

editorial  
editorial  
entrevista  
interview  
ágora  
agora  
tapete  
carpet  
artigo nomads  
nomads paper  
projeto  
project  
expediente  
credits  
próxima virus  
next virus

**V!21**  
REVISTA VIRUS  
VIRUS JOURNAL

issn 2175-974x  
dezembro . december 2020



ÁGORA  
AGORA

## A PANDEMIA E SUAS JANELAS ABERTAS OU FECHADAS PARA AS INFÂNCIAS THE PANDEMIC AND ITS OPEN OR CLOSED WINDOWS FOR CHILDREN

GISELLE CERISE GERSON, GISELLE ARTEIRO NIELSEN AZEVEDO, PAULO AFONSO RHEINGANTZ

PT | EN

**Giselle Cerise Gerson** é arquiteta e urbanista, mestre em Desenvolvimento Urbano e doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Arquitetura - PROARQ - da Universidade Federal do Rio de Janeiro, nos grupos de pesquisa Ambiente Educação - GAE e Lugares e Paisagens - ProLUGAR. Estuda espaços livres públicos, caminhabilidade, arquitetura escolar, territórios educativos, avaliação pós-ocupação e qualidade do lugar. [gisellecerise@gmail.com](mailto:gisellecerise@gmail.com)  
<http://lattes.cnpq.br/2838041954355913>

**Giselle Arteiro Nielsen Azevedo** é arquiteta e urbanista, mestre em Arquitetura e doutora em Engenharia de Produção. Professora Associada da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro, do Programa de Pós-Graduação em Arquitetura - PROARQ, da mesma instituição, e coordenadora do Grupo Ambiente-Educação - GAE. Estuda arquitetura escolar, territórios educativos, avaliação pós-ocupação, qualidade do lugar e percepção ambiental. [gisellearteiro15@gmail.com](mailto:gisellearteiro15@gmail.com)  
<http://lattes.cnpq.br/0625817989520541>

**Paulo Afonso Rheingantz** é arquiteto e urbanista, mestre em Arquitetura e doutor em Engenharia de Produção. Professor dos Programas de Pós-graduação em Arquitetura das Universidades Federais do Rio de Janeiro - PROARQ, e Pelotas - PROGRAU. Estuda avaliação pós-ocupação e qualidade do lugar na perspectiva dos estudos Ciência, Tecnologia e Sociedade - CTS, e lidera o grupo de pesquisa Lugares e Paisagens - ProLUGAR. [parheingantz@gmail.com](mailto:parheingantz@gmail.com)  
<http://lattes.cnpq.br/7765118835668681>

Como citar esse texto: GERSON, G. C.; AZEVEDO, G. A. N.; RHEINGANTZ, P. A. A pandemia e suas janelas abertas ou fechadas para as infâncias. **VIRUS**, São Carlos, n. 21, Semestre 2, dezembro, 2020. [online]. Disponível em: <[http://www.nomads.usp.br/virus/\\_virus21/?sec=4&item=14&lang=pt](http://www.nomads.usp.br/virus/_virus21/?sec=4&item=14&lang=pt)>. Acesso em: 17 Dez. 2020.

ARTIGO SUBMETIDO EM 23 DE AGOSTO DE 2020

### Resumo

Esse artigo propõe uma reflexão sobre as restrições e desafios que as infâncias e a educação pública brasileira enfrentam neste momento, durante a pandemia da Covid-19, considerando a suspensão do acesso físico ao ambiente escolar, a exclusão digital e suas implicações no aumento da desigualdade socioeconômica no país. Por consequência, tem como objetivo discutir o papel da escola e dos espaços livres públicos na retomada das aulas presenciais e na necessidade de reinventar-se a partir das demandas (novas e antigas) das crianças, professores e responsáveis. Com base na sociologia da infância, a partir de Sarmiento (2005; 2008; 2020) e Qvortrup (2014), reconhecemos as crianças como sujeitos ativos

que interpretam e agem no mundo, que precisam ser estimuladas quanto ao desenvolvimento do seu protagonismo na sociedade, nos espaços livres públicos e em suas escolas. Além disso, recorreremos aos conhecimentos de outras áreas como o urbanismo, a sociologia do direito e a pedagogia urbana, a fim de obter um panorama transdisciplinar sobre as mudanças nas apropriações socioambientais da cidade, e as possibilidades de construção de ambientes inclusivos e saudáveis para as crianças.

**Palavras-chave:** Pandemia da Covid-19, Territórios educativos, Desigualdade social, Infâncias e cidade

## 1 Introdução

A ocorrência de uma pandemia de abrangência planetária tende a intensificar os múltiplos e complexos problemas sociais, econômicos e ambientais, que emergem das "zonas de invisibilidade" (SANTOS, 2020) de um processo histórico que acentua desigualdades no Brasil e em outros países da América Latina e África. Os efeitos da pandemia potencializam a proliferação da miséria e da pobreza em países imersos em cenários políticos estruturados no neoliberalismo, com fortes expressões de racismo, colonialismo e paternalismo. Um contexto de injustiças e incertezas que exclui, invisibiliza e vulnerabiliza as crianças, sobretudo as que vivem nas periferias urbanas, áreas carentes de recursos, de infraestrutura e de oportunidades. Com a pandemia da Covid-19 e a dificuldade de acesso às mídias digitais, que praticamente inviabiliza as aulas remotas para a maioria das crianças, o problema se agrava ainda mais. A falta de estímulos e de investimentos, para garantir o amplo acesso à cultura e o combate à exclusão social, evidencia os resquícios de um processo elitista e de exclusão na educação básica no Brasil, criticado há décadas por Anísio Teixeira (1989). Um processo que estrutura o ensino e desconsidera seu caráter de promotor de uma inclusão universal.

Desse modo, consideramos que é importante refletir, ainda, sobre os outros papéis, além dos educacionais, que a escola revelou ter para a sociedade no momento de crise global decorrente da pandemia da Covid-19. Desde o papel assistencial, atribuído pelos provimentos de alimentação<sup>1</sup> e abrigo de crianças, enquanto seus responsáveis trabalham, até a função recreativa, cultural e de organização comunitária. Essa importância social se tornou mais visível pelas ações de adaptação das instalações escolares – subutilizadas com a suspensão das aulas presenciais – para funcionarem como abrigos para as pessoas em situações de rua, expostas ao vírus e para servir de apoio aos precarizados equipamentos de saúde<sup>2</sup>. Espera-se, assim, que tanto durante, como após a pandemia, existam iniciativas para ampliar investimentos nas políticas públicas de melhoria na educação básica, vista, ainda, a necessidade de novas adaptações dos ambientes escolares aos protocolos de saúde para retomada das aulas presenciais.

Quando as aulas presenciais foram suspensas, a população em geral reconheceu a importância da escola como lugar de convívio e interação das crianças. Agora isoladas em suas casas ou em espaços livres nas suas vizinhanças, as crianças sentem a falta do contato entre pares, das brincadeiras, sociabilização, e do aprendizado coletivo nos territórios educativos nas imediações de suas casas. Este deveria ser o verdadeiro sentido da escola em si, "as crianças sentem muito a falta da escola, ou seja, não dos professores e das carteiras e sim a falta dos colegas. A escola era o local em que as crianças podiam se encontrar com outras crianças" (TONUCCI, 2020a, n.p.).

Com a pandemia, a escola enquanto ambiente de encontro e aprendizado coletivo dá lugar às "janelas"<sup>3</sup> do ensino remoto, submetendo as crianças agora afastadas do processo de "sociabilização horizontal", a uma possível perda de motivação. Assim, compreendemos a importância da ampliação desse debate e o seu alinhamento com o propósito da chamada "Nunca fomos tão digitais" desta edição da Revista VIRUS, com foco na pandemia da Covid-19 e nos meios digitais. A seguir, exploramos algumas das nossas inquietações. Para nomeá-las, recorreremos a alguns provérbios populares, com a intenção de incorporar a sabedoria popular ao conhecimento acadêmico. Apesar das perdas e mudanças dramáticas provocadas pela ação da Covid-19 em nosso viver cotidiano, ainda é possível recorrer ao otimismo das crianças para resgatar seu modo saudável e transgressor de brincar nos espaços livres das praças e escolas, ou à tranquilidade dos mais idosos, lembrando que "tudo passa".

## 2 "Quem pariu Mateus, que o embale": uma discussão sobre o papel da escola e a responsabilidade no cuidado com as crianças na pandemia

Existe pressão e descompasso entre o retorno gradual dos adultos ao trabalho e o retorno das crianças às aulas presenciais, trazendo à tona uma importante questão: de quem é a responsabilidade pelo cuidado das crianças durante a pandemia e no pós-pandemia da Covid-19? Nos bairros habitados por populações de baixa renda, parte dos chefes e responsáveis de muitas das famílias trabalha informalmente em atividades laborais fora de casa, o que os obriga a deixar as crianças sem cuidados diretos<sup>4</sup>. Com isso, elas ampliam contatos com outras crianças nos espaços públicos, aumentando os riscos de possíveis contágios. Além disso, existe a possibilidade de crianças infectadas assintomáticas, que ficam aos cuidados de seus avós, se tornarem veículos de transmissão para os idosos. Importante considerar que, nesses bairros, as casas pequenas e sem

condicionamento ambiental adequado, inseridas em áreas com saneamento básico insuficiente, somam-se à escassez de espaços livres privados e isso dificulta o isolamento social de um modo saudável. Essa preocupação sanitária impacta na saúde das famílias, provocando o debate sobre a autonomia infantil<sup>5</sup> nos espaços públicos na atualidade.

Mas também encontramos crianças em situação de superproteção, que resulta em maior restrição de sua autonomia nos espaços livres públicos. Acredita-se que, nesse caso, a “privatização da infância” existente antes da pandemia, discutida por Sarmiento (2005; 2008) e Qvortrup (2014), passou de seletiva — onde as famílias optam por proteger as crianças em casas e ambientes institucionais, afastando-as dos possíveis perigos que as ruas representam, como a violência urbana, criminalidade ou acidentes de trânsito — para ser obrigatória, devido à necessidade da quarentena. A tendência dos adultos em superproteger as crianças é um problema cultural em nossa sociedade, agravado durante a pandemia da Covid-19. Segundo Tonucci (2020a, n.p)

As crianças desejam sair e só podem fazê-lo com um adulto. De modo que é importante que as crianças voltem a sair, dentro e fora do coronavírus [sic]. Ficar em casa é uma condição nova, não ser autônomo não é. Espero que as crianças possam nos mostrar com a força desse confinamento como precisam de mais autonomia e liberdade

Em outra entrevista, ao jornal El País, Tonucci (2020b, n.p.) fala da subestima das crianças pelos adultos, que as consideram como não aptas a lidarem com a vivência nas ruas sob cuidados sanitários. Ele pede que confiem nas crianças e as deixem demonstrar sua criatividade ao lidarem com essa questão urbana.

As crianças de hoje, não tenham dúvidas, saberão inventar soluções, novas brincadeiras, mesmo que de máscaras, mesmo não podendo ter contato. Quando tudo isso acabar, as crianças nos ensinarão algo. Deixem-nas sair, que confiemos neles e aprendamos com seu brincar.

Apesar do esforço de Tonucci (2020a) pela desconstrução do medo dos pais e responsáveis sobre o contato das crianças com os espaços públicos, convém ressaltar que os contextos vivenciados pelas crianças nos países desenvolvidos são bem diferentes dos existentes em países com as desigualdades socioeconômicas do Brasil. Aqui, a pandemia se prolonga por mais tempo, os índices de mortalidade se elevam e, conseqüentemente, as sequelas psicossociais serão mais extensas.

A “familiarização” e a “institucionalização da infância” prejudicam as interações entre as crianças ao restringirem, ou até mesmo eliminarem, a possibilidade de elas (re)aprenderem juntas, desenvolvendo suas competências sociais, afetivas e expressivas. Além disso, a redução do número de crianças usufruindo dos espaços públicos também prejudica a urbanidade — aqui entendida como qualidade das relações que se produzem no ambiente urbano — tornando a cidade menos democrática e inclusiva, por diminuir o convívio entre diferentes gerações (JACOBS, 2011; TONUCCI, 1996; 2020a). O contato com familiares e com outras crianças ou com adultos é importante para o desenvolvimento psicossocial das crianças, e para a construção de seus vínculos de empatia e cidadania.

### **3 “O seguro morreu de velho”: a violência e os conflitos domésticos acentuados pela quarentena**

A quarentena também reforçou um grave problema social para várias famílias: a violência doméstica. Sarmiento (2020, n.p.) alerta para a necessidade de o poder público tomar iniciativas que aumentem o acolhimento e apoio às pessoas vulnerabilizadas.

Face ao previsível aumento de [crianças vítimas de negligência, maus-tratos e exposição à violência doméstica](#), torna-se indispensável reforçar e qualificar os institutos do acolhimento familiar, da adoção e do acolhimento residencial, bem como reforçar todos os dispositivos e medidas existentes no âmbito da proteção, da promoção da parentalidade positiva e do apoio às famílias.

A Organização das Nações Unidas Brasil - ONU BRASIL (2020, n.p.) também relata a gravidade do problema:

Com a pandemia do novo coronavírus e as necessárias medidas de isolamento social e confinamento domiciliar, crianças e adolescentes estão sob risco ainda maior de sofrer violência física, sexual e psicológica. Quando já acontece violência doméstica, as vulnerabilidades aumentam drasticamente.

Diante do risco de aumento da violência doméstica, importa questionar: como é possível recomendar que as crianças fiquem isoladas em casa, expostas a esta violência?

### **4 “Antes só do que mal acompanhado”: as idiosincrasias da sala de aula virtual**

O *bullying*<sup>6</sup>, intimidação sistemática, física ou psicológica, também é reflexo das dificuldades de convivência e está presente nos ambientes escolares e de recreação pública entre as crianças e jovens. Com as limitações no convívio provocadas pelo isolamento social, cresce o *cyberbullying*<sup>7</sup>, devido ao aumento do uso de telefones celulares e *sites* de redes sociais, estimulados pelas aulas e atividades remotas. Isso evidencia que o espaço físico em si não é a única arena de interações, mas o espaço virtual também. Nessa problemática, a ampliação dos acessos às mídias digitais (principalmente à Internet) se configura como um possível catalisador de mudanças importantes nas infâncias. Não no papel de substituir um tipo de ambiente por outro, mas como complementação, se monitorada conscientemente. O uso das tecnologias de comunicação e informação no processo de ensino-aprendizagem pode trazer ganhos positivos num cenário pós-pandemia, visto que há diluição entre as fronteiras de atividades que podem ser interconectadas, como a aula, o lazer e o convívio social.

Não adianta tentarmos afastar as crianças dos equipamentos com acesso à *web*, como uma forma de proteção das possíveis agressões no ambiente virtual, pois, nesse momento, esta ainda seria uma das formas saudáveis de relacionar-se sem exposição a contaminação. Nem mesmo redirecionar as crianças para as atividades de recreação ao ar livre, como se fossem as únicas formas de diversão, interação e convívio com outras crianças. É preciso dialogar com elas e buscar opções, tanto no ambiente físico, quanto na expansão das experiências em ambientes virtuais.

Um caso polêmico, e que possivelmente produziu impactos na relação entre as crianças e a cidade, foi o fenômeno global da propagação do uso do *Pokémon GO*, um aplicativo desenvolvido em 2016 para *smartphones*. Esse aplicativo de realidade aumentada, alinhado ao Sistema de Posicionamento Global (GPS), informa algumas curiosidades sobre o lugar e estimula seus usuários a interagirem e competirem entre si<sup>8</sup>. Grandes quantidades de crianças e adultos percorreram lugares antes inexplorados por eles, em diferentes horários do dia. Apesar do aumento da utilização dos espaços livres públicos — que poderia ser encarado como resgate da qualidade urbana por Gehl (2013) e Jacobs (2011) — muitos usuários se limitam a interagir uns com os outros apenas durante o jogo.

O uso das tecnologias digitais para fins educacionais poderia ser uma estratégia explorada em um cenário de pós pandemia, como caminho para estimular estudantes e professores na retomada das aulas presenciais, incorporando atividades ao ar livre e melhorando a dinâmica do ensino tradicional. Por outro lado, há o aumento da exclusão digital de grandes contingentes de crianças que, por não terem acesso à Internet, sofrem com a condição de excluídos digitais e não têm acesso às aulas, às atividades remotas, nem ao compartilhamento de material pedagógico via redes sociais. Assim, quem já estava à margem, fica ainda mais distante da inclusão social. Seria esse tipo de exclusão mais um motivo para o *cyberbullying* ou *bullying*, quando as aulas presenciais forem retomadas?

## **5 “Quem pode, pode; quem não pode, se sacode”: o aumento da pobreza urbana e das desigualdades sociais no país**

Além da violência doméstica, o problema da pobreza urbana se agrava, pois “a pandemia, [para além das perdas humanas](#), está a provocar um empobrecimento do país, o aumento do desemprego e o incremento de carências básicas junto de camadas relativamente vastas de populações” (SARMENTO, 2020, n.p.). Somada aos problemas de emergência sanitária, a emergência alimentar se agrava com a suspensão das aulas presenciais e milhares de crianças ficam impossibilitadas de se alimentar nas escolas públicas, que desempenham importante papel no combate à fome das crianças – um dos mais perversos efeitos da pobreza:

Deve salientar-se que, para os moradores das periferias pobres do mundo, a actual emergência sanitária vem juntar-se a muitas outras emergências. [...] É o caso também da emergência alimentar, porque se passa fome nos bairros, e os modos comunitários de a superar (cantinas populares, merendas) colapsam ante o aumento dramático da procura. Se as escolas fecham, acaba a merenda escolar que garantia a sobrevivência das crianças. (SANTOS, 2020, p. 19)

Aqui temos mais uma evidência do processo discriminatório com relação ao cuidado de populações que vivem em situação de vulnerabilidade desde antes da pandemia, e que continuam negligenciadas por parte do poder público. Ao relacionar essa vulnerabilidade com as ações e pensamento das elites dominantes na política, Santos (2020) considera que estamos diante de uma espécie de “darwinismo social”. Também é importante reconhecer e proteger as pessoas que estão em uma situação de “quarentena dentro da quarentena”, pois já vivem em isolamento, com pouco ou às vezes nenhum contato com o meio urbano, como os idosos em abrigos e os portadores de necessidades especiais, ou os que vivem à margem da sociedade<sup>9</sup>, como os moradores de rua, trabalhadores informais ou moradores da periferia.

Quando o surto ocorre, a vulnerabilidade aumenta, porque estão mais expostos à propagação do vírus e se encontram onde os cuidados de saúde nunca chegam: favelas e periferias pobres da cidade, aldeias remotas, campos de internamento de refugiados, prisões, etc. Realizam tarefas que envolvem mais riscos, quer porque

trabalham em condições que não lhes permitem proteger-se, quer porque são cuidadoras da vida de outros que têm condições para se proteger. Por último, em situações de emergência, as políticas de prevenção ou de contenção nunca são de aplicação universal. São, pelo contrário, selectivas. (SANTOS, 2020, p. 27)

A pandemia também produz outras reverberações negativas na vida das crianças, como o luto de familiares, a perda do ano letivo, as angústias e crises psicológicas sobre restrições, além de possíveis dificuldades no restabelecimento das relações sociais nos espaços públicos. Convém salientar que, para as crianças que vivem em instituições de acolhimento, ou as que não contam com o suporte e atenção de pais ou de outros adultos responsáveis, a quarentena pode ser ainda mais dura, especialmente quando somada à suspensão das aulas presenciais. O desestímulo destas crianças em retomar os estudos, muitas vezes, já atrasados pela dificuldade de aprendizagem, pode contribuir para algumas susceptibilidades, como o risco de gravidez na adolescência e outros problemas sociais<sup>10</sup>.

## **6 “Tapar o sol com a peneira”: a desigualdade social acentuada pela “janela” da educação remota**

A busca por soluções de continuidade das aulas para as crianças por modo remoto, em meio a uma crise epidemiológica e econômica, homogeneiza o perfil dos alunos e revela uma visão elitista do acesso ao ensino. Se, por um lado, as aulas virtuais serviram para mostrar que a escola transpõe o ambiente físico institucional, contando com os esforços e boa vontade dos professores<sup>11</sup> em tornar essa estratégia possível, por outro lado, na prática, apontaram falhas do ensino, como a desconsideração, pelos gestores públicos, das desigualdades socioeconômicas entre alunos de uma mesma escola.

A exclusão digital é vivenciada pela maioria dos discentes e professores da rede pública, no país, e a pesquisa Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC Educação<sup>12</sup> (CGI.BR, 2019) apresenta periodicamente diagnósticos que evidenciam isso aos órgãos competentes. O último censo realizado pela instituição, em 2018, apontou que, nas áreas urbanas, quase 40% dos estudantes da rede pública não possuíam computador ou *tablet* em casa e apenas 33% dos professores já haviam tido algum tipo de capacitação continuada sobre uso do computador e Internet. Quando se trata dos dados de escolas em áreas rurais, esses índices ficam mais graves.

Importante ainda destacar que, na rede escolar pública, existem situações que desfavorecem o uso dos ambientes dos laboratórios de informática para pesquisas e atividades educativas, como: a superlotação e quantidade insuficiente de equipamentos para os alunos, e falta de manutenção ou mesmo ausência da rede de acesso à Internet. Assim, como pretender que os estudantes tenham bom desempenho nas aulas remotas, se antes da pandemia seu contato com os recursos digitais era pouco estimulado? Na escola, é preciso considerar a possibilidade de existirem condições mais adequadas para o exercício da convivência democrática entre estudantes na sala de aula, incluindo o mobiliário, os livros e suporte docente de modo similar<sup>13</sup>. Mas nas suas casas, esse exercício de convivência democrática não acontece da mesma forma. As famílias não possuem as mesmas disponibilidades de equipamentos, nem acesso à Internet ou ambiente adequado para os estudos. Essa desigualdade também foi apontada por Tonucci:

Como é possível que crianças fiquem em casa utilizando livros escolares e fazendo tarefas? Em muitas famílias, há somente uma mesa na casa. Imagine que, nesta mesa, a mãe trabalha, o pai cozinha, dois filhos com um só computador. Imagine então nas casas sem conexão! Se são escolas comprometidas com a educação, elas vão pensar nisso! (TONUCCI, 2020b, n.p)

O processo de escolarização das casas, com a adaptação do ambiente residencial e da dinâmica familiar às atividades pedagógicas, requer a necessidade de maior atenção às crianças nas tarefas escolares e entretenimentos, em algo que, antes, era uma responsabilidade dividida com as escolas. Durante a pandemia, as famílias adquiriram uma sobrecarga das responsabilidades de proteção e educação das crianças, que foram somadas à escolarização das mesmas e aos cuidados sanitários. Outro ponto alertado por Tonucci (2020a) é quanto à continuidade dos mesmos moldes tradicionais escolares, pois, mesmo com as aulas no modo remoto, ainda existe o professor expondo conteúdo para os alunos, os quais ficam muitas vezes, ocultos ou passivos ao processo. O autor defende que, se o mundo está sob mudanças radicais, a escola também deveria se reinventar e não reproduzir, nas casas, as mesmas posturas do ensino tradicional.

A única preocupação tem sido que a escola possa continuar virtualmente. Na Itália, por exemplo, a grande preocupação é demonstrar que podem continuar da mesma maneira que antes apesar das novas condições, ou seja, fazer quase sem que eles percebam, sentados como estavam na escola, diante de uma lousa tendo aulas e com lições de casa. Muitos não se deram conta de que a escola não funcionava antes, e, nessa situação, se percebe como funcionava pouco. As crianças estão cansadas das lições e para as famílias é uma ajuda porque é o que as deixa ocupadas. (TONUCCI, 2020a, n.p.)

Em meio a esses dilemas impulsionados pelo contexto da pandemia, Correa e Cássio (2020) discutem a situação da educação pública no Brasil, considerando os relatos de professoras do ensino infantil que enfrentam os desafios do ensino remoto. Como principais problemas mencionados pelas docentes, os autores destacam: o desconhecimento, por parte dos gestores públicos, sobre a situação de vulnerabilidade socioeconômica das famílias e a desconsideração da opinião da comunidade escolar sobre os entraves cotidianos na viabilização de um novo sistema de ensino. Quando uma professora diz que “o coração apertado” e outra conta que imprimiu as atividades dos alunos em sua própria casa, utilizando seus próprios recursos por solidariedade às limitações materiais das famílias das crianças, chegamos à inevitável conclusão de que falta às redes de ensino aquilo que as professoras têm de sobra: sensibilidade e responsabilidade (CORREA, CASSIO, 2020, n.p.).

Assim, as imposições das secretarias de educação municipais aos professores sobre o modo de comunicação em tempo integral e a extensão das jornadas de trabalho “ignoram o conhecimento das educadoras e as especificidades da educação infantil.” (CORREA, CASSIO, 2020, n.p.). A sobrecarga de trabalho e a tensão também são debatidas por Coutinho e Côco (2020), que se preocupam com o modo como a solução do ensino remoto veio sendo adotada indiscriminadamente pelo poder público, forçando a “escolarização”, de um dia para outro, das casas dos estudantes. Nesse sentido, a soma do desestímulo dos estudantes, que não contam com o ambiente escolar como suporte para seu desenvolvimento, com a ausência do convívio com os colegas de escola, impossibilita o aprendizado coletivo e prejudica seu desempenho. Hooks (2013, p. 17) defende que é na sala de aula que “nossa capacidade de gerar entusiasmo é profundamente afetada pelo nosso interesse uns pelos outros, por ouvir a voz uns dos outros, por reconhecer a presença uns dos outros.”

Diante dessas incompatibilidades, o ato de ocultar-se na sala de aula virtual seria uma forma de resistência ao ensino remoto? As “janelas” fechadas, ocultas, ou seja, aquelas em que os participantes estão presentes (*online*) mas não se mostram, seriam um modo de indisciplina ou uma forma de expressão da insatisfação ao modo de ensino distante dos colegas, dos professores e do ambiente de ensino? A ação de ligar a câmera durante as aulas e ter que mostrar seu ambiente doméstico com precariedades, alguns inaptos, seria um desestímulo às crianças? Essas são algumas questões que deveriam ser revistas e consideradas pelo poder público. Com essa pandemia, as desigualdades na infância se tornam ainda mais evidentes, o que impossibilita que se continue tentando “tapar o sol com a peneira”, e indica a necessidade de fazer deste momento um grande aprendizado e oportunidade para novas posturas mais inclusivas.

## **7 A título de considerações finais: “Não há mal que sempre dure, nem bem que nunca se acabe”**

Ao refletir sobre a distância a que nós, brasileiros, estamos de um pleno e democrático exercício de direito à cidade (LEFÈBVRE, 2008) e à cidadania, é necessária a busca por medidas de combate à exclusão digital, na remodelação da educação do século XXI, a fim de atender as demandas da sociedade da informação (CASTELLS, 1999). Da mesma forma, é preciso ampliar a discussão sobre o agravamento e precariedade dos modos de ser e habitar da infância na cidade, provocados pela pandemia. Cabe agora pensarmos em quais estratégias precisam ser tomadas para a superação da situação existente, tendo o cuidado de não destruir as possibilidades de se produzirem as condições mínimas para garantir que, tanto a infância quanto a cidade, sejam efetivamente saudáveis.

É desejável que essas séries de reclusões, adaptações e privações dos ambientes escolares, possibilitem que a comunidade escolar avalie e repense o sentido de escolarização propriamente dito, para ser capaz de promover o engajamento da sociedade como um todo. Para que isso aconteça, é necessário ampliar significativamente os investimentos no aumento e melhoria das instalações e da infraestrutura das escolas públicas, de modo a viabilizar as mudanças necessárias para atender as demandas da educação infantil e os protocolos de saúde pública. Principalmente, se observarmos as deficiências da rede escolar pública, que de um modo geral, sofre com: as superlotações das salas de aula; a desobediência dos parâmetros mínimos exigidos por aluno; as poucas estratégias que valorizam a ventilação natural; os banheiros subdimensionados e os reduzidos espaços livres de uso comum.

Além disso, nesse momento de retomada das atividades escolares após a pandemia, desejamos uma incorporação e valorização dos espaços livres do extramuros escolar – através das praças, ruas, largos, quadras, campos esportivos e parques públicos (AZEVEDO, TÂNGARI, RHEINGANTZ, 2016) –, pois centralizá-las novamente em ambientes fechados significaria, tanto aumentar as possibilidades de contágio, quanto apontar à continuidade de um sistema tradicional falho, centrado em si mesmo, sem diálogos com a cidade. Acredita-se que é preciso, mais que nunca, dar sentido ao território educativo existente, para atribuir um novo significado à escola. Cabe investigar como as comunidades escolares sentem a dinâmica urbana alterada pela pandemia e como se podem superar as dificuldades em âmbitos educacionais, a fim de se desenvolverem colaborativamente estratégias para um retorno saudável e inclusivo às escolas, praças e ruas, considerando suas demandas, medos e expectativas.

Nessa oportunidade de transformações da escola, é necessário considerar a existência de várias infâncias e conseqüentemente, de várias escalas de desigualdade e precariedade a que estão submetidas. A escola precisa se (re)conectar com a realidade de seus estudantes e do bairro onde se situa (GADOTTI, 2006) para

poder enfrentar os desafios a ela lançados, sendo compreendida e retomada como um lugar de primordial convívio para crianças.

O panorama que apresentamos buscou explicitar a importância de olharmos para os desafios das infâncias para além da pandemia, entendendo as crianças como sujeitos com direitos e, assim, contribuir com essa tão necessária edição da Revista VIRUS. Esperamos que estas páginas contribuam para o aprofundamento das reflexões e diálogos, para que, em lugar de fechar as “janelas”, elas sejam abertas para inclusão das crianças nas decisões sobre a tão almejada retomada das aulas presenciais e do convívio geral.

## Referências

AZEVEDO, G. A.; TÂNGARI, V. R.; RHEINGANTZ, P. A. (org.). **Do espaço escolar ao território educativo: O lugar da arquitetura na conversa da escola de educação integral com a cidade.** Rio de Janeiro: UFRJ/FAU/PROARQ, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** v. 2. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL – CGI.BR. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras:** TIC Educação 2018. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019.

COUTINHO, A. S.; CÔCO, V. Educação Infantil, políticas governamentais e mobilizações em tempos de pandemia. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-15, 2020. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/download/16266/209209213481/>. Acesso em 20 de setembro de 2020.

CORREA, B.; CÁSSIO, F. **Sem proteger crianças no isolamento, governos brincam de faz-de-conta.** Disponível em: <https://ponte.org/artigo-semproteger-criancas-no-isolamento-governos-brincam-de-faz-de-conta/>. Acesso em 20 de outubro de 2020.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede.** São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** (12 ed.) São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. A escola na cidade que educa. **Cadernos Cenpec** | Nova série, [S.l.], v. 1, n. 1, maio de 2006. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/160>>. Acesso em: 20 ago. 2020.

GEHL, J. **Cidades para pessoas.** São Paulo: Perspectiva, 2013.

GOMES, M.; FIGUEIREDO, L. Referência durante a pandemia, hospital de campanha voltará a ser escola. **Prefeitura de Manaus.** Manaus, 15 de junho de 2020. Disponível em: <https://covid19.manaus.am.gov.br/destaque/referencia-durante-a-pandemia-hospital-de-campanha-voltara-a-ser-escola/>. Acesso em: 29 de outubro de 2020.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** Trad. Marcello Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

JACOBS, J. **Morte e vida de grandes cidades.** Trad. Carlos Mendes Rosa. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

LEFÈBVRE, H. **O direito à cidade.** 5ª. ed. Trad. Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2008.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS BRASIL – ONU BRASIL. **UNICEF: Crianças e adolescentes estão mais expostos à violência doméstica durante pandemia.** 2020. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/unicef-criancas-e-adolescentes-estao-mais-expostos-a-violencia-domestica-durante-pandemia/>. Acesso em: 02 de julho de 2020.

MELLO, M. A. da S.; VOGEL, A. **Quando a rua vira casa: a apropriação de espaços de uso coletivo em um centro de bairro.** 4a. ed. São Paulo: Projeto, 2017.

QVORTRUP, J. Visibilidades das crianças e da infância. Trad. Bruna Breda. **Linhas críticas**, Brasília, DF, v. 20, n. 41, p. 23-42, jan./abr. 2014.

ROSÁRIO, M. ‘Pokémon Go’: histórias e curiosidades sobre o fenômeno do momento. **Veja**, São Paulo, 6 de agosto de 2016. Disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/cidades/pokemon-go-sao-paulo/>. Acessado em 01

de maio de 2019.

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

SARMENTO, M. J. Crianças: educação, culturas e cidadania activa refletindo em torno de uma proposta de trabalho. *In: Perspectiva*, Florianópolis, v. 23, n. 01, p. 17-40, jan./jul. 2005. Disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>. Acesso em: 02 de julho de 2020.

SARMENTO, M. J. Sociologia da infância: Correntes e confluências, *In: SARMENTO, M. J. e GOUVÊA, M. C. S. de (org.). Estudos da Infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis. Vozes, 2008, p. 17-39.

SARMENTO, M. J. As crianças e os efeitos da crise pandémica. **Público**, Lisboa, 03 de junho de 2020. Disponível em: <https://www.publico.pt/2020/06/03/opiniao/opiniao/criancas-efeitos-crise-pandemica-1918960> Acesso em: 15 de junho de 2020.

TEIXEIRA, A. Educação não é privilégio. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 70, n. 166., 1989, p. 435-462.

TONUCCI, F. **La Ciudad de los Niños**. Barcelona: Graó, 1996.

TONUCCI, F. (2020a). Francesco Tonucci: "Não percamos esse tempo precioso com lição de casa". [Entrevista concedida a] Ana Pantaleoni e Gianluca Battista. **El País**, Barcelona. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/sociedade/2020-04-12/francesco-tonucci-nao-percamos-esse-tempo-precioso-dando-deveres.html> Acesso em: 15 de junho de 2020.

TONUCCI, F. (2020b). Francesco Tonucci: a casa como lugar de brincadeira e aprendizado durante a pandemia. [Entrevista concedida a] Cecilia Garcia. **Portal Aprendiz**, São Paulo. Disponível em: <https://portal.aprendiz.uol.com.br/2020/05/18/francesco-tonucci-casa-como-lugar-de-brincadeira-e-aprendizado-durante-pandemia/> Acesso em: 15 de junho de 2020.

---

**1** O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) criado em 1955 assegura a alimentação dos estudantes de educação básica das escolas públicas. Devido a pandemia do coronavírus (Covid-19), o projeto de Lei PL No. 786/2020, transformado na Lei Ordinária 13987/2020, prevê a distribuição dos alimentos da merenda escolar às famílias dos alunos que tiveram aulas suspensas do ensino infantil ao ensino médio.

**2** Destaca-se a experiência em Manaus (Amazonas), relatada por Gomes e Figueiredo (2020).

**3** Nos referimos às janelas em sentido figurado, proporcionadas pelo espaço de interlocução nas plataformas digitais.

**4** Conforme os trabalhos etnográficos de Jacobs (2011), Mello e Vogel (2017) sobre a dinâmica urbana nas vias públicas, existem cuidados indiretos da vizinhança que evidenciam a prática de uma responsabilidade compartilhada pelo cuidado das crianças que estimula a autonomia infantil no uso dos espaços livres públicos para circular e recrear.

**5** Entende-se autonomia como a "capacidade de se conduzir e tomar decisões por si próprio, levando em conta regras, valores, sua perspectiva pessoal, bem como a perspectiva do outro" (BRASIL, 1998). Considera-se também o pensamento de Freire (1996, p. 67), segundo o qual o sujeito cidadão "vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas". Ao nos referirmos à autonomia infantil na cidade, recorreremos a Tonucci (1996), sobre o modo como as crianças lidam com paradigmas que envolvem enfrentar a insegurança urbana (como os conflitos de trânsito e a criminalidade, por exemplo).

**6** Importante informar que, desde 2015, existe, no Brasil, a Lei Federal No. 13.185, que institui, a nível nacional, o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*).

**7** O *cyberbullying* é uma modalidade de agressão que se refere ao compartilhamento de textos, fotos ou vídeos a fim de difamar colegas ou desconhecidos.

**8** Cabe dizer que o interesse pelo uso do aplicativo foi tão intenso que atraiu, no Brasil, um público de cerca de 50 milhões de pessoas em menos de 20 dias (ROSÁRIO, 2016). Alguns espaços culturais, chegaram a proibir a entrada de visitantes por receio da invasão de jogadores. Em algumas cidades, houve diversos acidentes e assaltos aos usuários, devido aos desvios de percepção do ambiente (físicos e virtuais) provocados pela tecnologia da realidade aumentada

**9** Consideramos aqui a expressão "à margem" nos referindo à situação das pessoas que, mesmo que sejam cidadãos e possuam direitos previstos em lei, na prática não conseguem obter as condições mínimas de dignidade social – bem-estar e qualidade de vida.



**10** A desinformação sobre os riscos de gravidez na adolescência é um problema grave que precisa ser debatido com mais frequência nas escolas, assim como os assuntos relacionados a sexualidade, drogas, entre outros. Acredita-se que a ausência das atividades escolares presenciais durante a pandemia possa ter prejudicado os esforços dos professores e coordenadores no combate a esses problemas sociais.

**11** Durante a pandemia, os professores tiveram um aumento das cargas horárias de trabalho e um forçado processo de adaptação ao uso de tecnologias para preparo de aulas virtuais, sem o aumento condizente com seus salários e nem o apoio psicológico para essa sobrecarga e mudança de rotina.

**12** Pesquisa desenvolvida anualmente, desde 2010, pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br) juntamente com o Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), funcionando como um censo que avalia a inclusão digital nas escolas brasileiras.

**13** Os modos de deslocamento até a escola, alimentação e cuidados em casa, bem como estrutura social, cultural e econômica da família, poderiam ser considerados aqui como fatores externos, porém essenciais para um bom desempenho escolar.