

*Artesania
da escrita,
manifesto e
construções
de redes
entre
educação,
arte e
saúde*

cartas ao entre

Aline Matos
Daniele Noal
Miriam Pavan
(Orgs.)

Aline Milena Castro Matos
Daniele Noal Gai
Miriam Chiara Coelho Pavan
(Organizadoras)

CARTAS AO ENTRE:
ARTESANIA DA ESCRITA, MANIFESTO E CONSTRUÇÕES DE
REDES ENTRE EDUCAÇÃO, ARTE E SAÚDE

1ª Edição

Porto Alegre
UFRGS
2021

EXERCÍCIOS DE ESCUTA E DE ATENÇÃO NA PANDEMIA DO NOVO CORONAVÍRUS

*Rosana Aparecida Fernandes
José Menna Oliveira*

Sejam eles novecentos e noventa e cinco milhões e eu sozinho, são eles que estão errados, Lola, e sou eu que estou certo, porque sou o único a saber o que quero: não quero mais morrer.

Louis-Ferdinand Céline

Escutar o que as pessoas que andam pelas ruas falam, o que dizem os parentes, os velhos e as crianças sobre a pandemia e o isolamento. Escutar de longe, sem interferir, aproximar-se das vozes e anotar, esse é o exercício inicial. “Estou com saudades dos meus amigos, da vovó e do vovô, e vídeo nenhum acaba com a minha saudade”. “Quando será que vamos nos ver, minha filha?”. “Eu pensei que o coronavírus era como o mosquito da dengue, e que dava para destruir ele”. “Professora, não aguento mais olhar para as telas, estou cansada, sempre que posso fico longe do celular”. “Prof., será que as pessoas vão, algum dia, não ter mais medo de se aproximarem, não vão ter mais medo do contato físico com as outras?”. Escutar as vozes que se esforçam para discutir a pandemia de alguma forma, e buscar traçar mapas — que são sempre provisórios e a qualquer momento podem ser remanejados, revistos, sobrepostos — para acolher, transitar, acudir, planejar, propor uma política de cuidados, esse é o exercício seguinte.

Sala de Aula

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens.

Hannah Arendt

Crianças, jovens, velhos, estamos todos envolvidos pela pandemia do novo coronavírus, intrincados, e seguindo o curso que a situação atual impõe. Muitas crenças e hábitos são postos em questão, são suspendidos, diariamente. À nossa volta, localizamos imediatismos, e pressa para seguir adiante, mais reações do que respostas. A conjuntura insiste, requer uma pausa. Algumas instituições e pessoas brigam, discordam, duvidam das pesquisas, dos dados, do que dizem profissionais das ciências e da saúde, discorrem sobre a economia, e os efeitos do isolamento. Outras, afirmam o isolamento e os dados das ciências, mas se apressam em reagir, em inventar um modo de continuar, e correm. Escolas, faculdades e universidades não param, cada uma, ao seu modo, dá um jeito de não interromper as suas atividades. Alguns estudantes correm, outros aguardam as próximas determinações, uns sentem as implicações da solidão e do excesso das telas, muitos vivem a falta de condições, o medo, a ausência de recursos. Professoras e professores atendem demandas, muitos estão sobrecarregados, e tantos outros temem a perda do emprego, a redução salarial, e, em meio aos cuidados com a casa, os filhos e os seus velhos, se esforçam para realizar o trabalho remoto.

A situação é complexa e diversa, as realidades são muitas, precisamos olhar de frente o problema, não ter pressa para responder, mas, também, não recuar nem se retirar, porque quando uma situação como a que estamos vivendo se impõe, ela exige de

nós, ética e politicamente, um posicionamento responsivo, responsável. Juntos com Jacques Derrida (cf. 2011), afirmamos que reagir não é o mesmo que dar uma resposta. Responder é atender a um chamamento, é assumir uma responsabilidade ante o imperativo de uma ocorrência, de um indivíduo, ou de um problema. Quando temos uma ação, e uma reação que se segue, temos um circuito, e quanto menos distante está um ponto do outro, mais temos chances de agir de modo automatizado; quanto mais imediata a reação, provavelmente, menos exercício de pensamento há nesta relação, e menos criação.

Seguindo a premissa nietzschiana (cf. 1996) de adiar o juízo e não reagir imediatamente a um estímulo, e voltando-nos para escolas, docentes e estudantes perguntamos: uma vez o espaço-tempo *escola* estando interditado, o que subsiste nas/das relações escolares?; em quais cenários encontramos, mais facilmente, a redução das relações pedagógicas às relações conteudistas com o conhecimento?; de que modo se justifica a sobrecarga de atividades e a solidão que estão se materializando nas vidas de muitos estudantes?; o que será que teríamos em exercício se professoras e professores da educação básica estivessem liberados dos ditames dos superiores, pais e mães, e pudessem hesitar, optar, e questionar o que priorizar e como proceder neste momento?; por que ter aulas síncronas, por meio de computadores, "tablets" e "smartphones", todos os dias da semana, das 7h30min às 12h50min?, quais os efeitos dessa norma sobre os corpos das crianças, dos jovens e dos professores?, como posturas escolares, desde a educação infantil às universidades, adotando estes modelos, ganharam o nome de instituições de inovação tão rapidamente?; por que professores e professoras não são

“youtubers”, “influencers” ou editores de vídeo?, e por que “youtubers” não são professores?; o que se passa em uma sala de aula que não se passa entre uma tela e um indivíduo?

Queremos nos deter, também, na cena contemporânea que inclui as telas que trancam as imagens, o áudio que chega com mais atraso do que o esperado, a internet que cai, as crianças que interrompem a fala do professor e perguntam “qual página é mesmo, professor?”, “como é o 21, professor, é o 2 e o 1?”, “não enxerguei o desenho que o Lucas mostrou, professor, mostra de novo, Lucas”, e, com isso, as crianças explicitam, mais uma vez, as diferentes formas de temporalidades de uma aula. Uma aula, independentemente de ser online ou presencial, é constituída por temporalidades, curiosidades, perguntas, desejos, medos, forças, densidades, incompreensões, necessidades, frustrações, relações, durações, intensidades, silêncios, rupturas, confiança. E, podem tanto ser organizadas e efetuadas de modo afetivo, receptivo, horizontal, como podem ser conduzidas de forma autoritária, rígida, vertical.

A pandemia produziu uma interrupção nos esquemas e organizações vigentes nas escolas. Mas, até que ponto produziu uma interrupção nas práticas “bancárias” (cf. Freire, 1987) de lidar com o conhecimento, com os saberes e com os estudantes? O que pode ser opressivo nas formas discursivas atuais? A opressão, a sujeição e uma relação “bancária” com o conhecimento podem ser operadas em quaisquer plataformas, ambientes digitais ou analógicos. O que os estudantes estão fazendo nas aulas online? Estão copiando das telas, memorizando, cortando, colando, realizando inúmeras tarefas mecânicas? Importa-nos, aqui, olhar para o conceito de “educação bancária” e localizar as ressonâncias e

materialidades desse conceito nos dias de hoje, para não cair na armadilha de acreditar que ultrapassamos relações acríticas com os conhecimentos, passivas e da ordem da mera reprodução do Mesmo, apenas porque estamos trabalhando com computadores, “tablets”, “smartphones”, internet. “Porque eu posso pensar democraticamente sobre o ensinar, mas ser autoritário na minha prática de ensino. E isto acontece muito. Não é incomum que nosso discurso não tenha nada a ver com as nossas práticas” (Freire, 2009, p. 27).

Algumas escolas se ajustaram rapidamente e seguiram funcionando assim que a pandemia começou no Brasil, em março de 2020, sem problematizações, seguindo a mesma lógica mercantil de antes, que subjuga o ensinar, o aprender, o pensar. Outras escolas perceberam uma impossibilidade em prosseguir com o currículo anteriormente formulado, e optaram por fazer escolhas, selecionar conteúdos e textos, e decidiram reduzir, trabalhar com menos, porém, mais demoradamente. Algumas escolas e professores compreenderam a interrupção determinada pela pandemia como oportunidade para criar outras relações com o currículo, e ponderar a lógica que subordina a experiência escolar aos números, à quantidade, à rapidez.

Junto a isso, há uma proliferação de discursos que falam em “novo normal”, em “criar novos modos de convivência”, “novas formas de vida”. Nos interessa, justamente, diferenciar a nomeada inovação do conceito de novo. Temos que ter muito cuidado com o que está sendo chamado de novo. Há várias maneiras de perpetuar ideias, de reproduzir pensamentos dominantes, apenas dando “ares inovados” para eles.

É um equívoco considerar que são, seguramente, da ordem do novo as aulas online, bem como é uma ilusão julgar que esses mecanismos todos que estão sendo implantados através das tecnologias da informação e da comunicação são respostas, e ainda mais, que trazem, em si, respostas novas. Com Bergson (2005) aprendemos que o novo não é o que se opõe ao velho, é, sim, criação — de possibilidade, de realidade, de pensamento.

O novo não é um rearranjo de ideias antigas, não é calculável nem previsível. As nossas respostas às contingências atuais precisam ser criadas por nós, elas não existem simplesmente, e, ao mesmo tempo, ninguém está destinado a viver resignado ao acaso dos encontros, submetido às palavras de ordem, e às expressões dos poderes, tiranos, juízes, burocratas e todos aqueles que separam os indivíduos das potências deles, e do que eles podem fazer: “organizar bons encontros — eis o que, no entender de Spinoza, fundamentalmente se deve fazer, para que o acesso à libertação e a vivências de alegrias gozosas seja possível, tanto no domínio da Cidade como no domínio puramente individual” (Deleuze, 1970, p. 177).

Morte

— O inferno dos vivos não é algo que será; se existe, é aquele que já está aqui, o inferno no qual vivemos todos os dias, que formamos estando juntos. Existem duas maneiras de não sofrer. A primeira é fácil para a maioria das pessoas: aceitar o inferno e tornar-se parte deste até o ponto de deixar de percebê-lo. A segunda é arriscada e exige atenção e aprendizagem contínuas: tentar saber reconhecer quem e o que, no meio do inferno, não

é inferno, e preservá-lo, e abrir espaço.

Italo Calvino

No dia 02 de setembro de 2020 morreu, em casa, uma professora argentina, de 46 anos, durante uma aula online. A professora vinha sofrendo com os sintomas da Covid-19 há semanas. Os alunos que acompanharam o desmaio da professora não tinham o endereço dela, e não puderam socorrê-la. Tentemos ultrapassar a dimensão de notícia do ocorrido, para problematizar a nossa contemporaneidade, e criar modos de resistência aos poderes que tentam incutir, em nós, culpa, resignação, e a ideia de que a vida é dura e pesada. A alegria e a solidariedade são revolucionárias. “A solidariedade tem que ser construída em nossos corpos, em nossos comportamentos, em nossas convicções” (Freire, 2009, p. 68).

Lendo Bruno Latour, no texto “Imaginar gestos que barrem o retorno da produção pré-crise” (2020), texto escrito após o próprio Latour ser hospitalizado para tratamento da Covid-19, e pensando sobre o caso da professora argentina, muitos questionamentos são elaborados sobre as ideias de progresso valorizadas pelas sociedades em que vivemos, sobre o tempo de nossas vidas destinado ao trabalho, sobre as mudanças que desejamos efetuar em nossos cotidianos, sobre o amor, o cuidado, a necessidade de aprendermos a nos desconectar das redes, e ensinar nossas crianças e jovens o valor da desconexão, sobre nossas misérias, e a pobreza de nossas experiências (**cf.** Benjamin, 1994). E, nos perguntamos: como os currículos escolares estão lidando com a morte, como estão construindo lições, saberes?; quais narrativas estão sendo produzidas para abordar a morte?; que histórias estão sendo contadas?; e, o que teríamos se o currículo contasse

histórias, “acendesse as fogueiras” das narrativas de antepassados, contasse vozes de outros tempos, de outros países, de indígenas, africanos, os velhos que narram, as histórias, os provérbios, os rituais, as festas, o fogo, as plantações, os temperos, as comidas, as línguas, as danças, os funerais.

Que foi feito de tudo isso? Quem encontra ainda pessoas que saibam contar histórias como elas devem ser contadas? Que moribundos dizem hoje palavras tão duráveis que possam ser transmitidas como um anel, de geração em geração? Quem tentará, sequer, lidar com a juventude invocando sua experiência? (Benjamin, 1994, p. 114).

Em “O Decamerão”, Giovanni Boccaccio, fala de como foi se extinguindo o costume de reunir parentes e amigos na casa dos mortos nos tempos da peste de 1348. Ele descreve como os corpos passaram a cair pelas ruas de Florença, largados, sem cerimônias, sem choros, sem testemunhas.

O tratamento dispensado à gente mais modesta, e a grande parte dos elementos da classe média, se imbuía de muito maior miséria. Esta gente, em sua maior parte, era retida nas respectivas residências, seja pela esperança, seja pela pobreza. Permanecendo assim nas vizinhanças dos enfermos e dos mortos, os sobreviventes adoeciam aos milhares por dia; e, não sendo cuidados, nem ajudados, fosse lá no que fosse, todos eles morriam, quase sem redenção. Inúmeros eram os que terminavam os dias na via pública, de dia ou de noite. (Boccaccio, 2018, p. 35-36).

À morte seguem-se alguns medos, mistérios, lendas, mas, também, a constituição de rituais, de uma vigília, de um enterro, de preparativos e formulações, que cumprem diversas funções, tanto para aqueles que ficam, quanto para o morto. Pouco tempo antes da

pandemia, Han (2020) sinalizava para o desaparecimento dos rituais na vida contemporânea, como algo associado à pressão pela produtividade, à hiperconexão e à virtualidade. Os rituais, dado seu caráter de repetição e sua relação com o simbólico, teriam função de estabilizar a vida, conferindo-lhe duração:

Según el mito que Aristófanes relata en el diálogo platónico *El banquete*, el hombre era originalmente un ser esférico con dos rostros y cuatro piernas. Como era demasiado arrogante, Zeus lo partió en dos mitades para debilitarlo. Desde entonces el hombre es un *symbolon* que añora su otra mitad, una totalidad que lo sane y lo salve. “Juntar” se dice en griego *symbállein*. Los rituales son también una praxis simbólica, una praxis de *symbállein*, en la medida en que juntan a los hombres y engendran una alianza, una totalidad, una comunidad. (Han, 2020, n.p).

A pandemia do novo coronavírus associa-se a uma interferência sobre alguns dos mais primitivos rituais humanos, quais sejam aqueles relacionados ao luto — velar e enterrar nossos mortos, estarmos próximos de nossos entes queridos no leito de morte. O isolamento social elimina de nosso repertório cotidiano uma série de atividades que têm, também, componentes ritualísticos. E, nesse sentido, Agamben sinaliza uma preocupação com o futuro próximo:

Assim como as guerras deixaram de herança à paz uma série de tecnologias nefastas, dos arames farpados às centrais nucleares, também é muito provável que se tente dar continuidade, mesmo após a emergência sanitária, aos experimentos que antes os governos não conseguiam realizar: que universidades e escolas sejam fechadas e que se deem somente aulas online, que cessem finalmente os encontros e as conversas por razões políticas ou culturais e que haja apenas troca de mensagens digitais, que onde quer que seja possível as máquinas substituam todo contato

— todo contágio — entre os seres humanos.
(Agamben, 2020, s.p).

Os corpos que hoje, na pandemia do novo coronavírus, morrem, adoecem, se confinam, reverberam muitas das questões expostas acima, das relações que cada um de nós tem com tradições, rituais e culturas, da ética, e do desprezo pelos pobres. Se, por um lado, muitos de nós encontram-se problematizando hábitos, posturas e posições que não nos servem mais; por outro lado, há o desejo por narrativas ancestrais, por histórias que nos apresentem modos de ver e pensar o que estamos vivendo.

Como dizer, na própria língua, eu morro, minha mãe morre, meu amigo morre? Cuidar da morte é, também, cuidar da despedida, dos recomeços, e acolher o que cada corpo sente e vive quando alguém parte. Cuidar da morte é cuidar da vida que continua, que sente a ausência, mas persevera.

Vida

Acreditar no mundo é o que mais nos falta; nós perdemos completamente o mundo, nos desapossaram dele. Acreditar no mundo significa principalmente suscitar acontecimentos, mesmo pequenos, que escapem ao controle, ou engendrar novos espaços-tempos, mesmo de superfície ou volume reduzidos.

Gilles Deleuze

A palavra, no modo que a experimentamos habitualmente, cumpre, sobretudo, a função da comunicação; e proporciona pouco a experiência das histórias contadas, narradas, vividas, o exercício da escuta, os aprendizados que vêm de distintos lugares e tempos.

Quem teve avós e conviveu com eles talvez lembre das histórias de domingo à tarde, à notinha, histórias que surgiam quando a família estava reunida, histórias de viagens, moradias, percursos, desafios, mortes, casamentos, fracassos, retornos, idas, onças, novos empreendimentos, fantasmas, maldições, nascimentos, brigas, histórias contadas uma, duas, dez, muitas vezes, incansavelmente.

Devido à carência do simbólico e do ritualístico, predomina hoje no mundo uma comunicação sem comunidade (Han, 2020). A vida do dia a dia carece de narrativas, ritmos, entonações que contam histórias. Talvez, aspectos das novas formas de vida, tão requeridas na atualidade, possam priorizar outras relações com a palavra. Talvez, nossos currículos escolares possam apresentar mais poemas, cantos, histórias. Serlo, em “Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister”, de Goethe, propunha: “Deveríamos — dizia ele — diariamente ouvir ao menos uma pequena canção, ler um belo poema, admirar um quadro magnífico, e, se possível, pronunciar algumas palavras sensatas” (Goethe, 2009, p. 279).

Cuidar da vida, dos modos de viver, dos hábitos, dos rituais cotidianos, aproximar-se das coisas pequenas e diárias que te fazem bem, e dedicar mais tempo de vida para elas. Acordar, se espreguiçar, cuidar desde os gestos e ritos mais simples aos mais complexos. Escutar o que faz sentido. Perguntar-se pela verdade que há aqui e ali, e identificar os rituais frequentes que alimentam a vida... Não seguir no automático. Interromper o que não fortalece. Desligar-se do que te mata todos os dias um pouquinho.

Saúde

Qual saúde bastaria para libertar a vida em toda parte onde esteja

aprisionada pelo homem e no homem,
pelos organismos e gêneses e no
interior deles?

Gilles Deleuze

Com a pandemia da Covid-19 as crianças foram subitamente privadas do convívio social — em poucos dias deixaram de frequentar a escola, de encontrar os amigos que viam diariamente, e os professores e funcionários que lhes ofereciam referenciais de comportamento, de rotina e de repertórios. As crianças viram-se privadas de toda experiência exterior ao círculo de sua residência, onde desenvolviam estratégias de estar no mundo.

O isolamento social e o confinamento durante a pandemia podem trazer importantes consequências para a saúde mental das crianças. Estudos variados (ver, por exemplo: Hoven et al., 2005; Jiao et al., 2020) demonstram que em situações de adversidade são comuns o surgimento de ansiedade, depressão, letargia, interação social prejudicada, além de prejuízos no sistema imunológico. Já foi demonstrado que em outras pandemias, crianças isoladas ou submetidas à quarentena, tinham maior probabilidade de desenvolver transtorno de estresse agudo e transtornos de ajustamento (Sprang e Silman, 2013). Em um estudo de revisão, observou-se que a quarentena predispõe a variações de humor, humor deprimido e irritabilidade (Brooks et al., 2020).

É provável que as crianças sejam a população mais vulnerável aos impactos psicológicos do isolamento social. Dados preliminares coletados entre crianças e adolescentes em isolamento social durante a pandemia da Covid-19 identificam fenômenos como tendência a ficarem “agarrados” aos familiares, irritabilidade e medo de realizar perguntas a respeito da pandemia (Jiao et al, 2020).

Em uma pequena investigação conduzida por nós na cidade de Porto Alegre, enviamos por whatsapp três perguntas a familiares de crianças em idade escolar: “qual a idade da criança que mora com você?”; “você observou alguma alteração no comportamento da criança durante a pandemia?, em caso afirmativo, qual foi a alteração que mais lhe chamou atenção?”; “das estratégias que você tem utilizado para auxiliar a criança em eventuais dificuldades emocionais neste período, qual tem tido melhor resultado?” Até o momento temos uma amostra muito pequena de crianças (n=10), com idades entre 6 e 9 anos. Contudo, chama a atenção o fato de que a quase totalidade (n=9) dos adultos entrevistados identifica nas crianças alterações de comportamento, que incluem irritabilidade, agressividade, crises de choro ou “manha”, baixa tolerância a frustração, aumento no uso de dispositivos eletrônicos e desenvolvimento de tiques. As estratégias consideradas mais efetivas para lidar com as dificuldades incluem: conversar, propor brincadeiras, flexibilizar limites, alternância entre ambientes, e retomada de rotina e regras.

Em um documento publicado em 27 de fevereiro pela Organização Mundial da Saúde, a respeito de considerações para saúde mental durante a pandemia, observam-se quatro recomendações direcionadas às crianças: auxiliá-las a que encontrem caminhos positivos para expressar sentimentos de medo e tristeza; procurar manter as crianças próximas de seus pais e família, e, sendo necessário uma separação (por exemplo, devido a uma hospitalização), que se assegure possibilidade de contato por dispositivos de mídia; manter as rotinas familiares tanto quanto possível, criando novas rotinas quando possível; e conversar abertamente sobre a pandemia (OMS, 2020).

Encontramos, na literatura, relatos de intervenções e sugestões que potencialmente contribuiriam para manter a saúde mental de crianças em contextos de isolamento. Isso inclui, por exemplo, um cuidado para não sobrecarregar os estudantes e aproveitar as plataformas online para educação sobre um estilo de vida saudável e acesso a programas de apoio psicossocial, com vídeos, por exemplo motivando crianças a aumentarem as atividades físicas, manterem uma dieta balanceada, um padrão de sono regular e uma boa higiene pessoal (Wang et al., 2020). Em um estudo, entretenimento através de mídia eletrônica foi utilizado com sucesso pelos familiares, sobrepujando a atividade física e a leitura como meios de aliviar o estresse das crianças (Jiao et al., 2020). Estes autores recomendam ainda cuidados com dificuldades de sono e pesadelos, prevenção de sono diurno e realização de higiene do sono além de métodos de relaxamento, modelando uma atitude psicológica positiva para reduzir estresse e desviar atenção para direções mais produtivas (Jiao et al., 2020).

Contudo, em meio a tais prescrições, nos perguntamos quais proposições são efetiváveis em nossas vidas, estão ao nosso alcance, e podem ser experienciadas por nós?; o que fazer com as demais?; como cuidar da ansiedade e da frustração, da sensação de fracasso, cada vez que percebemos que umas e outras orientações não se ajustam com a nossa realidade?; o que priorizar?; como trabalhar remotamente e cuidar da própria saúde, da casa, da família?; e, ainda: pode o currículo considerar o impacto do distanciamento social na saúde mental das crianças?

A integração de programas de saúde ao currículo escolar é frequente e crescente. Bullying, síndrome de burnout, transtorno de déficit de atenção com hiperatividade, ansiedade, depressão,

alimentação saudável e prevenção da obesidade na idade escolar são temáticas familiares aos profissionais da educação (Woke e Lereya, 2015; Bianchi et al., 2015), e são, habitualmente, incorporadas ao currículo escolar, através da pedagogia de projetos, da interdisciplinaridade, da transversalidade e intersetorialidade.

Currículo são os nossos percursos e tudo que vai atravessando e compondo os nossos trajetos, os devires, as experimentações, os desejos, é tudo que vai nos constituindo, é compreender o que nos fortalece e o que nos enfraquece, o que gera saúde. Currículo são as relações, os vínculos, as conexões e as desconexões que estabelecemos. Currículo é vida. Currículo é movimento. Currículo não é corrida — como nos ensinou nosso querido Tomaz Tadeu (2002) —, pode ser pista de corrida, caminho, trajetória, mas não é corrida. Que os programas de saúde, yoga, meditação, etc., possam nos ajudar a suspender a lógica da produtividade que, a cada dia, adoce nossos corpos nas escolas, nos apequena e nos enfraquece. Que a saúde seja promoção de vida, produção de desejo, criação.

Referências

AGAMBEN, Giorgio. Esclarecimentos. In: _____ **Reflexões sobre a Peste**. Boitempo Editorial, 2020.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BERGSON, Henri. **A evolução criadora**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

BIANCHI, Renzo; SCHONFELD, Irvin Sam; LAURENT, Eric. Burnout-depression overlap: a review. **Clin Psychol Rev**, 2015;36:28-41.

BOCCACCIO, Giovanni. **O Decamerão**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.

BROOKS, Samantha K; WEBSTER, Rebecca K; SMITH, Louise E; WOODLAND, Lisa; WESSELY, Simon; GREENBERG, Neil; RUBIN, Gideon James. The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. **Lancet**, 2020 Mar 14;395(10227):912-920.

DELEUZE, Gilles. **Espinoza e os signos**. Porto: Rés, 1970.

DERRIDA, Jacques. **O animal que logo sou**: (a seguir). São Paulo: Editora Unesp, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da solidariedade**: América Latina e educação popular. São Paulo: Villa das Letras, 2009.

GOETHE, Johann Wolfgang. **Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister**. São Paulo: Editora 34, 2009.

HAN, Byung-Chul. **La desaparición de los rituales**. Una topología del presente. Barcelona: Herder Editorial, 2020.

HOVEN, Christina W; DUARTE, Cristiane S; LUCAS, Christopher P; WU, Ping; MANDELL, Donald J; GOODWIN, Renee D; COHEN, Michael; BALABAN, Victor; WOODRUFF, Bradley A; BIN, Fan; MUSA, George J; MEI, Lori; CANTOR, Pamela A; ABER, Lawrence; COHEN, Patricia; SUSSER, Ezra. Psychopathology among New York city public school children 6 months after September 11. *Arch Gen Psychiatry* 2005 May;62(5):545-52.

JIAO, W. Y., WANG, L. N., LIU, J., FANG, S. F., JIAO, F. Y., PETTOELLO-MANTOVANI, M., & SOMEKH, E. (2020). **Behavioral and emotional disorders in children during the COVID-19 epidemic**. *The Journal of Pediatrics* 2000; 221: 264-266.

LATOUR, Bruno. **Onde aterrar?** Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Crepúsculo dos Ídolos**. Lisboa: Guimarães Editores, 1996.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (OMS). **Mental Health and Psychosocial Considerations During COVID-19 Outbreak**. 27 de febrero de 2020, versión 1.4.

SPRANG, G; SILMAN, M. Posttraumatic stress disorder in parents and youth after healthrelated disasters. **Disaster Med Public Health Prep** 2013; 7: 105–10.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

WANG, Guanghai; ZHANG, Yunting; ZHAO, Jin; ZHANG, Jun; JIANG, Fan. Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. **Lancet** 2020 Mar 21;395(10228):945-947.

WOKE, Dieter; LEREYA, Suzet Tanya. Long-term effects of bullying. **Arch Dis Child**, 2015 Sep;100(9):879-85.