasoms>. Acesso em: 01 nov. 2021.

UNESCO, ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO CIÊNCIA E CULTURAL. 2020. **A comissão futuros da educação da UNESCO apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19.** UNESCO. (2020b). Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das>. Acesso em: 01 nov. 2021.

UNESCO, ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO CIÊNCIA E CULTURAL. 2020. **COVID-19: como a coalizão global de educação da UNESCO está lidando com a maior interrupção da aprendizagem da história.** UNESCO. (2020c). Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/covid-19-como-coalizao-global-educacao-da-unesco-esta-lidando-com-maior-interruptao-da>. Acesso em: 01 nov. 2021.

UNESCO, ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO CIÊNCIA E CULTURAL. 2021. **Quando as escolas se fecham: novo estudo da unesco expõe a falha das respostas educacionais à COVID-19 quanto ao fator gênero.** UNESCO. (2021a). Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/quando-escolas-se-fecham-novo-estudo-da-unesco-expoe-falha-das-respostas-educacionais-covid-19>. Acesso em: 01 nov. 2021.

UNESCO, ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO CIÊNCIA E CULTURAL. 2021. **UNESCO avisa que, em todo o mundo, 117 milhões de estudantes ainda estão fora da escola.** UNESCO. (2021b). Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/unesco-avisa-que-em-todo-o-mundo-117-milhoes-estudantes-ainda-estao-fora-da-escola>. Acesso em: 01 nov. 2021.

UNESCO, ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO CIÊNCIA E CULTURAL. 2021. **A reabertura das escolas não pode esperar: declaração conjunta da UNICEF e da UNESCO.** UNESCO. (2021c). Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/reabertura-das-escolas-nao-pode-esperar-declaracao-conjunta-do-unicef-e-da-unesco> . Acesso em: 01 nov. 2021.

UNESCO, ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO CIÊNCIA E CULTURAL. 2021. **Consequências adversas do fechamento das escolas: mais sobre a resposta educacional da unesco frente à COVID-19.** UNESCO. (2021d). Disponível em: <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences>. Acesso em: 01 nov. 2021.

UNESCO, ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO CIÊNCIA E CULTURAL. 2021. **UNESCO firma acordo por mais investimentos na educação e propõe novo contrato social para o setor.** UNESCO. (2021e).

Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/158238-unesco-firma-acordo-por-mais-investimentos-na-educa%C3%A7%C3%A3o-e-prop%C3%B5e-novo-contrato-social-para-o>. Acesso em: 05 jan. 2024

UNESCO, ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO CIÊNCIA E CULTURAL. 2021. **Perdas na aprendizagem pelo fechamento de escolas devido à COVID-19 pode empobrecer uma geração inteira.** UNESCO. (2021f). Disponível em: <https://www.unesco.org/pt/articles/perdas-na-aprendizagem-pelo-fechamento-de-escolas-devido-covid-19-pode-empobrecer-uma-geracao>. Acesso em: 05 jan. 2024

UNESCO, ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO CIÊNCIA E CULTURAL. 2021. **Resposta da educação frente à COVID-19. Coalizão global de educação.** UNESCO. (2022). Disponível em: <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition>. Acesso em: 05 jan. 2024

UNICEF, FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. 2021. **Mapa interativo UNICEF.** (2021). Disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#schoolclosures>. Acesso 27 abr. 2022.

UNICEF, FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. Unicef. **Cultura do fracasso escolar afeta milhões de estudantes e desigualdade se agrava na pandemia, alertam UNICEF e Instituto Claro.** 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/cultura-do-fracasso-escolar-afeta-milhoes-de-estudantes-e-desigualdade-se-agrava-na-pandemia#:~:text=Bras%C3%ADlia%2C%2028%20de%20janeiro%20de,estavam%20em%20distor%C3%A7%C3%A3o%20idade%2Ds%C3%A9rie>. Acesso em: 28 jan. 2021.

VASQUES, Daniel Giordani; WITTIZORECKI, Elisandro Schultz. Reorganização dos laços educativos e a prática pedagógica em Educação Física no retorno à presencialidade na Escola. **Movimento**, [S.L.], p. 1-17, 20 dez. 2022. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. <http://dx.doi.org/10.22456/1982-8918.126452>.

VAZQUEZ, Daniel Arias; CAETANO, Sheila; SCHLEGEL, Rogério; LOURENÇO, Elaine; NEMI, Ana; SLEMIAN, Andrea; SANCHEZ, Zila M.. Vida sem Escola e a saúde mental dos estudantes de escolas públicas durante a pandemia de Covid-19. **ScieloPreprints**, [S.L.], p. 1-24, 17 maio 2021. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/scielopreprints.2329>.

VEIGA-NETO, Alfredo. Mais uma Lição: sindemiacovídica e educação. **Educação & Realidade**, [S.L.], v. 45, n. 4, p. 1-20, 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236109337>.

VIOLA, Daniela Teixeira Dutra e VORCARO, Ângela Maria Resende. Latência, adolescência e saber. **Estilos clínicos**. [online]. 2013, vol.18, n.3, pp. 461-476.



WORLD IN DATA (United State). **Estimated cumulative excess deaths per 100,000 people during COVID-19.** 2021. Disponível em: <https://ourworldindata.org/coronavirus-data>. Acesso em: 30 out. 2021.

WORLD IN DATA (United State). **Estimated cumulative excess deaths per 100,000 people during COVID-19.** 2022. Disponível em: [://ourworldindata.org/coronavirus-data](https://ourworldindata.org/coronavirus-data). Acesso em: 20 abr. 2022.

**ANEXOS**

Anexo A - Tabela 1. Protocolo Sanitário de Prevenção à COVID-19 para as Unidades Escolares e Creches Integrantes do Sistema Municipal de Ensino do Rio de Janeiro

Anexo B - Tabela 3. Revisão Integrativa

## Anexo A

Tabela1 - Protocolo Sanitário de Prevenção à COVID-19 para as Unidades Escolares e Creches Integrantes do Sistema Municipal de Ensino do Rio de Janeiro

Tabela 1. Protocolo Sanitário de Prevenção à COVID-19 para as Unidades Escolares e Creches Integrantes do Sistema Municipal de Ensino do Rio de Janeiro					
Versão 1.2 (fevereiro/2021)	Versão 1.3 (abr./2021)	Versão 1.4 (jun./2021)	Versão 1.6 (jul./2021)	Versão 1.8 (out./2021)	Versão 2.1 (jan./2022)
<p><b>Diretrizes do Retorno Presencial</b></p> <p>- Estudantes e profissionais que se encontrem no grupo de risco, definido de acordo com a Resolução Conjunta SES/SMS nº 871/2021 vigente, não deverão participar das atividades presenciais.</p> <p><b>Priorização do Retorno</b></p> <p>- Inicialmente, o retorno será gradual e faseado das atividades letivas presenciais.</p> <p>1º fase: as atividades de Pré-Escola, 1º e 3º ano do 1º segmento.</p> <p>2º fase: Creche, 3º ao 6º ano (experimental), 9º ano.</p> <p>3º fase: Creches, 6º ao 8º ano, PEJA e Classes Especiais</p> <p>- A escolha é devida a grande vulnerabilidade desses grupos, menor autonomia para realização do ensino remoto, e por terem estudos 3 que mostram uma taxa de transmissibilidade menor nas crianças mais novas.</p> <p><b>Atividades Presenciais</b></p> <p>- Servidores, responsáveis e estudantes devem aferir temperatura corporal.</p>	<p>Traz atualizações pontuais, de acordo com novos estudos e evidências científicas, sobre formas de prevenção à contaminação da COVID-19, e aperfeiçoa as orientações para a Educação Infantil.</p>	<p>Inclui uma tabela de sintomas causados pela COVID-19 e reforça as regras para o uso de máscara nas Unidades de Ensino e reduz as regras de distanciamento dentro das escolas.</p>	<p>O ensino presencial segue sendo opcional e esta versão delibera sobre o funcionamento rede com 96% dos estudantes retornando às Unidades de Ensino.</p>	<p>O diferencial desta versão é a vacinação dos servidores, a necessidade de laudos médicos para grupos de risco de servidores e estudantes, além de reforçar as regras para o uso de máscaras nas Unidades de Ensino.</p>	<p>Para 2022, o Protocolo Sanitário enfatiza a necessidade da vacinação, laudos médicos comprovando o pertencimento em grupos de riscos e segue mantido o uso de máscaras dentro das Unidades de Ensino.</p>

<ul style="list-style-type: none"><li>- Mediante aparecimento de sintomas, medidas de prevenção e monitoramento devem ser tomadas pelas Unidades de Ensino.</li><li>- Limpeza e desinfecção das escolas.</li><li>- Marcação de 1,5 metros no piso entre carteiras e formação de fila.</li><li>- Respeitar o distanciamento de 2 metros entre o docente e os estudantes.</li><li>- Destinar um espaço arejado para acolher pessoas que apresentem sintomas.</li><li>- Manter portas e janelas abertas.</li><li>- As Unidades de Ensino deveriam separar os estudantes em turmas fixas e não as misturar.</li><li>- Entrada e saída escalonada para evitar aglomerações.</li><li>- Uso de álcool em gel 70° e máscaras durante todo período de permanência na Unidade de Ensino.</li><li>- Além de regras para o deslocamento nos transportes, alimentação, higiene pessoal, uso de bebedouros e recreio, o monitoramento dos casos deveriam ser acompanhados pelas equipes gestoras.</li></ul>					
---	--	--	--	--	--

## Anexo B

**Tabela 3:** Revisão Integrativa

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Tipo de estudo - Participante</b>	<b>Contribuição do estudo - Resultados</b>
<b>A reinvenção do cotidiano em tempos de pandemia</b>	<b>Guizzo, Marcello e Müller</b>	<b>2020</b>	O objetivo deste texto é tomar a pandemia, em seu caráter inédito, como elemento central para discutir as formas pelas quais as formas do fazer cotidiano, se efetivam no limite entre a conformação e a suspensão em direção a novas formas de existir.	Pesquisa qualitativa - A pesquisa utilizou como método de pesquisa seis cenas expressivas da reinvenção do cotidiano – e que estão vinculadas, cada uma a seu modo, a três dimensões específicas: a relação de famílias com as tecnologias; a relação das famílias com a escola; e a relação das famílias com suas crianças.	A contribuição dessa pesquisa foi mostrar que os processos que envolvem adaptação e reinvenção do cotidiano ocorrem de maneira concomitante e complementar. Analisar desta forma o que chamamos de “cenas” não implicou investir num otimismo romântico acerca de um mundo pós-pandemia. Acreditamos que esse mesmo cotidiano reinventado é composto do novo, ao mesmo tempo em que recupera o que pensávamos estar superado; é marcado pela inconformidade, ao mesmo tempo em que pelo fortalecimento de desigualdades (sociais, raciais, de gênero, por exemplo).
<b>Análise do desenvolvimento temático de estudos relacionando educação e COVID-19</b>	<b>Antunes, Porto e Queiroz</b>	<b>2022</b>	O objetivo da pesquisa é descrever os temas a partir da pesquisa de alto impacto que relacionam educação e COVID-19.	Pesquisa de coleta de dados a partir da recuperação de dados, na base de dados centralizada <i>Web of Science</i> , por artigos que relacionassem educação e COVID-19 no campo da pesquisa educacional. A pesquisa analisou os artigos por meio da cientometria, criando mapas de ciência e rede temática para categorizar os 607 estudos encontrados.	A contribuição dessa pesquisa emergiu dos temas analisados em quatro categorias de artigos: com temáticas consolidadas, que apresentam os principais temas do campo de pesquisa; com temáticas emergentes, que apresentam estudos que levantam novos temas; de média dispersão, que buscam especializar o campo do conhecimento; e os artigos fragmentados, que têm uma alta dispersão de temas, apresentando uma miríade de possibilidades de pesquisa.

<p><b>Mais uma lição: sindemiocovidica e educação</b></p> <p><b>Veiga-Neto</b></p> <p><b>2020</b></p>	<p>O objetivo é articular os desdobramentos das crises geradas pela pandemia da COVID-19, com as deficiências da educação escolar, no Brasil.</p>	<p>Pesquisa descritiva - É feita uma revisão da nomenclatura usada pelos estudos sobre pandemias.</p>	<p>Os resultados encontrados pela pesquisa foram obter informações para compreender e pensar estratégias para enfrentamento das pandemias, seja na avaliação e acompanhamento, seja na sua prevenção ou solução.</p>
<p><b>A escola na ausência da escola: reflexões das crianças durante a pandemia</b></p> <p><b>Silva, Luz, Carvalho e Gouvêa</b></p> <p><b>2022</b></p>	<p>O objetivo da pesquisa foi compreender como as crianças estavam vivenciando a pandemia da COVID-19.</p>	<p>Pesquisa exploratória - Através de um inquérito extensivo, com aplicação de um questionário <i>on-line</i> que obteve 2.300 retornos, dos quais 2.021 foram validados. A pesquisa de caráter exploratório, realizada no contexto de isolamento social, não foi construída tendo como critério atingir uma amostra representativa das crianças da Região Metropolitana de Belo Horizonte.</p>	<p>Os resultados indicavam que as crianças compreendem a escola como espaço com funções amplas, que inclui aprendizagens, cuidado e sociabilidade.</p>
<p><b>Atuação docente na educação básica em tempos de pandemia</b></p> <p><b>Cipriani, Moreira e Cairus</b></p> <p><b>2021</b></p>	<p>O objetivo foi analisar os pensamentos, sentimentos, desafios e perspectivas dos docentes nesse período de calamidade.</p>	<p>Análise qualitativa de conteúdo e a estatística descritiva dos dados obtidos por análise de conteúdo e a estatística descritiva dos dados de professores.</p>	<p>Os resultados da presente pesquisa apontaram que, enquanto as instituições da rede privada de ensino estavam, de alguma forma, oferecendo a educação remotamente, as escolas da rede pública ainda não haviam iniciado essa ação, o que acentua o cenário das desigualdades educacionais na cidade.</p>

<p><b>Cenários brasileiros da Saúde Mental em tempos de COVID-19: uma reflexão</b></p> <p><b>Gaudenzi</b></p> <p><b>2021</b></p>	<p>O objetivo do artigo é apontar e refletir sobre alguns efeitos da pandemia da COVID-19 na saúde mental dos brasileiros.</p>	<p>Revisão bibliográfica</p>	<p>A pesquisa concluiu que no contexto da pandemia assegurar “apenas” a escuta não seria suficiente. Era preciso conter a desestruturação das linhas de cuidado em Saúde Mental que vem se consolidando no Brasil há alguns anos e garantir condições básicas de subsistência para a população.</p>
<p><b>Da responsabilidade ética do responder para que serve a escola</b></p> <p><b>Santos e Macedo</b></p> <p><b>2022</b></p>	<p>O objetivo da pesquisa é realizar um ensaio que pretende problematizar o <i>servir da escola</i> - que parece lhe conferir sentidos, defendendo que tais sentidos só aparecem na relação com o outro que os constitui e que perturba, também, nossa própria subjetivação.</p>	<p>Pesquisa educacional - A pesquisa é produzida com falas enunciadas durante as atividades de um projeto de pesquisa realizado na cidade de Niterói, Estado do Rio de Janeiro, com professores e agentes administrativos da rede municipal de Educação.</p>	<p>O resultado da pesquisa é que há uma multiplicidade de <i>servires</i> para a escola, impossíveis de nomear e listar, que surgem nas relações que a constituem.</p>
<p><b>Ambiente de aprendizagem em casa e o desenvolvimento cognitivo na Educação Infantil</b></p>	<p>O objetivo do estudo foi obter uma medida de linha de base e acompanhar as mesmas crianças durante a pré-escola, visando compreender aspectos contextuais escolares e extraescolares associados ao</p>	<p>Pesquisas com desenhos longitudinais - A pesquisa contou com a aplicação de questionário com os responsáveis e versava sobre vários aspectos do contexto da criança e de sua família. A pesquisa selecionou uma amostra</p>	<p>Os resultados da pesquisa foram buscaram subsidiar políticas de apoio às famílias e projetar possíveis efeitos da pandemia nas desigualdades educacionais.</p>

<b>Koslinski, Gomes, Rodrigues, Andrade e Bartholo</b>  <b>2022</b>	desenvolvimento das crianças.	probabilística aleatória de 46 escolas e aproximadamente 2.700 crianças de uma rede municipal, estratificadas por área e por tipo de oferta escolar.	
<b>Vida sem escola e saúde mental dos estudantes de escolas públicas na pandemia de COVID-19</b>  <b>Vazquez, Caetano, Schlegel, Lourenço, Nemi, Slemian e Sanchez</b>  <b>2022</b>	O objetivo é avaliar os possíveis impactos e associações da pandemia sobre a saúde mental dos jovens, tomando por base as alterações no modo de vida decorrentes das restrições ao convívio social, do fechamento das escolas e das dificuldades de continuidade dos estudos remotamente, considerando os registros de casos de infecção, perda de emprego e redução de salários no âmbito familiar, além das diferenças no comportamento segundo sexo, raça e condição social.	Estudo transversal - Trata-se de estudo transversal, aplicado entre outubro e dezembro de 2020, baseado em questionário <i>on-line</i> de autorrelato respondido por estudantes entre 13 e 20 anos, do 9º ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, que acompanhavam as atividades escolares remotas em 21 escolas públicas estaduais e municipais, localizadas nas periferias dos municípios de São Paulo e Guarulhos.	A realização deste estudo permitiu identificar alguns efeitos da pandemia de COVID-19 sobre a saúde mental dos jovens, relacionados com as mudanças no comportamento juvenil durante o período de fechamento das escolas. Na ausência da rotina escolar, jovens estudantes de escolas públicas da Grande São Paulo passaram mais tempo diante de telas e trocaram a noite pelo dia. A partir desses resultados, destacam-se a importância da escola na vida dos estudantes e os desafios colocados para promoção da saúde mental no ambiente escolar, o que exigirá maior articulação entre as políticas públicas de educação e saúde, além de recursos e a preparação a serem mobilizados para enfrentar esta nova realidade.
<b>Professores em meio ao ensino remoto emergencial: repercussões do isolamento social na educação</b>	O objetivo foi compreender como o isolamento social reverberou na prática docente para viabilizar a continuidade do ensino-aprendizagem por intermédio do ensino remoto emergencial.	Pesquisa qualitativa -  Desenvolveu-se um estudo de abordagem qualitativa com 146 professores da educação básica e	Os resultados indicaram que a falta de acesso dos alunos aos equipamentos tecnológicos adequados e à internet, o aumento das demandas do trabalho docente e a inabilidade de alguns professores para ministrar as aulas on-line mediante o uso das tecnologias digitais da informação e comunicação aumentam a precarização do trabalho docente, o que reverberou em prejuízo nas condições de saúde dos professores.



<b>formal</b>  <b>Fialho e Neves</b>  <b>2022</b>		do ensino superior, por meio de questionário <i>on-line</i> .	
<b>A escola entre os embates na pandemia</b>  <b>Barreto</b>  <b>2021</b>	O objetivo da pesquisa é trazer referências à escola em meio à pandemia, em seus aspectos semânticos, sintáticos e pragmáticos.	Pesquisa bibliográfica	As contribuições da pesquisa apontam para os embates travados na pandemia, sobre o acesso às tecnologias da informação e da comunicação. E conclui que a defesa da realização de aulas <i>on-line</i> tende a desconsiderar a inexistência de uma Internet banda larga de qualidade, acessível a todos e em toda parte. Nos diagnósticos apresentados, não são consideradas as condições de vida dos alunos tampouco apontadas quaisquer estratégias de inclusão social, como renda básica.
<b>Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia</b>  <b>Gatti</b>  <b>2020</b>	O objetivo será alavancar as aprendizagens de todos e não acionar comportamentos que propiciam seletividade e frustrações. Em todas as ações será desejável mostrar objetividade sensível nos ajustes e nas formações a serem propiciadas.	Pesquisa bibliográfica	O impacto repentino das mudanças de rotinas no trabalho, no estudo, nas relações, nas necessidades, nesses tempos de isolamento social, provocou rupturas com hábitos arraigados e reflexões sobre o que é essencial e o que é supérfluo, bem como demandou exercício de paciência, desenvolvimento de atividades de modo diferente.
<b>Sustentar a transferência no ensino remoto: docência em tempos de pandemia</b>  <b>Charczuk</b>	O objetivo é investigar e problematizar a docência no ensino remoto em tempos de pandemia	Pesquisa bibliográfica	A pesquisa concluiu que ainda tem muito ser discutido, principalmente em termos políticos e socioeconômicos, sobre a exclusão de professores e alunos desse processo justamente por desigualdades sociais que não são exclusivas desse tempo de pandemia, mas que nesse contexto se mostram exacerbadas. A pesquisa reconhece no contexto do ensino remoto, precisamos recolocar o desafio e o compromisso social, ético e político com a equidade de acesso de todas e todos a

<b>2020</b>			uma educação genuinamente inclusiva.
<b>A reorganização dos laços educativos e a prática pedagógica em educação física no retorno à presencialidade na escola</b>  <b>Vasques e Wittizorecki</b>  <b>2022</b>	<p>O objetivo do estudo é investigar os movimentos de reassociação e de reagregação no retorno à presencialidade na escola, após um período de fechamento durante a pandemia de COVID-19.</p>	<p>Estudo qualitativo de caráter etnográfico - A pesquisa foi conduzida em uma escola pública de Porto Alegre/RS, de março a julho de 2022. Através de observação participante, que se deu principalmente nas aulas de Educação Física transcorridas nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, composto por observações e conversas informais com professores e estudantes, como, por exemplo, nos recreios, nas trocas de períodos, na saída e chegada da escola, e na sala de professores.</p>	<p>Os resultados da pesquisa buscaram mostrar como os laços visualizados possibilitaram pouco espaço para olhar para necessidades discentes nesse período, especialmente aquelas relacionadas às emoções e à saúde mental.</p>
<b>Os professores depois da pandemia</b>  <b>Nóvoa e Alvim</b>  <b>2021</b>	<p>A pesquisa pretende chamar a atenção para a necessidade de mudanças profundas na educação e no trabalho docente.</p>	<p>Pesquisa bibliográfica</p>	<p>As contribuições da pesquisa nos conduzem a valorizar o papel dos professores na <i>construção</i> de um espaço público comum da educação, na <i>criação</i> de novos ambientes escolares e na <i>composição</i> de uma pedagogia do encontro.</p>
<b>Repercussões da pandemia da COVID-19 em crianças do</b>	<p>A pesquisa objetivou-se conhecer as questões emocionais e comportamentais vivenciadas</p>	<p>Pesquisa qualitativa, descritiva com delineamento transversal - Participaram 18 mães e 2 pais de 22 crianças que frequentavam o</p>	<p>São resultados da pesquisa que os maiores impactos do distanciamento social para a saúde mental infantil percebidos pelos pais se deram em relação à aprendizagem das crianças: quanto menores em idade, proporcionalmente, maiores foram as dificuldades escolares.</p>

<p><b>Ensino Fundamental</b></p> <p><b>Romanzini, Botton e Vivian</b></p> <p><b>2022</b></p>	<p>pelas crianças durante o período da pandemia da COVID-19, conforme a percepção dos pais.</p>	<p>Ensino Fundamental I, com idades entre 6 e dez anos, que estudavam na rede privada de um município do Vale do Caí/RS. Sendo as escolas localizadas no centro da cidade. Foram incluídos os genitores que realizaram trabalho em <i>home office</i>, com filhos sem transtornos do neurodesenvolvimento, e excluídos os pais e/ou responsáveis que receberam algum tipo de apoio profissional com relação às crianças durante a pandemia da Covid-19.</p>	
<p><b>Adolescer em meio à pandemia de COVID-19: um olhar da teoria do amadurecimento de Winnicott</b></p> <p><b>Costa, Gonçalves, Sabino, Oliveira e Carlos</b></p> <p><b>2021</b></p>	<p>O objetivo foi refletir, a partir da teoria do amadurecimento de Winnicott, sobre as implicações da pandemia de Covid-19 e das medidas de isolamento social para a saúde mental dos adolescentes.</p>	<p>Pesquisa bibliográfica</p>	<p>O estudo mostra a vida ideoaferiva de uma população que tem sido pouco olhada durante a pandemia e traz importantes reflexões para as práticas interprofissionais voltadas aos adolescentes. O estudo orienta discussões para profissionais de diferentes áreas no entendimento desse público em termos de desenvolvimento e suas particularidades na vivência da pandemia. A pesquisa sinaliza lacunas para o desenvolvimento de pesquisas empíricas futuras, que poderão iluminar novas propostas de cuidado de adolescentes, suas famílias e comunidades.</p>
<p><b>Uma juventude à flor da pele: o dilema de adolescer ou</b></p>	<p>O objetivo da pesquisa foi investigar a tendência a medicalização de diversos aspectos da vida tem</p>	<p>Pesquisa bibliográfica</p>	<p>Os resultados verificados foram que a alternativa a medicalização das crises subjetivas é necessário dar voz aos jovens para que possam transformar a angústia</p>

<b>adoecer</b>  <b>Saggese</b>  <b>2021</b>	produzido uma abordagem reducionista desses fenômenos, dificultando o estabelecimento de fronteiras entre o adolescer e o adoecer.		e o desalento em participação ativa no processo de mudanças da sociedade.
<b>A COVID-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências</b>  <b>Oliveira, Gomes e Barcellos</b>  <b>2020</b>	Este artigo buscou examinar situações de paralisação, uso do tempo e impacto de tecnologias no desempenho escolar.	Análise da literatura - Foram selecionados trabalhos acadêmicos recentes em publicações com revisão de pares.	A pesquisa conclui que é possível que haja perdas decorrentes da interrupção de aulas e que as perdas sejam maiores em determinados níveis de Ensino, disciplinas – especialmente, Matemática –, e grupos menos favorecidos. A longo prazo, no entanto, essas perdas tendem a ser recuperadas e, mediante intervenções corretas, as diferenças entre grupos sociais podem ser atenuadas com a adoção de estratégias adequadas. E terminam dizendo que eventos como a pandemia desnudam a fonte e a origem das desigualdades, cuja atenuação requer políticas intensivas para a Primeira Infância e atenção especial para os alunos nos primeiros anos escolares.

