

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social

Maressa de Castro Santos

**OS IMPACTOS DA PANDEMIA DE COVID-19 NAS EXPERIÊNCIAS SOCIAIS E
NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS QUE VIVEM EM TERRITÓRIOS DE ALTA
VULNERABILIDADE NA REGIÃO METROPOLITANA DE BELO HORIZONTE**

Belo Horizonte
2025

Maressa de Castro Santos

**OS IMPACTOS DA PANDEMIA DE COVID-19 NAS EXPERIÊNCIAS SOCIAIS E
NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS QUE VIVEM EM TERRITÓRIOS DE ALTA
VULNERABILIDADE NA REGIÃO METROPOLITANA DE BELO HORIZONTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Infância e Educação Infantil.

Orientador: Prof. Dr. Levindo Diniz Carvalho
Coorientadora: Profa. Dra. Iza Rodrigues da Luz

Belo Horizonte

2025

S237i
T

Santos, Maressa de Castro, 1996-

Os impactos da pandemia de Covid-19 nas experiências sociais e na educação de crianças que vivem em territórios de alta vulnerabilidade na região metropolitana de Belo Horizonte [manuscrito] / Maressa de Castro Santos. -- Belo Horizonte, 2025.
133 p. : enc., il., color.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientador: Levindo Diniz Carvalho.

Coorientadora: Iza Rodrigues da Luz.

Bibliografia: f. 106-116.

Anexos: f. 117-133.

1. Educação -- Teses. 2. Sociologia educacional -- Teses. 3. Direito à educação -- Teses. 4. Populações vulneráveis -- Teses. 5. COVID-19 (Doença) -- Aspectos educacionais -- Teses. 6. COVID-19 Pandemia, 2020- -- Complicações e consequências -- Aspectos sociais -- Teses. 7. COVID-19 Pandemia, 2020- -- Isolamento social -- Complicações e consequências -- Aspectos educacionais -- Teses. 8. COVID-19 Pandemia, 2020- -- Ensino à distância -- Teses. 9. Infância -- Aspectos sociais -- Teses. 10. Belo Horizonte (MG) -- Educação de crianças -- Teses.

I. Título. II. Carvalho, Levindo Diniz, 1978-. III. Luz, Iza Rodrigues da, 1976-.

IV. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 370.19

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

ATA

DEFESA DA DISSERTAÇÃO DA ALUNA MARESSA DE CASTRO SANTOS

Realizou-se, no dia 08 de maio de 2025, às 14:00 horas, na sala 5102 da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais, a 1572ª defesa de dissertação, intitulada *Os impactos da pandemia de COVID-19 nas experiências sociais e na educação de crianças que vivem em territórios de alta vulnerabilidade na região metropolitana de Belo Horizonte*, apresentada por MARESSA DE CASTRO SANTOS, número de registro 2023650750, graduada no curso de PEDAGOGIA/DIURNO, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Levindo Diniz Carvalho - Orientador (UFMG), Prof(a). Maria Cristina Soares de Gouvêa (UFMG), Prof(a). Natalino Neves da Silva (UFMG), Prof(a). Rita Marisa Ribes Pereira (UERJ).

A comissão considerou a dissertação: aprovada, destacando a qualidade do trabalho e singularidade da análise realizada com foco na interseccionalidade raça, classe e território. A sugere ampla divulgação do trabalho.

Finalizados os trabalhos, foi lavrada a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 08 de maio de 2025.

Prof(a). Levindo Diniz Carvalho - Orientador (Doutor)

Prof(a). Maria Cristina Soares de Gouvêa (Doutora)

Prof(a). Natalino Neves da Silva (Doutor)

Prof(a). Rita Marisa Ribes Pereira (Doutora)



Documento assinado eletronicamente por **Natalino Neves da Silva, Professor do Magistério Superior**, em 15/05/2025, às 17:13, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Levindo Diniz Carvalho, Professor do Magistério Superior**, em 20/05/2025, às 08:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Cristina Soares de Gouvêa, Usuária Externa**, em 28/05/2025, às 15:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rita Marisa Ribes Pereira, Usuária Externa**, em 04/06/2025, às 11:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4212428** e o código CRC **A5AB6F02**.

Dedico este trabalho às crianças vulnerabilizadas, à memória das que perderam suas vidas durante a pandemia de covid-19 e a todas as pessoas que lutam pela garantia de seus direitos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus e ao Universo pelos meus anjos de quatro patas e por todas as pessoas mencionadas a seguir. Embora a palavra "gradidão" tenha se tornado um clichê, acredito ser a que melhor expressa o que sinto com o encerramento desta etapa e pelos laços afetivos com as pessoas que fizeram parte desta construção.

A mim mesma, em todas as minhas versões, que, apesar do medo constante, encaro os meus desejos e sonhos com ímpeto, coragem e determinação. Esta dissertação é a concretização de um dos meus grandes atos de coragem, especialmente ao conciliar a pós-graduação com o trabalho diário na Educação Infantil sem o apoio das agências de fomento e sem a concessão de licença para o desenvolvimento da pesquisa.

Aos meus pais, Vera e Geraldo, por me darem a vida. Agradeço à minha mãe pelo seu empenho em romper com o ciclo do abandono na maternidade que ela vivenciou e por se esforçar para ser uma versão melhor para mim. Também sou grata ao meu pai que, além de seus erros, acertou muito ao longo do caminho e é parte constituinte de quem sou hoje.

Ao meu companheiro de vida, Marco Pantuzzo, pela compreensão, apoio e paciência durante as minhas ausências, especialmente nos momentos em que as exigências da vida acadêmica e profissional me afastaram de você. O seu incentivo me deu força em todos os momentos em que estive esgotada. Você é meu maior alento nos períodos de tormenta da vida, obrigada por caminhar ao meu lado.

Ao meu orientador, Levindo, e à minha coorientadora, Iza, por formarem essa dupla incrível e por acreditarem no potencial do meu trabalho. Levindo, agradeço imensamente pelo seu cuidado, assertividade e atenção ao longo de todo o processo. Suas orientações foram fundamentais e sou muito grata pelo seu apoio, leveza e generosidade. Além disso, agradeço pelo esforço em tentar reduzir minha angústia em relação ao tempo com o mantra "*Eu não estou atrasada*". Isso foi extremamente importante para mim e rendeu boas risadas. Da mesma forma, Iza, sou igualmente grata pela sua afetividade, parceria e cuidado, que fizeram toda a diferença, trouxeram conforto e motivação ao longo desta jornada.

À minha maior (e melhor) companheira acadêmica, Camila Matos, por todo o apoio, conselhos e incentivos, tanto na vida quanto na escrita. Seguimos juntas na iniciação científica, na extensão e no mestrado: a lógica de competitividade que permeia a academia perde todo o sentido com a nossa amizade e parceria. Você é parte essencial desta escrita. Além disso, não posso mencionar Camila sem citar Bernadete e Raíssa, sua mãe e namorada, que também se tornaram minhas amigas e me trouxeram leveza.

À família Castro, que habita o 67, meus primos, Bruno e Ribs (Lia, para os outros), e

minha tia, Ione. Apenas dois números, mas carregados de histórias de superação, força e desejo pela vida. Vocês são inspiradores.

À Karina Martiniano, pela escuta atenta e cuidadosa durante todos esses anos, acompanhando-me nesta longa e complexa jornada de autoconhecimento.

Agradeço à Virgínia Souza e à Joelma Cerqueira, minhas gurus, pela disponibilidade em responder a todas as minhas dúvidas (a qualquer hora do dia), pela leitura cuidadosa do meu projeto e pela inspiração.

Às minhas amigas, Gianni Neves e Marcela Spelta, que juntas somos três municípios diferentes. Estando longe ou por perto, vocês tem residência fixa no meu coração. A graduação não seria a mesma sem vocês comigo.

Aos professores do NEPEI/FaE/UFMG, toda a minha admiração e respeito. Agradeço por contribuírem com o meu desenvolvimento acadêmico, profissional e pessoal, além de todas as oportunidades que me foram proporcionadas.

Agradeço aos colegas vinculados ao NEPEI ao longo dos últimos seis anos. Aos colegas do grupo de estudos Cuidado, Educação e Infância (CEI/FaE/UFMG), carinhosamente nomeado como “Grupo das Isas”, e ao grupo “Lindas Teses”.

Agradeço à coordenação da pesquisa “Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana”, Maria Cristina Soares de Gouvêa, Isabel de Oliveira e Silva, Iza Rodrigues da Luz e Levindo Diniz Carvalho, e aos demais colegas pesquisadores envolvidos nessa empreitada. Essa pesquisa foi um importante divisor na minha formação.

Agradeço às crianças participantes da pesquisa por compartilharem suas perspectivas e experiências. A colaboração delas foi essencial para a construção deste trabalho.

A todas as profissionais que atuam na EMEI Jardim Vitória, em todas as funções, principalmente às colegas com quem convivo no turno da manhã por terem me acolhido com tanto cuidado e por terem me apoiado nos meus momentos de fragilidade na docência, além de serem minhas companheiras de luta em prol da qualidade da Educação Infantil e pela garantia dos direitos das crianças. É uma honra exercer a profissão de professora na função pública ao lado de vocês.

Às crianças matriculadas na EMEI Jardim Vitória, que foram ou são atendidas por mim, pela oportunidade diária de enfrentar desafios que me exigem maior flexibilidade e por compartilharem suas conquistas ao meu lado.

À Cris Gouvêa, Natalino Silva e Rita Ribes, pela gentileza de aceitarem o convite para compor a banca e pelas valiosas contribuições ao meu trabalho, assim como à Isabel Silva e à Juliana Santana, por aceitarem participar como suplentes.

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo compreender a experiência do isolamento social imposto pela pandemia para crianças entre 8 e 12 anos de Belo Horizonte e região metropolitana, inseridas em territórios de alta vulnerabilidade. Os dados deste estudo provêm da pesquisa "Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana", realizada em 2020, com o objetivo de compreender como crianças de 8 a 12 anos vivenciaram a pandemia de covid-19 em Belo Horizonte e região metropolitana. A pesquisa, realizada por meio de um questionário eletrônico, disponível de 11 de junho a 15 de julho de 2020, obteve 2.021 respostas válidas. Na segunda etapa da pesquisa, foram realizadas 33 entrevistas individuais de forma virtual. Assim, este estudo aprofunda a base de dados produzida em 2020, com um recorte específico no grupo de crianças que residem em territórios de alta vulnerabilidade. Nesse contexto, foram analisadas 222 respostas do questionário e 14 entrevistas. Dessa forma, o processo de escuta das crianças considera a concepção de criança e infância construída pelos Estudos da Infância, reconhecendo sua agência e protagonismo na transformação da realidade social. Os resultados da pesquisa evidenciam que a pandemia agravou desigualdades, afetando especialmente as crianças vulnerabilizadas e negras, diante da suspensão das aulas presenciais e a implementação do ensino remoto, além de gerar impactos negativos no bem-estar emocional, intensificado por preocupações e medos quanto ao acesso à alimentação e aos riscos de infecção. No entanto, apesar das adversidades impostas pelo contexto pandêmico e pelas desigualdades persistentes, as crianças demonstraram uma pluralidade de experiências, potencialidades e resiliência no enfrentamento da pandemia. Ademais, as famílias tiveram um papel fundamental, mobilizando esforços para garantir a continuidade do acesso à educação, ao oferecer apoio emocional, adaptar a rotina e oportunizar momentos de lazer. Portanto, as experiências das crianças revelaram resiliência, solidariedade e um papel ativo na sociedade. Assim, ao reconhecer sua agência e considerar suas perspectivas, ampliamos a compreensão de suas realidades a partir de fatores sociais, raciais e econômicos, rompendo com estigmas e promovendo uma visão mais ampla da infância em contextos vulneráveis.

Palavras-chave: infância; pandemia de covid-19; direito à educação; vulnerabilidade.

ABSTRACT

This dissertation aims to understand the social isolation experience imposed by the pandemic on children aged 8 to 12 years in Belo Horizonte and its metropolitan region, living in highly vulnerable areas. The data for this study come from the research project "Childhood in Times of Pandemic", conducted in 2020 to examine how children aged 8 to 12 experienced the covid-19 pandemic in Belo Horizonte and its metropolitan area. The research was carried out through an electronic questionnaire, available from June 11 to July 15, 2020, and received 2,021 valid responses. In the second phase of the study, 33 individual virtual interviews were conducted. This dissertation, therefore, deepens the analysis of the 2020 database, focusing specifically on children residing in highly vulnerable territories. Within this context, 222 questionnaire responses and 14 interviews were analyzed. The process of listening to children is grounded in the perspective of Childhood Studies, which recognizes children's agency and their active role in transforming social reality. The research findings highlight that the pandemic exacerbated inequalities, disproportionately affecting vulnerable and Black children due to the suspension of school and the implementation of online classes. It also had negative impacts on emotional well-being, intensified by concerns and fears regarding food security and the risk of infection. However, despite the adversities imposed by the pandemic and persistent inequalities, children demonstrated a plurality of experiences, strengths, and resilience in facing the crisis. Additionally, families played a crucial role by mobilizing efforts to ensure continued access to education, providing emotional support, adapting daily routines, and creating opportunities for leisure. Thus, children's experiences reveal resilience, solidarity, and an active role in society. By recognizing their agency and considering their perspectives, we broaden our understanding of their realities in relation to social, racial, and economic factors, breaking stigmas and promoting a more comprehensive view of childhood in vulnerable contexts.

Keywords: childhood; covid-19 pandemic; right to access education; vulnerability.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Vulnerabilidade territorial por faixas do IVS.....	43
Figura 2 – Vulnerabilidade territorial do local de moradia das crianças participantes.....	44
Gráfico 1 – Quantitativo das crianças participantes por cidade.....	48
Figura 3 – Representação da RMBH com identificação das cidades das crianças participantes	49
Gráfico 2 – Idade.....	50
Gráfico 3 – Tipo de instituição educacional.....	50
Gráfico 4 – Gênero.....	51
Quadro 1 – Identificação e perfil das crianças entrevistadas.....	54
Gráfico 5 – Você pode usar um computador ou um tablet na casa em que você está atualmente?.....	58
Gráfico 6 – Você pode usar um celular?.....	59
Gráfico 7 – Você acha importante ter alguma atividade enviada pelas professoras para fazer em casa?.....	65
Gráfico 8 – Preocupação que demore muito para voltar à escola.....	73
Gráfico 9 – Preocupação que minha família e meus amigos fiquem mais pobres, com menos dinheiro ou sem emprego.....	80
Gráfico 10 – Preocupação que falte comida em casa.....	81
Gráfico 11 – Preocupação que as pessoas da minha família fiquem doentes com o vírus.....	83
Figura 4 – Desenho enviado por uma menina representando o uso da máscara.....	85
Figura 5 – Menino de 11 anos utilizando álcool em gel.....	88
Gráfico 12 – Brincou com brinquedos ou inventou brincadeiras.....	90
Gráfico 13 – Brincou no quintal, na laje ou na varanda de casa.....	91
Figura 6 – Os irmãos Murilo e Vanessa, 9 anos, na laje de casa.....	92
Figura 7 – Laje de casa na Vila Santana do Cafezal, menino, 8 anos.....	93
Figura 8 – Lugar onde mais brinca na Ocupação Dandara.....	93
Figura 9 – Horta cultivada por Saulo, 11 anos.....	95
Figura 10 – Jogo no computador, no celular ou tablet sozinho ou com amigos/as na relação com cor/raça.....	97
Figura 11 – Menino de 12 anos jogando pelo celular.....	98

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Resultados das publicações por tipo e ano.....	20
Tabela 2 – Resultados da ampliação da revisão de literatura por ano.....	21
Tabela 3 – Tipologia do local de moradia da faixa de alta vulnerabilidade.....	46
Tabela 4 – Acesso a computador e/ou tablet por cor/raça.....	58
Tabela 5 – Relação entre a frequência das atividades e o acesso à internet.....	68

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADH	Atlas do Desenvolvimento Humano
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior
CDC	Convenção dos Direitos da Criança
COEP	Comitê de Ética em Pesquisas
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
COVID-19	Coronavirus Disease 2019
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ERE	Ensino Remoto Emergencial
FaE	Faculdade de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBOPE	Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IVS	Índice de Vulnerabilidade Social
JHU	Universidade Johns Hopkins
NEPEI	Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Infância e Educação Infantil
PBH	Prefeitura de Belo Horizonte
PET	Plano de Estudo Tutorado
PNAD Contínua	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PPGE	Programa de Pós-graduação Conhecimento e Inclusão Social em Educação
PSPP	Programa para Análise Estatística de Dados Amostrados
RMBH	Região Metropolitana de Belo Horizonte
SciELO	Scientific Electronic Library Online

TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
UBS	Unidades Básicas de Saúde
UDH	Unidades de Desenvolvimento Humano
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 CRIANÇAS EM CONTEXTO DE CRISE E A POBREZA NA INFÂNCIA.....	20
2.1 Pobreza multidimensional, territórios vulnerabilizados e as infâncias.....	22
2.2 A infância em situações de desastres: entre a perda e a resiliência.....	27
2.3 A crise econômica e sanitária e seus efeitos desiguais sobre a infância.....	31
3 METODOLOGIA.....	37
3.1 Pesquisa com e sobre crianças.....	37
3.2 Contextualização da produção e organização dos dados da pesquisa “Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana”	39
3.2.1 Processo de desagregação dos dados: construção e organização.....	45
3.3 Perfil das crianças participantes que residem em territórios de alta vulnerabilidade...	47
3.3.1 Cidade das crianças participantes.....	48
3.3.2 Idade.....	49
3.3.3 Instituição escolar.....	50
3.3.4 Gênero.....	51
3.3.5 Autodeclaração de cor/raça das crianças.....	51
3.3.6 Crianças entrevistadas residentes na faixa de alta vulnerabilidade territorial.....	53
4 A CONEXÃO ENTRE A CASA E A ESCOLA: OS DESAFIOS DO ENSINO NÃO PRESENCIAL PARA AS CRIANÇAS E SUAS FAMÍLIAS.....	56
4.1 Desafios de acesso aos recursos tecnológicos para o ensino remoto emergencial.....	57
4.2 “Eu gosto de estudar, mas é na escola”: a ausência do espaço escolar como lugar de aprendizagem.....	63
4.3 “A professora era boa, ela explicava a nós tudo direitinho”: a continuidade dos estudos sem as professoras.....	70
5 ENTRE MEDOS E ALEGRIAS: AS EXPERIÊNCIAS DAS CRIANÇAS NEGRAS NA PANDEMIA.....	77
5.1 “Por que obedecemos à ciência”: a adesão ao isolamento social e os sentimentos das crianças.....	78
5.2 “É, mais ou menos, pra ficar alegre”: os hábitos de lazer na pandemia.....	89
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
REFERÊNCIAS.....	106
ANEXO A — Questionário da pesquisa “Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana”	117
ANEXO B — Termo de consentimento livre e esclarecido para os pais e/ou responsáveis das crianças.....	127
ANEXO C — Termo de assentimento livre e esclarecido das crianças.....	130
ANEXO D — Roteiro de entrevista para as crianças.....	131
ANEXO E — Roteiro de conversa com familiares das crianças entrevistadas.....	133

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende analisar como as crianças entre 8 e 12 anos de Belo Horizonte, que vivem em territórios de alta vulnerabilidade, passaram pela experiência do isolamento social imposto pela pandemia. Os dados explorados neste estudo têm origem na pesquisa "Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana", realizada em 2020 e desenvolvida em anos subsequentes. O objetivo da pesquisa foi compreender, a partir da perspectiva de crianças de 8 a 12 anos, como elas estavam vivendo durante a pandemia de covid-19. A pesquisa conduzida por meio de um questionário eletrônico, disponível do dia 11 de junho a 15 de julho de 2020, recebeu 2.021 respostas válidas. Na segunda etapa da pesquisa, foram realizadas 33 entrevistas individuais de forma virtual. Assim, este presente estudo aprofunda a base de dados construída em 2020, com o recorte específico no grupo de crianças que residem em contextos de alta vulnerabilidade, em Belo Horizonte e região metropolitana (RMBH).

No ano de 2020, os modos de vida no mundo foram drasticamente alterados, o cotidiano foi abruptamente transformado em decorrência da grave crise econômica e sanitária que estava se alastrando em nível global, provocada pelo novo coronavírus que possui alto nível de transmissão entre seres humanos e causa infecção respiratória aguda. A circulação do vírus fez com que fossem adotadas diferentes medidas de contenção para prevenção do contágio, colocando os países em alerta devido ao elevado risco de contaminação.

No Brasil, os primeiros procedimentos de enfrentamento do novo coronavírus foram publicados no dia 6 de fevereiro de 2020, pela sanção da Lei de Quarentena nº 13.979¹ (Brasil, 2020), que dispõe sobre as medidas de enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus. O artigo 2º da lei apresenta ações para evitar a propagação do vírus. Em seu inciso I, considera-se o isolamento como a separação das pessoas que estejam doentes ou contaminadas, separação de bagagens, meios de transporte, encomendas, entre outros. O inciso II dispõe sobre a quarentena, a qual é definida como a restrição de atividades ou a separação entre as pessoas suspeitas de contaminação das pessoas que não estão doentes, além da separação de bagagens, animais,

¹ No dia 11 de março foi publicada, no Diário Oficial da União, a portaria nº 356/2020, que dispõe sobre a regulamentação e operacionalização do disposto na Lei nº 13.979. Entre os parâmetros da portaria, dispõe-se que a medida de quarentena deve ser editada pelo Secretário de Saúde do Estado, do Município do Distrito Federal ou Ministro de Estado da Saúde ou superiores em cada nível de gestão. Assim, não havia um plano padrão federal para o estabelecimento do isolamento social, deixando a cargo dos Estados e Municípios redigirem as próprias medidas, a partir dos protocolos clínicos do coronavírus e as diretrizes estabelecidas no Plano Nacional de Contingência Nacional para Infecção Humana pelo novo Coronavírus.

transportes, contêineres e mercadorias que estejam suspeitos de contaminação.

Apesar das diferentes estratégias e medidas de enfrentamento da covid-19, dentre elas o estabelecimento do isolamento social, foram registrados altos números de óbitos e casos de infecção pelo vírus. De acordo com dados do Centro de Ciência e Engenharia de Sistemas da Universidade Johns Hopkins (JHU), dos Estados Unidos, no mundo foram registrados 676.609.955² milhões de casos e 6.881.955 milhões de óbitos, desde 2020. Em março de 2023, a JHU registrou que o Brasil ocupava a 7ª posição no ranqueamento global³ no registro de casos. De acordo com os dados do Ministério da Saúde⁴, no Brasil foram registrados 37.994.356 milhões de casos e 706.986 mil óbitos.

A pandemia gerou um fenômeno social inédito, causada pelo novo coronavírus que afetou a sociedade em diferentes esferas, alterando os modos de vida de pessoas de todas as idades, as experiências com o espaço, as vivências cotidianas e os relacionamentos interpessoais, principalmente com o estabelecimento do isolamento social, provocando, assim, impactos para além dos números espantosos dos registros de casos e óbitos.

Com a pandemia, intensificou-se a desigualdade social no Brasil, que está imbricada na constituição histórica do país, construída a partir de um sistema escravocrata, marcado pelo processo de colonialismo. As mazelas desse processo reverberam nas disparidades sociais e condições de precariedades que afetam, excessivamente, as condições de vida das pessoas pela cor/raça (Germano; Couto, 2022; Goes; Ramos; Ferreira, 2020) e foram aprofundadas durante o isolamento social causado pela covid-19.

Além disso, outro aspecto agravante diz respeito à desigualdade territorial sobre a qual estudos indicam (Camilo *et al.*, 2021; Dantas; Silva; Barbosa, 2022; Germano; Couto, 2022; Gois; Ramos; Ferreira, 2020; Navarro *et al.*, 2020; Oliveira *et al.*, 2020) que a pandemia encontrou cenário propício no espaço geográfico para o avanço da disseminação do vírus nas regiões onde as pessoas se encontravam vulnerabilizadas, apresentando os menores Índices de Desenvolvimento Humano (IDH)⁵, especialmente no que tange às condições e aos locais de moradia.

² Os dados correspondem à última atualização, em 10 de março de 2023, quando as operações foram interrompidas. Assim, os registros pelo mundo podem ser ainda maiores, bem como a colocação do Brasil no ranking pode ter alterado. Para informações mais detalhadas, acesse: <https://coronavirus.jhu.edu/map.html>.

³ Nas primeiras colocações do ranqueamento global constam, respectivamente, Estados Unidos, Japão, Alemanha, Rússia, Coréia do Sul e Taiwan.

⁴ Os dados correspondem à atualização do dia 10 de novembro de 2023 às 9h15min, disponível para consulta, no site: <https://covid.saude.gov.br/>.

⁵ O Índice de Desenvolvimento Humano analisa os progressos de um país nos indicadores de renda, educação e saúde. Para maiores informações, acesse: <https://www.undp.org/pt/brazil/o-que-e-o-idh>. Acesso em: 15 abr. 2024.

Esse foi o caso das comunidades e das periferias dos grandes centros urbanos, onde há uma densa concentração populacional, sendo “marcadas fortemente pela segregação residencial racial, onde negras e negros residem às margens, nas franjas das cidades” (Gois; Ramos; Ferreira, 2020, p. 4). Nesse cenário, a quantidade de pessoas compartilhando uma mesma moradia está diretamente relacionada com a taxa de contágio, pois propicia maior disseminação do vírus e impõe desafios para cumprir o distanciamento social para os casos positivos de covid-19 (Pires; Carvalho; Rawet, 2021; Oliveira *et al.*, 2020).

Aliado a isso, houve o fato de as pessoas mais vulnerabilizadas terem ficado mais propensas à infecção por covid-19 pela precariedade das condições pré-existentes de vida; pela necessidade de manter as atividades de trabalho presenciais; pela perda de renda gerada pela crise econômica e sanitária, ou mesmo, pela privação no acesso à saúde (Navarro *et al.*, 2020; Pires; Carvalho; Rawet, 2021). Diante disso, os grupos mais vulnerabilizados atingidos pela pandemia foram as crianças, as mulheres e os idosos, especialmente aqueles inseridos em regiões periféricas e negros/as (Franco; Soares, 2020; Silva *et al.*, 2022a).

No que diz respeito à criança e à infância, a pandemia apresentou riscos ainda maiores, de modo que elas foram substancialmente afetadas pelo novo contexto e pelo isolamento social, que transformou suas vidas e gerou graves impactos no seu cotidiano. O período pandêmico resultou na violação de direitos básicos na saúde, na segurança alimentar, no acesso à educação, com o fechamento das escolas e demais espaços públicos, além dos riscos de contaminação e de violência, que foram agravados durante o isolamento (Cruz; Martins; Cruz, 2020; Santos; Saraiva, 2020; Santana; Lordelo; Ferriz, 2022).

Assim, as crianças viram seus cotidianos alterarem sobremaneira, o que levou suas famílias a se adequar à nova organização diária que representava a ausência da escola. Estudos indicam que, para uma parte das crianças (Santana; Lordelo; Ferriz, 2022; Silva *et al.*, 2022a; Melo *et al.*, 2022), o acesso ao ensino remoto favoreceu o contato com a escola, mas não permitiu os momentos de interações, jogos e brincadeiras e das atividades de lazer que elas tinham cotidianamente na instituição, apresentando insuficiência para assegurar o desenvolvimento integral.

Diante dessas questões provocadas pelo contexto decorrente da pandemia, houve diferentes iniciativas de pesquisa, como a “Infância Confinada”⁶, realizada na Espanha em 2020, sobre as implicações do isolamento social na perspectiva das crianças, como suas considerações sobre a importância de manter o isolamento, suas condições de vida,

⁶ A pesquisa foi realizada pela Universidade de Huelva, na Espanha. Para maiores informações, bem como acesso ao relatório do estudo, acesse: <https://infanciaconfinada.com/>.

preocupações e sentimentos despertados durante esse período, além da relação com a família e os estudos.

A pesquisa evidenciou que as crianças demonstraram consciência sobre a pandemia em suas vidas, inclusive pelo estresse gerado pelo confinamento. Além disso, elas apresentaram reflexões acerca de questões sociais e políticas, expressando preocupação com as pessoas desempregadas ou com restrição no acesso a alimentos, ou seja, refletiram sobre as desigualdades geradas pela pandemia.

No Brasil, inspirada pela pesquisa espanhola, foi desenvolvida uma pesquisa de caráter inédito nos primeiros meses do isolamento social, intitulada “Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana”. Essa iniciativa foi do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Infância e Educação Infantil (NEPEI) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG), do qual este estudo se originou e no qual participei como bolsista de iniciação científica durante minha graduação em Pedagogia. O estudo promoveu uma escuta às crianças durante o isolamento social com o objetivo de compreender as relações sociais, as experiências, os sentimentos e as emoções no período singular da pandemia.

Os resultados da pesquisa⁷ indicam que as crianças inseridas em territórios com maior índice de vulnerabilidade social, bem como as crianças pretas e pardas foram as mais afetadas nos diferentes aspectos que foram alterados no contexto pandêmico, evidenciando as desigualdades frente aos marcadores sociais da diferença. Assim, o novo cotidiano afetou as pessoas de modo distinto, sendo que os impactos da pandemia foram intensificados pelos marcadores sociais de gênero, região geográfica, raça e etnia (Silva *et al.*, 2022a).

No que diz respeito à segurança alimentar, as instituições de educação também são fundamentais por cumprirem um importante papel para a garantia e a manutenção do direito à proteção e ao direito à alimentação. Segundo Franco e Soares (2020), o fechamento das escolas representou o afastamento das crianças em situação de vulnerabilidade do olhar atento das professoras e demais profissionais que colaboram para a preservação da vida da criança dentro do espaço da escola. Isso porque há que se considerar as desigualdades postas pela pandemia e a pobreza, pois crianças vulnerabilizadas “dependem das refeições oferecidas nas unidades de Educação Infantil” (Cruz; Martins; Cruz, 2020, p. 160).

⁷ Os principais resultados da pesquisa podem ser conferidos no Relatório Infância e Pandemia na Região Metropolitana de Belo Horizonte: Primeiras Análises, disponível em: <https://infanciaemtemposdepandemia.com.br/relatorio-primeiras-analises/> e também no Ebook “Infância e Pandemia: escuta das experiências das crianças”, disponível em: <https://editoraufmg.com.br/#/pages/ebook/943>.

Antecedendo ao período da pandemia, o Brasil já estava lidando com o enfraquecimento das políticas públicas devido ao avanço de políticas neoliberais e o consequente aumento das desigualdades. Frente ao cenário pandêmico, houve um agravamento da vulnerabilização de crianças e suas famílias, especialmente no que diz respeito ao acesso à saúde, à alimentação e à nutrição (Ribeiro-Silva, 2020).

As repercussões que envolvem a segurança alimentar e os cuidados com a saúde da criança ultrapassam os impactos gerados pela pandemia, revelando que outros fatores que produzem as desigualdades favoreceram para intensificar a violação de direitos, como a falta de saneamento básico e o acesso à água tratada. A discussão em relação ao saneamento básico ganhou centralidade durante a pandemia, tendo em vista que as medidas sanitárias instituíram a higienização frequente das mãos como uma ação fundamental para reduzir a transmissão do vírus.

Entretanto, no que diz respeito às crianças, muitas delas não têm acesso adequado ao saneamento básico, pois o local de moradia não é atendido com o abastecimento de água tratada ou, em outros casos, estão em situação de rua e/ou podem ter contato com água contaminada (UNICEF, 2020). Nesse sentido, o local e as condições de moradia, ou a ausência dela, incidem diretamente no acesso à saúde, aumentando os riscos de contaminação à covid-19.

Para além do risco de contaminação pelo vírus da covid-19, as crianças ficaram expostas a outras doenças devido à suspensão da vacinação por um período de três semanas, bem como à suspensão parcial das consultas e do acompanhamento médico periódico. Houve queda na procura por vacinas por afastamento espontâneo das famílias, devido ao receio de contaminação ao frequentar as Unidades Básicas de Saúde (UBS) e os hospitais. Ademais, nas UBS, houve priorização no atendimento aos casos de covid-19 e orientações para evitar aglomerações, o que contribuiu exponencialmente para a redução dos serviços de atenção primária à saúde das crianças, elevando o risco de exposição a doenças evitáveis que não estão relacionadas a essa doença (Cabral *et al.*, 2021; UNICEF, 2022).

Durante o isolamento social, outro efeito da pandemia foi o aumento da violência à criança. Segundo o relatório do UNICEF (2022), esse aumento da violência pôde se dar pelo maior tempo em que as crianças passaram com seus abusadores em potencial. A se somar a isso, com o isolamento social, ocorreu o afastamento dos espaços de atendimento coletivo que promovem o direito à proteção e estabelecem vínculo familiar, como a escola, os acompanhamentos periódicos de saúde e as visitas domiciliares promovidas pela assistência social (Barbosa; Soares, 2020; Cabral *et al.*, 2021; Silva *et al.*, 2022a).

Essa rede exerce um papel fundamental de proteção à criança, sendo um importante canal de denúncia. Na ausência desses espaços, os registros de notificações de violência apresentaram queda, entretanto "[...] as notificações de violência podem ter reduzido sem que a violência em si houvesse recuado, devido à maior dificuldade na identificação e no relato de casos de violência" (UNICEF, 2022 p. 69). Assim, a pandemia aumentou a exposição das crianças à violência doméstica e apresentou maior incidência de notificações contra crianças por cor e raça, região geográfica vulnerabilizada e renda (Idem, 2022).

Diante disso, esta investigação surge no cenário do isolamento social quando me formei como pedagoga. No exercício docente, estive inserida em instituições que não consideravam a relevância do processo de escuta às crianças, fazendo emergir inquietações sobre o silenciamento delas e a invisibilidade de suas vivências quanto ao direito à educação. Aliadas a isso, as experiências com a pesquisa “Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana” provocaram questionamentos sobre a situação das crianças no período pandêmico diante das desigualdades territoriais e étnico-raciais, bem como no que diz respeito ao acesso aos direitos básicos. Além disso, o curso de extensão “A criança e a cidade: participação infantil na construção de políticas públicas”⁸ fomentou a realização deste trabalho, a partir de questionamentos sobre a (in)visibilidade delas e a participação infantil na formulação das políticas públicas para a infância.

Sendo assim, considerando o cenário da pandemia e a situação das crianças diante do isolamento social, surgem as questões: *como as crianças entre 8 e 12 anos de Belo Horizonte residentes em territórios de alta vulnerabilidade vivenciaram a experiência do isolamento social? Como reagiram às mudanças impostas pela pandemia? Quais os efeitos da pandemia na percepção das crianças em relação à escola e à educação? Quais foram os efeitos das desigualdades de cor/raça durante a pandemia para as crianças negras?*

Assim, esta investigação pretende lançar luz às perspectivas das crianças sobre suas experiências em um contexto de crise, a relação com o bem-estar infantil e a cidadania. Além disso, suas considerações poderão ser utilizadas para formulação de políticas públicas (Fernandes; Sani; Barra, 2022).

A sequência desta dissertação é composta, além deste primeiro capítulo introdutório, por quatro capítulos que se articulam com o objetivo da pesquisa, encerrando com o capítulo

⁸ O curso é uma iniciativa do NEPEI e do grupo Territórios Educação Integral e Cidadania (TEIA), ambos vinculados à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG), do ano de 2022. Para mais informações e materiais do curso, acesse: <https://www.criancacidade.com.br/>.

das considerações finais sobre os achados e as contribuições do estudo. O segundo capítulo aborda os contextos de crise, como desastres, a condição de pobreza e a sobreposição desses fatores. Discute-se como a pobreza, em sua multidimensionalidade, impacta a vida das crianças e de suas famílias, bem como os desafios enfrentados em contextos de crise, como migrações e a crise habitacional. Ademais, analisam-se as consequências da crise econômica e sanitária causada pela covid-19, destacando os impactos desproporcionais sobre as infâncias em situação de vulnerabilidade.

O terceiro capítulo apresenta o percurso metodológico com o debate sobre a pesquisa com crianças, a partir da perspectiva dos Estudos da Infância. Diante disso, elenca-se o processo de escuta às crianças contextualizando a produção dos dados da pesquisa "Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana", bem como o processo de desagregação dos dados, a fim de contemplar os objetivos deste estudo.

O quarto capítulo aborda a condição da escola na vida das crianças durante o período do isolamento social, um momento que trouxe mudanças profundas na dinâmica das instituições de ensino. Discutem-se as desigualdades no acesso a recursos e equipamentos tecnológicos e à internet, que impactaram de maneira significativa a experiência no processo de aprendizagem. Além disso, o capítulo lança luz sobre como as crianças perceberam a nova relação estabelecida com a escola, suas perspectivas sobre as atividades propostas e o papel desempenhado pela família na adaptação à nova realidade imposta pela pandemia.

O quinto capítulo analisa as experiências das crianças negras durante a pandemia, considerando a relação entre o pertencimento racial e a vulnerabilidade social. A partir da perspectiva das crianças, exploramos tanto os desafios impostos pelo isolamento, como os medos e as preocupações com a infecção, quanto às estratégias adotadas para lidar com a nova rotina, como o lazer, o bem-estar emocional e a convivência familiar.

Nas considerações finais, retomamos os principais achados e reflexões discutidos ao longo da dissertação, reafirmando a importância de lançar luz sobre as experiências das crianças no contexto da pandemia, especialmente aquelas historicamente invisibilizadas. Além disso, apresentamos as lacunas e as limitações do estudo, bem como suas contribuições para os Estudos da Infância e para futuras pesquisas que investiguem os impactos da pandemia e de outros contextos de crise.

2 CRIANÇAS EM CONTEXTO DE CRISE E A POBREZA NA INFÂNCIA

Neste capítulo, discutem-se as relações entre a infância vulnerabilizada, a pobreza e os contextos de crise que podem gerar impactos na vida das crianças, principalmente sob aspectos físicos, sociais e emocionais. Para isso, o capítulo foi elaborado com base na literatura consultada a partir do levantamento bibliográfico para as discussões.

Dessa forma, o levantamento bibliográfico foi realizado em dois momentos. No primeiro, buscou-se por estudos que abordassem a condição das crianças e das infâncias no contexto da pandemia nas principais plataformas de dados acadêmicos, sendo elas: o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior CAPES; a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); o Portal de Periódicos da CAPES; e o Portal de Periódicos *Scientific Electronic Library Online* (SciELO).

O levantamento ocorreu no período de abril a julho de 2023, com descritores que dialogam com a problemática da pesquisa, quais sejam: “pandemia”⁹, “infância”, “criança”, “território”, “cidade”, “isolamento social” e “covid”¹⁰. A fim de aproximar o debate com esta proposta de estudo, elegeram-se trabalhos que indicaram promover a escuta de crianças sobre suas perspectivas acerca do período da pandemia, identificando-se, assim, 37 pesquisas.

Tabela 1 – Resultados das publicações por tipo e ano

Publicações	2020	2021	2022	2023	Total
Artigo	5	7	11	1	24
Dissertação	0	6	7	0	13
Tese	0	0	0	0	0
Total	5	13	18	1	37

Fonte: Elaborada pela autora

Os resultados das buscas correspondem a estudos recentes, dos anos de 2020, 2021, 2022 e 2023, sendo cinco pesquisas de 2020; 13 pesquisas de 2021; 18 pesquisas de 2022; e

⁹ Na base de Teses e Dissertações da CAPES foi necessário utilizar filtro para refinar a busca e tornar viável a leitura dos resumos das obras. Assim, optou-se pela escolha de refinamento na busca avançada somente com os cruzamentos com o descritor “pandemia”. Dessa forma, o segundo termo foi filtrado com o campo *contém no título* com os descritores “infância”, “criança”, “território” e “cidade”. Com os demais descritores não foi necessário adotar esse processo de busca, bem como isso não foi feito nas outras plataformas.

¹⁰ O descritor “covid” apresentou maior abrangência de resultados em relação à “covid-19” e/ou “covid 19”.

uma pesquisa de 2023. Na seleção não foram encontrados estudos que antecedem ao ano de 2020, haja vista que o advento da pandemia aconteceu durante esse ano.

A discussão dos estudos perpassa a escola e as transformações que se deram na vida das crianças devido à pandemia e, principalmente, pela interrupção do atendimento presencial. Dessa maneira, há estudos que se detiveram em maior medida sobre os aspectos educacionais e trabalhos que dialogam sobre as percepções das crianças em relação a seus sentimentos.

No segundo levantamento foi realizada uma busca, em abril de 2024, no Portal de Periódicos da Capes com os descritores: “raça”; “pobreza”; “contexto de crise”; “crise”; “coronavírus”; “vulnerabilidade”. Além disso, foram incluídos os descritores “pandemic”; “vulnerability”; “childhood” e “disaster”, a fim de ampliar a revisão de literatura com estudos em inglês, incluindo, assim, uma perspectiva internacional.

Como critérios de elegibilidade foram considerados os seguintes elementos: estudos que discutem sobre a criança e suas infâncias em contextos de desastres; impactos amplos da pobreza e a relação com direitos fundamentais; crise da pandemia na relação com a vulnerabilidade na infância. Como resultado da busca, foram integrados 63 trabalhos, abrangendo o período de 2009 a 2024.

Tabela 2 – Resultados da ampliação da revisão de literatura por ano

Ano	Quantidade	Ano	Quantidade	Ano	Quantidade
2000	1	2016	4	2021	13
2009	1	2017	5	2022	9
2012	2	2018	2	2023	6
2013	3	2019	3	2024	1
2015	3	2020	10	Total	63

Fonte: Elaborada pela autora.

Dentre os estudos, 16 deles discorrem sobre a situação de pobreza na infância e a relação com a privação de direitos, 20 sobre contextos de crise e desastres associados à vulnerabilidade e 27 discutem a pandemia de covid-19, em relação com situações de risco e vulnerabilidade. Além disso, 9 são de origem hispânica e 24 em língua inglesa.

Portanto, de forma ampla, os estudos abordam o impacto de situações adversas, como crises, pobreza e a pandemia, destacando como esses contextos impactam o desenvolvimento

e o bem-estar das crianças e afetam o período da infância. Os estudos, de maneira geral, exploram os fatores associados à pobreza na infância e a perspectiva dos direitos das crianças em contextos extremos, revelando os profundos impactos sobre as condições de vida, os efeitos no desenvolvimento e o acesso aos direitos fundamentais, como saúde, proteção e educação.

Diante desses elementos, este capítulo pretende ampliar o debate com base na literatura, bem como ao longo desta dissertação. Para isso, organizamos três seções. A primeira *Pobreza multidimensional, territórios vulneráveis e as infâncias* aborda diferentes dimensões da pobreza infantil e seus impactos considerando os aspectos econômicos, territoriais, raciais e sociais que constituem alguns dos efeitos das condições de vidas precárias. A segunda seção *A infância em situações de desastres: entre a perda e a resiliência* explora circunstâncias, como migração, conflitos armados e deslocamentos forçados, que representam desafios extremos que algumas crianças enfrentam e seus impactos na infância. Por fim, a terceira seção *A crise econômica e sanitária e seus efeitos desiguais sobre a infância* busca discutir os impactos da crise gerada pela doença do coronavírus na população vulnerabilizada e as repercussões na vida das crianças.

2.1 Pobreza multidimensional, territórios vulnerabilizados e as infâncias

A condição de pobreza tradicionalmente é compreendida como uma questão econômica, a qual é baseada na renda *per capita*¹¹ situada abaixo de um determinado nível estabelecido (Diniz; Diniz, 2009; Morais *et al.*, 2016). A pobreza afeta milhões de pessoas ao redor do mundo e limita as oportunidades, o bem-estar e a qualidade de vida, devido à insuficiência de renda para atender às demandas de acesso à alimentação, saúde, moradia e educação (IBGE, 2019; Macana; Costa; Mattos, 2016).

A pobreza pode ser compreendida como um "estado de carência" (Diniz; Diniz, 2009, p. 400) que leva a restrições de bens e serviços, embora existam diferentes perspectivas e abordagens sobre sua definição, além de distintas formas e tentativas de se estabelecer uma unidade de medida para representá-la e mensurar o nível de bem-estar das pessoas (Motta; Parente, 2019).

No que diz respeito à pobreza por rendimento *per capita*, no Brasil, conforme a Síntese de Indicadores Sociais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE

¹¹ A renda *per capita* no Brasil é de, em média, R\$ 1.848 reais. Disponível em: <https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias/2024/04/renda-media-per-capita-no-brasil-cresce-11-5-e-atinge-maior-valor-em-12-anos>. Acesso em: 10 jul. 2024.

(2023), a pobreza por renda domiciliar *per capita* é maior nas residências com crianças entre 0 e 14 anos, indicando que as crianças estão mais vulneráveis a formas de privação. Além disso, 70% das pessoas pobres e extremamente pobres é constituída por pessoas pretas e pardas, indicando significativa desigualdade por cor/raça e gênero, tendo em vista que, desse grupo, as mulheres são as mais afetadas pela situação de pobreza (IBGE, 2023).

A pobreza no Brasil reflete uma relação complexa entre desigualdade e raça, como resultado da constituição histórica do país marcado pelo processo colonial, que reverbera com uma grande parte da população preta e parda vivendo em territórios vulnerabilizados e em situação de pobreza (Carneiro, 2011). Conforme Quijano (2005), a desigualdade racial nas Américas desenvolveu-se em um contexto em que a dominação europeia sobre os povos colonizados ocorreu por meio do discurso de diferenciação baseado em traços fenotípicos e na cor da pele, os quais passaram a serem compreendidos como indicadores de inferioridade.

A relação entre a dominação e a raça gerou efeitos na estrutura de poder, provocando a desigualdade racial e confinando pessoas pretas, pardas e indígenas às camadas vulnerabilizadas de forma desproporcional (Carneiro, 2011; Quijano, 2005). Nesse sentido, Ramalho (2019), ancorada em Rego e Pinzani (2014), discutindo a subalternização dos mais pobres, os quais muitas vezes são vinculados a grupos raciais historicamente oprimidos, elenca características da pobreza no Brasil:

O primeiro deles diz respeito ao pertencimento de classe social e econômica e, portanto, à renda e à posse de bens pelos indivíduos e/ou suas famílias. O segundo é o local de sua residência, afinal, a pobreza urbana e rural, na zona sul ou norte, ou ainda em um bairro ou em uma ocupação, por exemplo, assume características distintas. Há de se ter em vista também a forma de acesso dos sujeitos aos direitos sociais mais básicos, como é o caso da moradia, da educação e a da saúde. Ademais, considerando-se que a renda dos pobres pode sofrer bruscas alterações ao longo de determinados períodos, os autores propõem que a pobreza deve ser sempre temporalmente interpretada. Finalmente, deve o pertencimento étnico-racial dos sujeitos assumir centralidade na análise da pobreza no Brasil (Ramalho, 2019, p. 56).

Dessa forma, o debate sobre a pobreza ultrapassa a discussão de classe social, visto que a interseção entre classe, raça e gênero evidencia um ciclo de desigualdades que persistem (Carneiro, 2011; Ramalho, 2019). Todavia, mantém-se um estigma de incapacidade e concepções profundamente arraigadas de racismo que buscam inferiorizar as pessoas vulnerabilizadas, negando o reconhecimento de suas lutas e resistências contra as formas de dominação, privação de direitos e precarização. As pessoas em situação de pobreza são agentes de transformação, cidadãos de direitos e não vítimas de condições imutáveis (Ramalho, 2019).

Essa perspectiva ampliada tem sido mais enfatizada, pois a literatura que discute a pobreza sob suas diferentes dimensões se expandiu e cresceu consideravelmente nos últimos 20 anos, desenvolvendo a discussão para além dos fatores econômicos (Diniz; Diniz, 2009; UNICEF, 2023). Não obstante a renda ainda constituir um indicador delimitante, seja um valor para mais ou para menos, a fim de estabelecer um padrão médio, ela tem sido compreendida como um fenômeno multidimensional.

A pobreza multidimensional é um fenômeno complexo que vai além da insuficiência de renda, englobando diversas dimensões que prejudicam o bem-estar e o desenvolvimento dos indivíduos (Macana; Costa; Mattos, 2016). As dimensões da pobreza multidimensional incluem as condições de moradia, saúde, educação e a percepção de um indivíduo sobre sua qualidade de vida, ou seja, compreende aspectos tanto do ponto de vista quantitativo quanto qualitativo.

Além disso, variam conforme o gênero, cor/raça e idade, envolvendo aspectos econômicos, raciais, sociais, culturais e políticos (Carneiro, 2011; Diniz; Diniz, 2009; Macana; Costa; Mattos, 2016; Morais *et al.*, 2016; Sarmiento; Trevisan, 2017), refletindo a complexidade das situações de privação nas experiências individuais e coletivas. Diante disso, a pobreza multidimensional se caracteriza pela relação e atravessamento entre essas diferentes dimensões que afetam e limitam as possibilidades de desenvolvimento, especialmente na infância (Macana; Costa; Mattos, 2016).

Assim, a condição de pobreza na infância resulta dos desafios severos quanto a situações de privação de direitos, como ausência ou insuficiência quanto ao acesso à alimentação adequada, educação, cuidados com a saúde, rede de apoio, ausência de estímulos familiares, violência, condições inapropriadas de moradia, saneamento básico e a exploração do trabalho infantil (Flores; García-Gómez; Zunzunegui, 2013; Macana; Costa; Mattos, 2016; UNICEF, 2023).

Dessa forma, devido à pobreza multidimensional, com a ausência de condições relacionais adequadas e de infraestrutura, as crianças ficam expostas a riscos que as condicionam a uma situação de vulnerabilidade e ultrapassam fatores do ponto de vista financeiro (Macana; Costa; Mattos, 2016).

Conforme dados do UNICEF (2023, p. 16), a pobreza multidimensional na infância apresenta disparidades regionais no Brasil, com alguns estados do Norte e Nordeste apresentando os maiores índices devido às condições econômicas abaixo da linha da

pobreza¹², enquanto os estados do Sudeste apresentam menores percentuais¹³, como Minas Gerais, estado em que se desenvolveu esta pesquisa de mestrado. Embora existam disparidades no território brasileiro, destaca-se que, mesmo em Minas Gerais, onde o nível geral de pobreza apresenta indicadores sociais melhores que de outros estados, há regiões de grande vulnerabilidade social, inclusive na RMBH.

A organização espacial urbana da RMBH é fragmentada e marcada por desigualdades estruturais, refletindo uma segregação espacial entre centro-periferia¹⁴ (Andrade, 2016). Nas áreas centrais dos municípios, encontram-se melhores infraestruturas e serviços, enquanto as periferias concentram a população de baixa renda, caracterizando o território pela escassez de oportunidades e acesso a serviços. A autora ainda ressalta que algumas cidades precarizadas da RMBH, conquanto apresentem melhorias em infraestrutura, ainda enfrentam estigmas e exclusão (Andrade, 2016).

Nesse contexto, as desigualdades territoriais impactam diretamente as condições de vida, afetando também as crianças. Desse modo, as experiências de pobreza na infância geram consequências negativas no desenvolvimento físico, cognitivo, social e emocional, especialmente durante o período de 0 a 6 anos (Flores; García-Gómez; Zunzunegui, 2014; Cortés; Vidal; Luna, 2017).

De acordo com Flores, García-Gómez e Zunzunegui (2014), as experiências de pobreza e privações na infância podem gerar consequências negativas na vida adulta, como acesso a oportunidades de emprego e condições de saúde. Em relação à saúde, isso ocorre, de modo crescente e progressivo ao nível da pobreza, aumentando os riscos de apresentar saúde frágil. Dessa forma, os riscos condicionantes da pobreza na infância se manifestam de forma mais intensa ao longo da vida, resultando em declínio cognitivo, menor desempenho físico, depressão, fragilidade nos idosos e dificuldades para realizar atividades cotidianas.

¹² De acordo com os parâmetros do Banco Mundial, a linha da pobreza é definida como o rendimento mínimo necessário para atender às necessidades básicas, sendo estabelecida como uma renda domiciliar per capita inferior a US\$ 6,85 por dia ou R\$ 665 por mês. Para mais informações, acesse: <https://www.gov.br/mds/pt-br/noticias-e-conteudos/desenvolvimento-social/noticias-desenvolvimento-social/pobreza-e-extrema-pobreza-atingem-menores-niveis-da-historia-em-2023>. Acesso em: 11 dez. 2024.

¹³ Nos estados do Amapá (94,7%), Pará (93,3%) e Rondônia (93,2%), na região Norte, assim como em Alagoas (90,3%), Maranhão (93,9%) e Piauí (94%), na região Nordeste, 90% das crianças e adolescentes enfrentam privações em pelo menos um de seus direitos. Em contrapartida, os menores percentuais da privação de ao menos um direito se encontram no Sudeste, sendo respectivamente: São Paulo (39,6%), Rio de Janeiro (48%), Minas Gerais (48,7%), e Espírito Santo (51,2%). Destaca-se, ainda, o Distrito Federal com o percentual de 36,7%. As crianças das regiões Norte e Nordeste, que já enfrentavam altos percentuais de privação de direitos, podem ter sofrido impactos ainda mais severos devido à pandemia.

¹⁴ A autora define áreas centrais da cidade como a região que conta com boa infraestrutura, serviços e oportunidades de emprego, além de concentrar grupos com renda alta e média, enquanto as periferias apresentam contraste por serem regiões afastadas, com fragilidade socioeconômica e moradias mais acessíveis para pessoas de baixa renda (Andrade, 2016).

A insegurança alimentar é outro aspecto na discussão sobre os impactos da pobreza na infância no direito à saúde. Isso porque as famílias pobres apresentam maior prevalência de insegurança alimentar e carências nutricionais, visto que a ausência de recursos financeiros está diretamente relacionada com o acesso à alimentação adequada (Macana; Costa; Mattos, 2016; UNICEF, 2023).

Dessa maneira, a condição da família, para além dos recursos financeiros, também afeta as crianças e colabora para a situação de vulnerabilidade infantil decorrente de vários fatores, dentre os quais se evidenciam ausência de um dos pais, separações e negligência. Essas condições contribuem para a queda no processo de aprendizagem e aumentam a propensão ao uso de drogas, consumo de álcool e relações com crime em longo prazo, pois “indiretamente, a pobreza afeta as crianças por tornar a vida dos pais mais difícil” (Macana; Costa; Mattos, 2016, p. 2).

Além disso, a ausência de recursos financeiros pode ser um efeito negativo para a relação familiar gerando conflitos e tensões, bem como a resiliência da família afeta as formas de a criança lidar e enfrentar situações adversas como a covid-19 (Araújo, 2022; Domínguez-Álvarez *et al.*, 2020; Lips, 2021). Assim, os impactos durante a vida geram um percurso repleto de obstáculos a serem enfrentados, de maneira que a pobreza se torna um ciclo vicioso que é difícil de se romper, pois nascer em um lugar pobre é o principal fator de desigualdades ao longo da vida (Cortés; Vidal; Luna, 2017).

Conforme Motta e Parente (2019, p. 16), a ausência do Estado com políticas públicas na garantia dos direitos contribui para a reprodução do ciclo da pobreza, como em regiões de alta vulnerabilidade, como em favelas, local onde o risco de estigmatização se intensifica, reforçando as desigualdades e ainda dificultando o rompimento desse ciclo. Além disso, aspectos que geram “desigualdades sistemáticas”, como a falta de cuidados na primeira infância, violência doméstica, desnutrição, falta de acesso à saúde, baixos níveis de educação, são alguns dos elementos transmissores da pobreza intergeracional.

A pobreza intergeracional (Cortés; Vidal; Luna, 2017; Motta; Parente, 2019; Macana; Costa; Mattos, 2016) é caracterizada como um ciclo vicioso e contínuo de privação de direitos que não apenas limita a ascensão social, mas também perpetua as barreiras econômicas enfrentadas pelas gerações futuras, contribuindo para sua reprodução. Ou seja, é um conceito que explicita como a privação de direitos e a limitação de recursos podem ser transmitidas entre uma geração para outra, gerando, assim, um ciclo persistente (Cortés; Vidal; Luna, 2017). Por um lado, a pobreza produz e perpetua violações de direitos; por outro lado, as desigualdades intensificam as mazelas ao longo da vida (Eyng; Cardoso, 2020).

Embora a situação de pobreza na infância afete o cotidiano das crianças e gere repercussões negativas, as crianças não são apenas vítimas passivas, pois elas constroem ativamente suas experiências e formulam significados, ainda que expostas a condições adversas. Nesse sentido, a participação das crianças em seus contextos de vida revela sua capacidade de transformar e agir ativamente na sociedade, mesmo que haja restrições por contextos de desigualdade.

Portanto, a complexidade da situação de pobreza na infância demanda políticas públicas que compreendam os direitos das crianças e busquem romper com o ciclo, promovendo o bem-estar e o reconhecimento dos direitos básicos, como a proteção à saúde e à educação (Picornell-Lucas, 2016). Essa discussão implica considerar as ausências dos direitos das crianças e as formas de privação que explicitam e escancaram vulnerabilidades políticas e econômicas (Picornell-Lucas, 2016). Desse modo, políticas públicas focadas na infância não apenas enfrentam essas vulnerabilidades, mas também tendem a romper com a transmissibilidade intergeracional da pobreza (Morais *et al.*, 2016).

Assim, as implicações acerca da pobreza são ainda mais acentuadas em cenários de crise, como contextos de conflitos, fragilidade econômica e política, pois os prejuízos e os impactos da pobreza se intensificam e precarizam ainda mais a vida das crianças, conforme discutiremos na seção a seguir.

2.2 A infância em situações de desastres: entre a perda e a resiliência

A origem de uma crise pode ocorrer sob diferentes fatores, tais como conflitos armados, guerras, processos migratórios forçados, instabilidades econômicas, desastres naturais, crise habitacional, econômica, pandemias ou mesmo o acúmulo de fatores. Os contextos de crise têm apresentado maior regularidade e intensidade no mundo (Sillah, 2015) e podem reformular significativamente o percurso de vida das pessoas e alterar o que anteriormente era nomeado como “normal”.

Os desastres impactam de maneira desigual os diferentes grupos, visto que os desdobramentos e as consequências variam de acordo com aspectos políticos, econômicos e sociais (Freeman; Nairn; Gollop; 2015; Sillah, 2015). Apesar das distintas origens que fazem eclodir uma crise, as crianças e suas infâncias são o grupo etário mais afetado pelos infortúnios que as crises provocam na sociedade.

No que diz respeito a crises geradas por desastres naturais, como enchentes, secas e temperaturas extremas, de acordo com Datar *et al.* (2013), elas provocam efeitos imediatos na

saúde das crianças, resultando em doenças, como febre, infecções respiratórias e diarreias, que são as principais causas de mortalidade infantil. Os autores observaram que mesmo os desastres de menor escala têm repercussões duradouras na saúde, especialmente em relação à nutrição infantil, ressaltando a importância de promover apoio nutricional e políticas focadas nas regiões empobrecidas e vulnerabilizadas. Desse modo, um desastre natural ou uma crise climática podem comprometer a segurança alimentar, pois propiciam a desnutrição e afetam o desenvolvimento.

A segurança alimentar é um dos aspectos investigados por Tuñón e Salvia (2012) que apontaram que a persistência dos altos níveis de inflação afeta especialmente os setores sociais menos favorecidos que compreendem a maioria da população infantil empobrecida. No entanto, conforme os autores, a pobreza na infância e na adolescência tem sido pouco estudada, sendo frequentemente abordada apenas do ponto de vista financeiro.

Desse modo, considerando os efeitos causados pela redução de recursos financeiros, as crises econômicas e sociais afetam profundamente a vida das crianças. Essas crises se manifestam em pobreza, cortes em políticas públicas, redução de oportunidades de participação social e impactos na segurança alimentar dos domicílios. Além disso, podem gerar déficits educacionais devido à reprovação ou abandono escolar, bem como o aumento do trabalho infantil para contribuir com a sobrevivência familiar (Sarmiento; Trevisan, 2017; Tuñón; Salvia, 2012).

Diante da crise econômica na Venezuela e consequente perda de postos de trabalho, aumento da pobreza, fome e violência, que afetou a população mais vulnerabilizada, muitos deles migraram para os países da América Latina, sendo o Brasil um dos destinos. Nesse contexto de deslocamento, as crianças e os adolescentes representaram quase metade das pessoas na fronteira, no estado de Roraima/BR (Oliveira, 2021).

Segundo Oliveira (2021), algumas crianças chegam desacompanhadas ou sem a presença de responsáveis legais, um cenário também identificado no estudo de Abelson, Silveira e Assis (2023, p. 2), que destacam: “o número global de crianças refugiadas e migrantes que se deslocam sozinhas aumentou quase cinco vezes desde 2010”. Em meio à busca pela sobrevivência, jovens e adultos recorrem a trabalhos informais, como na construção civil e trabalho doméstico, estratégias de contextos de crise e pobreza, incluindo o trabalho infantil (Cardonetti; Rodríguez, 2023; Olivera, 2021; Tuñón; Salvia, 2012). Nesse contexto, crianças buscam sustento nos semáforos, vendendo produtos, limpando para-brisas ou atuando em feiras locais, enfrentando privação de direitos e comprometimentos ao seu desenvolvimento, conforme explicita Oliveira (2021, p. 130):

No caso dos migrantes, sobretudo na primeira infância, aspectos afetivos e de desenvolvimento que impactam diretamente a saúde da criança, como o cuidado e a atenção dos genitores, a alimentação, o sono, o brincar, entre outros, podem ser substituídos, em razão das circunstâncias, pelo abandono e negligência, pela desnutrição e inquietude, pelo estresse, o medo e as violências, etc.

As políticas públicas têm falhado na efetivação da proteção integral à criança, tendo em vista que, por exemplo, as que são refugiadas têm uma taxa mais alta na falta de acesso à educação em relação às que não são refugiadas, sendo cinco vezes mais propensas a estarem fora da escola (Eyng; Cardoso, 2020). Ademais, elas apresentam estresse pós-traumático, medo, traumas de guerra, insegurança emocional, dentre outros fatores que afetam o processo de aprendizagem e o comportamento (Abelson; Silveira; Assis, 2023).

Além disso, outro aspecto está relacionado à violência. As crianças em contexto de crise enfrentam situações extremas de emergência humanitária, como conflitos armados. Dessa forma, crianças e adultos residentes de territórios vulnerabilizados, como as periferias urbanas, ficam expostos a diferentes formas de violência e de insegurança que são agravadas pela criminalidade que se instaura, como o risco à bala perdida (Eyng; Cardoso, 2020).

Relacionadas à pobreza, a desigualdade e a exclusão atuam como fatores de risco, produzindo, mantendo e ampliando as violências nos cotidianos infantis, que são ainda mais agudizados em contextos humanitários de conflito, nos deslocamentos forçados e na criminalidade característica das novíssimas guerras (Eyng; Cardoso, 2020, p. 1099-1100).

A falta de visibilidade dos impactos, como os efeitos emocionais na vida das crianças, colabora para perpetuar um ambiente de risco e de construção de “fábricas do medo¹⁵” (Camacho, 2022, p. 117, tradução própria) que geram a aprendizagem do sofrimento e a naturalização de condições violentas, especialmente para as residentes de regiões de periferias urbanas que são marcadas pela pobreza.

Os efeitos emocionais que contextos de crise podem causar nas crianças reforçam a importância de uma escuta atenta a elas. Todavia, conforme Gomes, Bizzotto e Xavier (2021), as crianças afetadas pelo crime ambiental do rompimento da barragem de minérios em Brumadinho/MG não foram ouvidas e consideradas no processo de reconstrução e recuperação do território afetado, ainda que elas apresentem elaborações sobre suas experiências. Contraditoriamente, ocorre o silenciamento sob o pretexto do “brincar lúdico” por meio da oferta de equipamentos infláveis e outras atividades que as entretêm. Ou seja, a

¹⁵ Fábricas del miedo.

partir da perspectiva adultocêntrica, a linguagem do brincar é restringida a uma atividade efêmera, sem que seja considerada enquanto uma oportunidade de escuta para a promoção da participação e expressão das percepções diante do desastre.

Embora as crianças enfrentem situações de silenciamento, há cenários contrastantes em relação à participação infantil, como o caso dos contextos de crise por habitação que geram lutas pelo direito à moradia na América Latina e despertam atenção para as formas de participação das crianças que atuam ativamente na vida comunitária e nos movimentos sociais (Bizzotto, 2022; Gouvêa; Carvalho; Silva, 2021). Conforme Bizzotto (2022) apresenta, em relação à participação infantil na ocupação urbana, por meio do brincar, há envolvimento com o território, fortalecendo o senso de pertencimento e a identidade coletiva. Além disso, as crianças atuam politicamente ao circularem em espaços públicos, como a escola e espaços culturais de lazer, exercendo o direito à cidade.

Os estudos de Bizzotto (2022) e Gouvêa, Carvalho e Silva (2021) evidenciam o protagonismo infantil nos movimentos sociais e mostram que as crianças são sujeitos políticos em formação, sendo suas contribuições reconhecidas pelo coletivo, principalmente, para intensificar a luta. Nesse processo político, elas participam de assembleias, ações coletivas e manifestações em prol do direito à moradia, bem como de atividades cotidianas de apoio à comunidade.

As crianças são atores sociais fundamentais para a construção e o fortalecimento da ocupação e na mobilização coletiva de resistência, sendo consideradas como sujeitos que lutam pelos seus direitos, indo, assim, além da perspectiva superficial de vitimização. Dessa forma, reconhecer e valorizar a participação das crianças por meio da escuta de suas experiências e perspectivas em contextos de desastres enriquece os processos de recuperação e tomada de decisão, evidenciando sua resiliência e engajamento (Freeman; Nairn; Gollop, 2015; Sillah, 2015). Entretanto, ainda que as crianças sejam símbolos de luta e resistência, é essencial ter em vista que elas também enfrentam limitações, como as impostas pela perspectiva adultocêntrica (Bizzotto, 2022; Freeman; Nairn; Gollop, 2015; Gouvêa; Carvalho; Silva, 2021).

Esta pesquisa, ao abordar a participação das crianças e a escuta das suas experiências e perspectivas, sobretudo na pandemia, destaca a resiliência infantil e a participação delas nos processos de adaptação e tomada de decisão. Em situações de crise, como a pandemia, as crianças muitas vezes são desconsideradas, mas seus relatos e percepções colaboram na compreensão do impacto em suas vidas e da realidade social, especialmente no que diz respeito à escola, bem-estar e privação de direitos.

Ainda que estejam em territórios vulnerabilizados, as crianças participam ativamente dos processos de mobilização e ação social (Bizzotto, 2022; Gouvêa; Carvalho; Silva, 2021), não sendo meras representações de vulnerabilidade ou vitimização. Nesse contexto, promover a escuta é essencial para reconhecer a infância e as crianças como agentes na luta por seus direitos, valorizando espaços participativos e compreendendo suas singularidades.

Em suma, as crianças enfrentam situações adversas significativas que alteram sua segurança, bem-estar físico, aspectos sociais, emocionais e seu desenvolvimento. A ausência, impedimento ou insuficiência de serviços fundamentais, como a escola e a saúde, bem como a exposição a formas de violência, limitações do brincar, ou mesmo as relações de trabalho infantil, podem intensificar os desafios que elas enfrentam.

Essas adversidades evidenciam a importância de ações que considerem múltiplos fatores, incluindo os aspectos familiares, emocionais e sociais que afetam diretamente o desenvolvimento das crianças. Diante disso, o apoio às crianças em contextos de crise e privação de direitos envolve a construção de estratégias intersetoriais e a implementação de políticas públicas que considerem também o papel da família e o suporte para superar as perdas emocionais, promovendo, assim, o bem-estar (Camacho, 2022; Freeman; Nairn; Gollop; 2015; Eyng; Cardoso, 2020; Gomes; Bizzotto; Xavier, 2021).

Portanto, ao considerar as estratégias intersetoriais, faz-se necessário reconhecer o território em que as crianças vivem, tendo em vista que os contextos sociais, econômicos e culturais afetam sua vida e de suas famílias, tendo em vista que as políticas públicas intersetoriais funcionam com maior efetividade quando em articulação com as demandas do território e com ações adequadas à realidade local.

Adiante, na próxima seção, apresentaremos o debate sobre o contexto da crise sanitária causada pelo coronavírus que provocou a doença da covid-19, que resultou em uma pandemia no nível global. Dessa forma, discutimos sobre os impactos do contexto da pandemia na vida das crianças e suas infâncias.

2.3 A crise econômica e sanitária e seus efeitos desiguais sobre a infância

A pandemia de covid-19 impactou profundamente o Brasil, desencadeando uma crise de saúde pública sem precedentes. Desde o início de 2020, quando a doença eclodiu pelo território nacional, o país enfrentou desafios severos para conter a disseminação do vírus. Para além dos desafios do ponto de vista sanitário, a pandemia exacerbou graves consequências

econômicas em um país já instável devido ao cenário do mercado de trabalho e à renda da população, o que ampliou as desigualdades (Costa; Souza; Brandão, 2021).

No Brasil, a quantidade de pessoas em situação de pobreza antes da pandemia já incluía um quantitativo considerável de crianças (Serra, 2022). Desde 2016, o país já se encontrava em estado fragilizado com o rompimento democrático gerado pelo golpe político que destituiu a presidenta Dilma Rousseff. Os impactos provocaram retrocessos em diversas áreas, principalmente na educação (Bastos, 2020).

Esse cenário, aliado à pandemia, fez com que as condições sociais que afetam a vida da criança se agravassem, como consequência de uma crise estrutural "política, econômica e ideológica-reacionária" (Gomes; Correia; Messetti, 2020, p. 14), que acentuaram as desigualdades sociais e aumentaram a vulnerabilidade, especialmente na ausência da escola. Dessa forma, os impactos da pandemia e da crise estrutural agravaram problemáticas sociais preexistentes, ampliando a exposição das crianças a situações vulneráveis, conforme discutiremos nesta seção.

As crianças e jovens de famílias em situação de pobreza, que vivem em territórios vulnerabilizados, enfrentaram maior exposição a abusos e agravamento da violência física, emocional e sexual, devido à falta de recursos, intensificada pela falta de acesso à escola e a outros serviços de apoio. Conforme Ramaswamy e Seshadri (2020), a pandemia, associada à crise econômica, elevou os riscos de trabalho e abuso infantil entre crianças em situação de pobreza. Dessa forma, o isolamento social se tornou um fator de risco ao encobrir ou facilitar que casos de maus-tratos passassem despercebidos, devido à limitação dos serviços de proteção e à dificuldade de acesso às redes de apoio para denúncia (Ramaswamy; Seshadri, 2020).

Para além do agravamento na violência, o novo contexto imposto pela pandemia, combinado ao fechamento das escolas, agravou esses desafios para as famílias de baixa renda em territórios vulnerabilizados, resultando em efeitos adicionais, como o aumento dos riscos de contaminação e os níveis de estresse parental. O estudo de Gurgel *et al.* (2023), realizado em Pernambuco com mães em situação de pobreza, destaca que as mudanças no sistema familiar podem impactar negativamente o desenvolvimento de crianças de zero a seis anos. Esses impactos podem ocorrer a curto e a longo prazo, em decorrência de atitudes parentais negativas, como a sobrecarga familiar e o estresse. De acordo com os autores, esses efeitos se agravam em famílias que já enfrentavam privações de direitos antes da covid-19.

Na relação familiar na pandemia, outro aspecto evidenciado foi a sobrecarga de trabalho, principalmente na vida das mulheres, devido ao acúmulo das tarefas domésticas, a

continuidade das atividades do trabalho remunerado e os cuidados com a criança, sem o apoio da escola (Cunha, 2021; Cárdenas *et al.*, 2023; Gurgel *et al.*, 2023). Diante disso, a suspensão do atendimento presencial nas escolas, aliada à necessidade de manter as atividades de trabalho, gerou tensões nas famílias, que muitas vezes precisaram deixar as crianças sozinhas em casa para poderem trabalhar, enquanto elas participavam do ensino remoto e colaboravam nas tarefas domésticas (Cárdenas *et al.*, 2023).

Além disso, a relação entre o emprego e a renda familiar também gerou implicações negativas para as crianças. Gelard e Lima (2021), a partir da pesquisa "Infância e pandemia: sentimentos e utopias de crianças da Região Metropolitana do Rio de Janeiro"¹⁶, evidenciam que as crianças revelaram as dificuldades enfrentadas pelos pais, especialmente os que trabalhavam no setor de serviços que não puderam aderir ao isolamento social. Elas perceberam o medo de seus pais perderem o emprego e de não conseguirem sustentar a família, o que lhes gerou um nível significativo de preocupação.

A perda do trabalho dos pais gera riscos à segurança alimentar das crianças em situação de pobreza, provocando desafios ainda maiores. Esse impacto foi especialmente severo para trabalhadores migrantes e informais, que perderam subitamente suas formas de subsistência e fontes de renda, cujas condições já eram precárias antes da crise sanitária, ocasionando, assim, acesso limitado à alimentação (Cárdenas *et al.*, 2023; Ramaswamy; Seshadri, 2020). Dessa forma, o aumento da privação alimentar entre crianças e adolescentes na pandemia revela o profundo impacto da crise econômica e sanitária.

Além dos impactos relacionados à condição familiar e à segurança alimentar, o contexto do isolamento social provocou mudanças no cotidiano das crianças que incidiram nas atividades que elas passaram a realizar em casa e nas áreas externas. No estudo de Cunha (2021), foram identificadas atividades realizadas por crianças em casa, como ouvir música, cozinhar, brincar com os animais de estimação e desenhar. Algumas delas informaram gostar de brincadeiras com bola, apesar da saudade de terem atividades ao ar livre.

Embora o isolamento social restringisse o espaço às suas casas, elas também brincavam nas ruas, apesar do risco de contaminação, pois crianças com acesso a espaços externos, tais como quintais e varandas, aumentaram o tempo de lazer e brincadeiras, utilizando-os para reduzir a sensação de confinamento em casa (Matos *et al.*, 2022). Contudo,

¹⁶ A pesquisa, realizada entre 2021 e 2022 no Rio de Janeiro, foi inspirada no estudo "Infância em tempos de pandemia" e envolveu 73 crianças com idades entre 4 e 12 anos. Os principais resultados estão disponíveis no site: https://naueditora.com.br/ebook_gratuito/infancia-e-pandemia/. Acesso em: 11 jan. 2024.

para as crianças sem acesso aos espaços externos, a falta de espaço fez com que as atividades fossem adaptadas para a casa.

Conforme Matos *et al.* (2022), na perspectiva das crianças entre 8 e 12 anos na RMBH, o aumento do tempo disponível para brincar é contrastado com as possibilidades e as limitações das condições de moradia e pelo controle dos adultos. Assim, as crianças resignificaram o ambiente e o tempo dentro de casa, explorando-os por meio de diversas brincadeiras adaptadas à sua própria realidade (Santana; Lordelo; Férriz, 2022).

A despeito de as crianças terem explorado diferentes alternativas e possibilidades de brincadeira, o repertório se esgotou com o tempo, o que levou ao tédio e ao desejo de retomar a rotina anterior (Cunha, 2021; Fattore *et al.*, 2023). Dessa forma, à medida em que o isolamento social se prolongava, o tédio e a ociosidade foram se tornando mais evidentes e, para lidar com isso, as crianças se adaptaram a uma rotina mais flexível e sem os horários rígidos da escola presencial pautando as atividades escolares para estruturar o dia (Barcala *et al.*, 2022; Matos *et al.*, 2022; Fattore *et al.*, 2023).

Entretanto, essa adaptação revela que a suspensão das aulas presenciais trouxe grande impacto à rotina das crianças. Somado a isso, o distanciamento dos amigos da escola provocava tristeza, evidenciando a importância da escola e sua centralidade para além do processo de ensino/aprendizagem.

Dessa forma, destaca-se a importância desse espaço do ponto de vista da sociabilidade para as crianças, que ultrapassa os limites de um espaço de aprendizagem formal e o evidencia como um lugar de construção de laços afetivos (Matos *et al.*, 2022; Melo *et al.*, 2022). A falta dessas interações não apenas comprometeu o processo de aprendizagem, como também afetou o bem-estar emocional das crianças.

No que diz respeito à sociabilidade, por um lado, elas manifestaram em suas falas o sentimento de solidão, de saudade dos amigos, dos professores, das brincadeiras no recreio e até mesmo da comida da escola (Melo *et al.*, 2022). Por outro lado, quando o contato foi mantido de forma *online*, as crianças apresentaram sentimento de contentamento por restabelecer as relações, mesmo que de modo remoto (Cunha, 2021; Melo *et al.*, 2022; Silva; Santos; Pereira, 2023; Teixeira, 2021).

Nesse contexto, os recursos tecnológicos desempenharam um papel crucial na restauração do contato com a escola, amigos e professores. No entanto, o acesso a esses recursos foi desigual. Isso porque a falta de tecnologia se tornou ainda mais crítica para crianças com maiores limitações econômicas e restrições de uso dos equipamentos, seja na partilha com outros membros familiares e/ou uso de dados. Essa desigualdade foi exacerbada

quanto ao tipo de moradia, renda familiar, gênero e cor/raça das crianças (Anjos; Pereira, 2021).

Marcadores sociais, como raça/cor, classe social e território, influenciam fortemente esses modos de acesso à escola. As crianças pertencentes à parcela economicamente mais favorecida da sociedade têm recursos materiais que facilitam o acesso a modelos de aulas não presenciais, enquanto os desafios das camadas populares para acessar as atividades escolares oferecidas pelas redes públicas de ensino evidenciam a desigualdade de acesso à educação, especialmente em momentos de crise (Melo *et al.*, 2022, p. 86).

Assim, as limitações de acesso aos recursos tecnológicos impactaram diretamente a participação das crianças nas atividades escolares e a interação social com os amigos e professores, prejudicando também o bem-estar emocional. Dessa forma, a pandemia ampliou as desigualdades, sobretudo no processo educacional, tendo em vista que o ensino remoto dependia diretamente do acesso digital, acentuando a exclusão e gerando impactos na vida das crianças que não possuíam acesso regular.

Portanto, com a incidência da pandemia, registrou-se um aumento da pobreza e das desigualdades na vida das crianças e de suas famílias. Todavia, apesar da situação adversa agravada pela covid-19, elas apresentaram reflexões sobre o contexto pandêmico, sobre as brincadeiras, as alterações no cotidiano e as relações familiares, fatores relacionados ao desejo de retomar a vida ao “normal” (Silva *et al.*, 2022a). Além disso, elas apresentaram, sobretudo, sentimento de saudades das interações e dos encontros que a escola proporcionava de modo presencial.

Diante da complexidade das experiências vividas pelas crianças e suas infâncias, a crise sanitária e econômica exigiu refletir sobre o papel desempenhado pelos adultos, de forma a buscar a superação de atitudes que as silenciavam e suprimiam seus direitos básicos. Daí ser fundamental reavaliar as políticas públicas para reduzir a relação entre desvantagens socioeconômicas e a vulnerabilidade exacerbada pela pandemia, como os sistemas de proteção infantil.

De acordo com Tisdall e Morrison (2022), as políticas adotadas durante a pandemia falharam em reconhecer as crianças como sujeitos de direitos, resultando na falta de apoio e insuficiência na promoção desses direitos. Além disso, há que se considerar a participação infantil, tendo em vista que elas não foram consultadas sobre processos que as afetavam diretamente, como o fechamento das escolas e o acesso aos serviços públicos. Ademais, como as crianças são frequentemente compreendidas como seres vulneráveis e dependentes, essa perspectiva limita a participação infantil e continua a invisibilizá-las.

Diante do exposto, ainda que a literatura recente sobre a pandemia discorra em maior medida sobre as formas como as crianças foram afetadas, não temos o propósito de reforçar uma condição de vítima, apesar de ser uma condição legítima, visto que elas foram de fato impactadas. A despeito disso, faz-se necessário destacar a dimensão da agência política das crianças, pois, nos Estudos da Infância, reconhece-se que, mesmo em contextos de crise e violação de direitos, elas elaboram sobre o mundo, agem e o transformam, a partir de uma ação social legítima e relevante. Conforme discutido nesta seção, as crianças precisaram refletir sobre temáticas do mundo adulto, como a perda do emprego, estresse, preocupação com alimentação, além da expressão dos sentimentos.

Diante disso, a pesquisa “Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana”, da qual este estudo se origina, alinha-se à perspectiva dos Estudos da Infância ao reconhecer que as crianças foram participantes de um contexto social marcado por uma crise sem precedentes. A pesquisa foi realizada com o propósito de ir além da perspectiva da vitimização, destacando-as também como sujeitos ativos em suas experiências singulares.

Assim, o contexto da pandemia, as restrições e as alterações que surgiram em decorrência do isolamento social nas interações das crianças e suas rotinas revelam a importância de compreender a infância e seus direitos. Logo adiante discutiremos sobre a criança e as infâncias diante do processo de invisibilização no exercício da cidadania e da participação política, na perspectiva dos Estudos da Infância e o processo metodológico promovido na escuta às crianças.

3 METODOLOGIA

Este trabalho pretende compreender as experiências das crianças entre 8 e 12 anos de idade, moradoras de territórios de alta vulnerabilidade social de Belo Horizonte e região metropolitana, no isolamento social imposto pela pandemia de covid-19. Diante disso, foram definidos três objetivos específicos.

O primeiro objetivo específico é compreender mudanças em relação ao isolamento social decorrente da crise sanitária. O segundo busca analisar, na perspectiva das crianças, quais os efeitos da pandemia em relação à escola e à educação. O terceiro consiste em analisar as especificidades das experiências das crianças negras residentes em territórios de alta vulnerabilidade e a correlação entre a vulnerabilidade social e o pertencimento racial no que se refere aos efeitos da pandemia.

Conforme já mencionado, os dados a serem explorados neste estudo têm origem na pesquisa "Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana". O projeto da pesquisa recebeu aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (COEP/UFMG), sendo-lhe atribuído o número de registro CAAE: 31497520.3.0000.5149 (Silva *et al.*, 2022b, p. 37).

Este capítulo foi organizado em três seções. A primeira trata da discussão sobre a pesquisa com crianças, a partir da perspectiva dos Estudos da Infância. Na segunda, é apresentada a origem dos dados da pesquisa produzida em 2020, explicitando o percurso metodológico, os procedimentos adotados e os instrumentos utilizados. Na terceira, procede-se à apresentação do conjunto de crianças residentes de territórios de alta vulnerabilidade que compõem o escopo desta pesquisa.

3.1 Pesquisa *com e sobre* crianças

Os Estudos da Infância se constituem a partir de estudos interdisciplinares que colaboram substancialmente para compreender a infância como uma fase própria do desenvolvimento que envolve as relações culturais, sociais e geracionais nas quais a criança está inserida.

Conforme Qvortrup (2010), a infância é definida pela sua presença contínua na estrutura geracional. Dessa maneira, mesmo quando a infância individual de um sujeito chega ao fim, a concepção da infância como uma estrutura persiste. Ou seja, se a infância fosse apenas um período restrito, ela se encerraria em si mesma. No entanto, quando uma criança

entra na idade adulta e deixa para trás a sua própria infância, a estrutura continua a existir para outras crianças.

A infância existe enquanto um espaço social para receber qualquer criança nascida e para incluí-la – para o que der e vier – por todo o período da sua infância. Quando essa criança crescer e se tornar um adulto, a sua infância terá chegado ao fim, mas enquanto categoria a infância não desaparece, ao contrário, continua a existir para receber novas gerações de crianças (Qvortrup, 2010, p. 637).

Apesar de a infância enquanto estrutura geracional ser permanente, o conceito de infância é significado e transformado conforme o período histórico, de modo que ocorrem transformações na concepção de infância (Qvortrup, 2010, 2011). Além dessas mudanças, as relações de poder e hierarquias estabelecidas pelo olhar do adulto podem limitar a percepção que se constrói sobre as crianças, colocando-as na condição de seres incompletos e incapazes. Tal perspectiva adultocêntrica promove a invisibilidade das crianças e da própria infância, resultando na ausência de sua participação na esfera social e política (Gouvêa *et al.*, 2019).

De acordo com Sarmiento (2007, 2008), a infância deve ser reconhecida não por suas ausências em relação ao adulto, mas a partir da presença de outras características, dado que elas se expressam por meio de diversas linguagens. Dessa forma, a infância deve ser compreendida não pelo “ser em devir” (Sarmiento, 2007, p. 26), mas pelas suas próprias construções, produções e racionalidades. Assim, os Estudos da Infância evidenciam as crianças como seres ativos e protagonistas no processo de pesquisa, buscando romper com o reducionismo da perspectiva adultocêntrica que historicamente fez com que as crianças não fossem consultadas e consideradas (Martins Filho; Barbosa, 2010).

Estudos como o de Corsaro (2011) propõem uma mudança de paradigma para que a criança deixe de ser vista como objeto passivo e passe a ser reconhecida como sujeito de direitos e ator social. Desse modo, enfatiza-se a importância da escuta, das suas perspectivas. Portanto, a pesquisa *com* crianças, em vez de *sobre* elas, possibilita a criação de espaços para a promoção da participação infantil. Dessa forma, ao reconhecer suas perspectivas e experiências, entende-se que ouvir as crianças é uma forma de garantia de seus direitos, de seu protagonismo e de seu exercício da cidadania.

Conceber a criança dessa maneira no âmbito da pesquisa significa dar-lhe voz, levar em conta o seu ponto de vista e outorgar-lhe um lugar de participante ativo em todas as fases da pesquisa. Implica também uma revisão radical das práticas dominantes centradas na pesquisa sobre crianças – que as concebem predominantemente como objetos e não como sujeitos participantes (Borba, 2007, p. 43).

Entretanto, o abismo da participação da criança na vida social e política se aprofunda quando as variáveis dos marcadores sociais são colocadas em consideração, tendo em vista que “variáveis como o sexo, a classe social, a etnia da criança, ou mesmo o seu grupo etário de pertença, introduzem relevo e diferença num cenário desigual” (Almeida, 2009, p. 33).

Nesse sentido, as variáveis econômicas, sociais e culturais representam fatores de heterogeneidade que se relacionam diretamente com os modos de acesso aos direitos básicos e, principalmente, no exercício do direito à participação (Sarmiento; Pinto, 1997). Os marcadores sociais da diferença (Zamboni, 2014) relacionam-se diretamente com as oportunidades de acesso aos direitos, da mesma forma que nas possibilidades de participação. Mediante isso, os Estudos Sociais da Infância também compreendem a criança rompendo com o paradigma da universalização que uniformiza as experiências e não considera os fatores de heterogeneidade que as diferenciam (Abramowicz; Oliveira, 2010).

Sendo assim, a metodologia da pesquisa “Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana” está diretamente relacionada à concepção construída pelos Estudos da Infância, promovendo a escuta às crianças em caráter inédito durante o isolamento social causado pela covid-19. Isso porque, em contextos de crise, como a gerada pelo coronavírus, as crianças são o grupo geracional mais afetado pelas situações de instabilidade, tornando-se fundamental ouvi-las, pois, conforme explicitado anteriormente, protegê-las não significa silenciá-las.

A próxima seção apresenta as estratégias metodológicas adotadas na construção dos dados da pesquisa, detalhando a escuta das crianças, os procedimentos utilizados e a organização dos dados.

3.2 Contextualização da produção e organização dos dados da pesquisa “Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana”

A pesquisa foi realizada no ano de 2020 com o objetivo de compreender, a partir da perspectiva de crianças de 8 a 12 anos, como elas estavam vivendo durante a pandemia de covid-19 na cidade de Belo Horizonte e região metropolitana¹⁷, a partir de suas rotinas, relações sociais e experiências, bem como identificar as emoções e os sentimentos presentes naquele contexto.

¹⁷ A região metropolitana de Belo Horizonte abrange 34 municípios, incluindo a capital do estado de Minas Gerais. Contudo, na pesquisa foram considerados dados de 33 municípios, uma vez que a cidade de Itatiaiuçu não participou da pesquisa.

A definição da faixa etária das crianças participantes de 8 a 12 anos deu-se em decorrência da possibilidade de responder ao instrumento da pesquisa que demandava certa apreensão da leitura e da escrita. Já a idade-limite foi estabelecida tendo como parâmetro o estabelecido no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que define o sujeito enquanto criança até os 12 anos de idade.

No contexto da pandemia, diante da impossibilidade de realizar encontros presenciais com as crianças, optou-se por utilizar um questionário eletrônico via *Google Forms* como instrumento para oportunizar o processo de escuta às crianças. Dessa forma, a participação delas ocorreu pelo método de “bola de neve”¹⁸, por ser relevante para investigar grupos de difícil acesso (Vinuto, 2014), tendo em vista o contexto da pandemia. Neste caso, o grupo se tratava de crianças entre 8 e 12 anos de Belo Horizonte e região metropolitana em situação de isolamento social causado pela pandemia de covid-19.

A amostragem sob efeito bola de neve é uma técnica não probabilística que se inicia com “sementes” (Vinuto, 2014, p. 203) ou informantes-chaves, que colaboram na identificação e com o contato de pessoas com o perfil desejado. Os participantes indicados pelas sementes sugerem novos contatos que auxiliam no processo de divulgação e/ou apresentam as características do perfil participante, expandindo, assim, a amostra. A técnica da bola de neve é utilizada para estudos de caráter exploratório, porém apresenta algumas limitações, tal qual a tendência de se obterem respostas semelhantes devido às indicações dentro de uma mesma rede pessoal. Todavia, essa questão pode ser reduzida obtendo-se sementes de redes diversas, aumentando, dessa forma, a diversidade dos participantes (Vinuto, 2014).

Diante disso, para o método bola de neve, contou-se com a rede de contatos dos pesquisadores e também com o apoio de professoras das redes públicas, Secretarias Municipais de Educação e Secretarias de Desenvolvimento/Assistência Social de Belo Horizonte e RMBH, lideranças comunitárias, dentre outros agentes, na colaboração e divulgação do questionário para os responsáveis por crianças dentro da faixa etária estabelecida para a pesquisa, atuando como sementes no processo de divulgação e compartilhamento.

Conforme Vinuto (2014), o processo das sementes continua até atingir o ponto de saturação, o qual foi estabelecido mediante um prazo de encerramento. Dessa forma, o

¹⁸ O percurso metodológico da pesquisa pode ser melhor compreendido no primeiro capítulo do Ebook: “Infância e Pandemia: escuta das experiências das crianças”. Disponível em: <https://editoraufmg.com.br/#/pages/ebook/943>.

questionário (Anexo A) ficou disponível do dia 11 de junho ao dia 15 de julho de 2020, sendo composto por 27 questões. O primeiro bloco de perguntas são as questões de identificação, com as informações de gênero, cor/raça, idade, local de moradia; o segundo bloco contém questões sobre rotina, convivência familiar e atividades desenvolvidas no confinamento; e, por fim, um terceiro bloco com questões discursivas para expressão dos sentimentos e emoções das crianças. Vale ressaltar que, no questionário, contou-se com o acompanhamento de adultos que podem ter auxiliado as crianças nas respostas.

Ao final do questionário havia o convite à criança para participar da entrevista por telefone, acompanhado do pedido de um número de contato, além de um campo para o compartilhamento de áudios, vídeos ou imagens. Assim, foram enviadas 2.300 respostas para o questionário, sendo 2.021 respostas válidas para análise dos dados, tendo havido 740 crianças que compartilharam o contato, dispondo-se a participar das entrevistas. Dentre elas, 33 entrevistas foram realizadas de modo remoto entre agosto e dezembro de 2020. Além disso, somada às produções provenientes das respostas do questionário e das entrevistas, a pesquisa ainda conta com um conjunto de 19 áudios e aproximadamente 75 imagens, dentre as quais há fotos e desenhos.

No que diz respeito à análise dos dados, o conjunto de respostas coletadas no *Google Forms* foi exportado para uma planilha e analisado de forma qualitativa e quantitativa. Para análise dos dados, foram utilizados *softwares*, como o Programa para Análise Estatística de Dados Amostrados (PSPP) e o *NVivo*, pois as informações do questionário envolvem dados descritivos e estatísticos, além do material produzido com as entrevistas.

A partir da escuta das crianças, buscamos interpretar os discursos presentes nos questionários e entrevistas, entrecruzando os dados quantitativos e qualitativos e construindo categorias analíticas no diálogo com a produção bibliográfica sobre os temas emergentes. Buscou-se dar visibilidade tanto a expressão da subjetividade infantil, a partir da análise das perguntas abertas do questionário e entrevistas, quanto aos dados demográficos, na análise das perguntas fechadas, avaliando-se o impacto das desigualdades sociais, de acordo com os marcadores de raça/etnia, gênero, idade e território, na vivência da pandemia (Silva *et al.*, 2022b, p. 20-21).

No que se refere ao processo de tratamento e organização dos dados do questionário, a primeira seção incluía um campo em que as crianças deveriam redigir o nome do local de moradia. Diante disso, houve um primeiro movimento de adequar as respostas devido aos erros de digitação. Em alguns casos foi necessário confirmar o local de moradia informado consultando informações disponíveis nos sites das Prefeituras e, também, por meio de

conferência no *Google Maps*. Nos casos em que não foi possível identificar o local de moradia, a informação foi classificada como “Indefinida”.

Logo após essa etapa, foi criada uma variável denominada *Tipologia de Moradia*¹⁹, indicando o local informado pela criança, sendo eles: Bairro; Vila, favela e aglomerado subnormal; Distrito e povoado; Ocupação Urbana; Condomínio; Zona Rural; Conjunto Habitacional; Comunidade Quilombola; Assentamento e Indefinido. Para a tipologia “Vila, favela e aglomerado subnormal”, foi necessário um refinamento com maior detalhamento. Assim, utilizou-se da base de dados de Vilas e Favelas disponibilizado pela Prefeitura de Belo Horizonte (PBH) intitulado BH Map, bem como da base de Aglomerados Subnormais do IBGE. Além disso, ao categorizar as respostas das crianças, a informação indicada por elas foi respeitada, principalmente na utilização de termos como “Vila” e “Ocupação”.

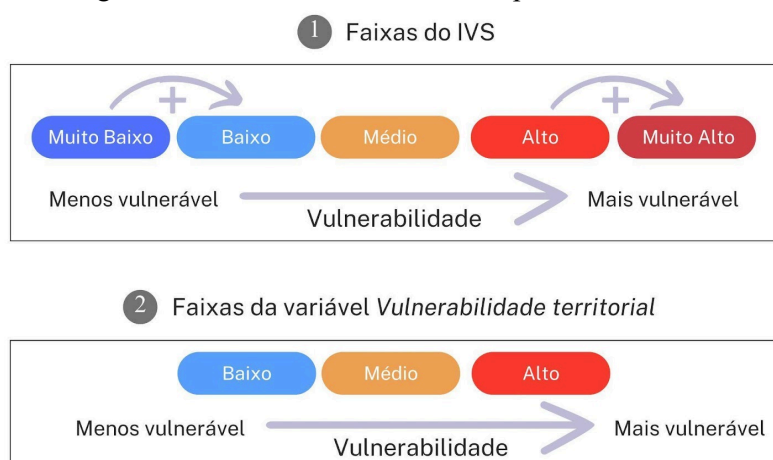
Para identificar a desigualdade territorial entre as crianças participantes da pesquisa situadas na tipologia “Bairros” pelo local de moradia, foi utilizada uma nova variável de acordo com o Índice de Vulnerabilidade Social (IVS)²⁰, uma realização do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). O IVS foi desenvolvido com base nos indicadores do Atlas do Desenvolvimento Humano (ADH), buscando compreender de forma ampla aspectos sobre a pobreza, para além da restrição de recursos financeiros.

Diante disso, o IVS apresenta-se como um recurso fundamental para compreender a vulnerabilidade social relacionada às condições territoriais, pretendendo indicar o nível de acesso, ausência ou insuficiência em três áreas principais: Infraestrutura Urbana, Capital Humano e Renda e Trabalho (IPEA, 2015). Assim, o IVS é classificado a partir de cinco faixas de variação: Muito Baixo (0 - 0,200), Baixo (0,201 - 0,300), Médio (0,301 - 0,400), Alto (0,401 - 0,500) e Muito Alto (0,501 - 1) (IPEA, 2015).

¹⁹ No tratamento dos dados, embora haja o cuidado de visibilizar o local de moradia, compreendemos a heterogeneidade e a diversidade dentro de um mesmo território. Entretanto, o contexto de escuta e as condições impostas pelo isolamento social limitaram as possibilidades de aproximação, dificultando uma compreensão mais profunda das especificidades locais. Ainda assim, é possível estabelecer correlações entre esses contextos.

²⁰ O índice é composto pela renda e por fatores sociais de vulnerabilidade. A plataforma configura o território a partir da classificação de faixas de vulnerabilidade social, sendo elas: muito baixa, baixa, média, alta e muito alta. Os dados correspondem ao ano de 2010. Dados de apresentação e descrição da plataforma, no endereço: <http://ivs.ipea.gov.br/index.php/pt/>. Acesso em: 12 jun. 2023.

Figura 1 – Vulnerabilidade territorial por faixas do IVS



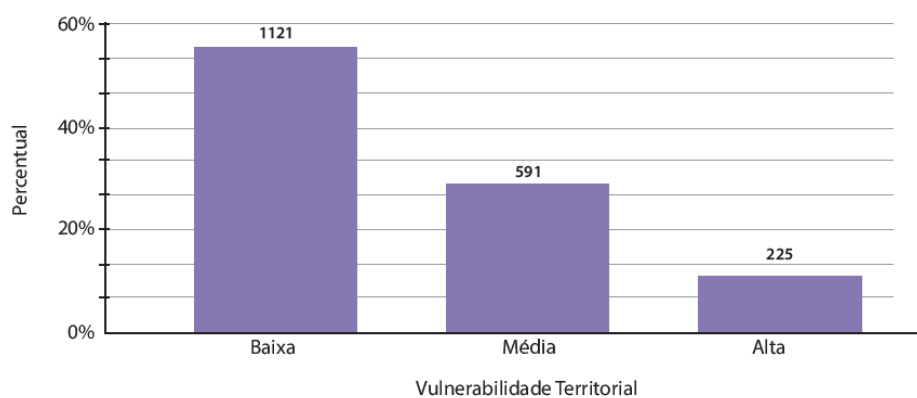
Fonte: Elaborada pela autora com dados da pesquisa (2020) e do IPEA (2015).

Todavia, optou-se por agrupar as faixas, resultando em apenas três na variável de *Vulnerabilidade Territorial*, quais sejam: 1) Baixo (0 - 0,300); 2) Médio (0,301 - 0,400); e, 3) Alta (0,401 - 1), a qual foi adotada para o processamento dos dados sobre o local de residência, conforme esquema apresentado anteriormente. Dessa forma, com a variável de vulnerabilidade territorial, realizou-se uma adequação para as respostas do questionário para a RMBH.

Uma vez que o IVS tem como unidade de análise territorial as Unidades de Desenvolvimento Humano (UDHs), foi necessário buscar uma adequação às unidades de análise territorial disponíveis para Belo Horizonte e RMBH. Assim, para os questionários respondidos em Belo Horizonte, foi feito o cálculo da média ponderada do IVS segundo a população de cada UDH circunscrita ao polígono dos bairros informados pelas crianças. Já para os questionários respondidos em demais municípios da RMBH, optamos por fazer uso da localização dos pontos obtidos a partir do georreferenciamento, conforme mencionado anteriormente, informando o IVS segundo a UDH correspondente àqueles pontos (Silva *et al.*, 2022b, p. 43).

Dos resultados obtidos com o uso do IVS quanto à vulnerabilidade territorial do local de moradia das 2.021 crianças participantes, 225 delas eram residentes de territórios de alta vulnerabilidade, correspondendo a 11,1% das crianças, de acordo com o gráfico a seguir.

Figura 2 – Vulnerabilidade territorial do local de moradia das crianças participantes²¹



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Ao fim do questionário eletrônico, conforme mencionado anteriormente, havia a possibilidade de a criança dispor de um número de telefone para participar de uma entrevista, caso os responsáveis concordassem. Assim, 740 crianças se dispuseram a participar da etapa da entrevista compartilhando um número para contato. Diante das condições de pesquisa, quanto a recursos e contingente de equipe, as entrevistas foram restritas a 33 crianças acompanhadas de seus pais que ocorreram entre agosto e dezembro de 2020. As entrevistas foram transcritas para análise posterior.

A fim de estabelecer critérios para selecionar as crianças que seriam entrevistadas, levou-se em consideração o perfil das crianças informado por elas no questionário, considerando a cor/raça, o gênero, o local de moradia, o tipo de instituição educativa frequentada e a idade. Além disso, também foram incluídas as crianças que apresentaram interesse em participar no questionário, assim como outras crianças que estavam juntas na residência no momento da entrevista e pediram para participar.

Assim, das 33 crianças entrevistadas, 19 eram meninas e 14 eram meninos. Quanto à autodeclaração racial, 13 se identificaram como pardas, oito como pretas, cinco como brancas e duas como indígenas. Dentre elas, quatro crianças não responderam à pergunta sobre raça e uma selecionou a opção "Outros" sem especificar sua identificação.

Considerando a ética na pesquisa com crianças, a entrevista ocorreu mediante uma conversa inicial com os responsáveis com base em um roteiro (Anexo E), ao qual se incluiu a autorização para a participação da criança com leitura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) e a permissão para a gravação (Anexo B). Para a criança, foi realizada a

²¹ Oitenta e quatro crianças participantes não informaram o local de moradia ou o território informado não foi localizado, somando-se, assim, 2.021 participações.

leitura do Termo de Assentimento Livre Esclarecido (TALE) com a gravação do assentimento (Anexo C).

Portanto, após os procedimentos éticos, deu-se início à entrevista com as crianças a partir de um roteiro que incluía perguntas sobre as atividades realizadas no seu cotidiano e acerca das suas condições de vida durante a pandemia. Diante do contexto de isolamento social, as entrevistas foram conduzidas de modo remoto, via *Whatsapp*, *Google Meet* e ligações telefônicas.

Para a conversa, a pergunta inicial para as crianças era: *como tem sido sua vida desde o início da pandemia e a suspensão das aulas presenciais? O que você gostaria de nos contar sobre esse período?* A partir dessa pergunta, as pesquisadoras buscavam explorar assuntos sobre o coronavírus, alterações na rotina, uso de recursos tecnológicos na relação com a escola, experiências com a pandemia, brincadeiras e programas. As entrevistas completas foram gravadas e posteriormente transcritas.

Assim, esta investigação busca compreender as experiências das crianças durante o isolamento social causado pela pandemia de covid-19, especialmente aquelas que residem em territórios de alta vulnerabilidade social. Para isso, o estudo utiliza os dados construídos por meio de questionários e entrevistas com crianças dessas áreas. A seguir, será apresentado o processo de desagregação e análise dos dados, com foco no universo das 222 crianças residentes em territórios de alta vulnerabilidade.

3.2.1 Processo de desagregação dos dados: construção e organização

Nesta seção, exploramos o processo metodológico, que incluiu o levantamento bibliográfico e a desagregação dos dados das crianças inscritas na faixa do território de alta vulnerabilidade, tanto no questionário quanto nas entrevistas, bem como explicitamos o processo de análise desses dados.

Dessa forma, foi realizado um levantamento bibliográfico em 2023 e 2024, período em que o conjunto de pesquisas sobre o tema já havia sido ampliado significativamente, em relação com o momento da pesquisa original, em 2020. Assim, a metodologia contemplou tanto a organização dos dados quanto a realização de um levantamento bibliográfico, permitindo um aprofundamento mais abrangente²².

²² O percurso do levantamento bibliográfico e a discussão com a literatura é abordado no segundo capítulo, intitulado *Crianças em contexto de crise e a pobreza na infância*, bem como ao longo desta dissertação.

Conforme explicitado na seção anterior, os dados referentes à participação no questionário eletrônico foram exportados em planilha. A fim de localizar as crianças residentes de territórios de alta vulnerabilidade, foi utilizado o IVS como referência. Diante disso, na planilha validada com as 2.021 respostas das crianças, na variável *Vulnerabilidade Territorial* foram filtrados os valores da Alta vulnerabilidade, entre 0,401 - 1, somando-se 101 respostas. No segundo momento, a variável da *Tipologia de Moradia* foi filtrada em Vila, favela e aglomerado subnormal; Ocupação Urbana; Comunidade Quilombola e Assentamento, localizando mais 124 respostas.

Tabela 3 – Tipologia do local de moradia da faixa de alta vulnerabilidade

Tipologia do local de moradia	Total
Assentamento	1
Bairro	98
Comunidade Quilombola	2
Conjunto habitacional	1
Distrito e povoado	2
Ocupação Urbana	8
Vila, favela e aglomerado subnormal	110
Total	222

Fonte: Elaborada pela autora com dados da pesquisa (2020).

Todavia, na tipologia "Ocupação Urbana", constavam dez registros, porém dois apresentavam o local de moradia classificado como "Indefinido". Esses casos foram desconsiderados, uma vez que, devido à falta de informações adicionais, haviam sido inseridos equivocadamente nessa tipologia. Além disso, observou-se que uma das respostas fora fornecida por um adulto que se referiu ao filho na terceira pessoa, sendo, por isso, desconsiderada. Assim, o total de respostas na faixa de alta vulnerabilidade foi ajustado para o total de 222.

As respostas foram exportadas para uma nova planilha em que os dados quantitativos foram utilizados para a geração de gráficos e tabelas, enquanto os dados qualitativos foram analisados por meio da leitura integral das informações e posterior tematização e agrupamento em categorias.

No que diz respeito às entrevistas, foi construída uma planilha geral de identificação contendo informações das crianças, como telefone para contato, nome da pesquisadora responsável pela entrevista, data, nome da criança entrevistada, idade, cor/raça, gênero, município, local de moradia e tipo de escola. Com base nos dados organizados, foi possível identificar as crianças que residem em regiões de alta vulnerabilidade. Nesse processo, o local de moradia foi validado utilizando a variável *Vulnerabilidade Territorial*.

No entanto, em um único caso, não foi possível identificar o local de moradia no questionário, além de não ter sido mencionado na entrevista, o que levou à desconsideração da entrevista. Portanto, das 33 entrevistas realizadas, 14 crianças foram identificadas como residentes em territórios de alta vulnerabilidade, as quais foram lidas integralmente, tematizadas e organizadas em categorias.

Quanto aos procedimentos éticos relacionados às imagens e à identificação das crianças, adotou-se a estratégia de utilizar nomes fictícios para as participantes. Além disso, optou-se por não deixar o rosto das crianças exposto nas imagens utilizadas, por isso, adicionaram-se óculos, a fim de preservar as identidades.

Na próxima seção, serão apresentados os dados referentes às 222 crianças participantes do questionário. Esse conjunto de dados inclui informações que permitem compreender o perfil delas de maneira ampliada. Em seguida, será apresentada uma descrição das 14 crianças que moram em territórios na faixa de alta vulnerabilidade e que participaram das entrevistas, destacando características como idade, gênero, cor/raça, local de moradia e tipo de instituição de ensino, a fim de situar e contextualizar as experiências.

3.3 Perfil das crianças participantes que residem em territórios de alta vulnerabilidade

Nesta seção, vamos explorar o perfil das 222²³ crianças participantes da pesquisa que residem em territórios de alta vulnerabilidade²⁴. Esse grupo representa os dados que serão analisados ao longo desta dissertação, visto que, ao analisar alguns aspectos que as caracterizam, como a autodeclaração das crianças por raça/cor, a idade, o gênero, dentre

²³ Conforme a pesquisa “Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana”, 225 crianças estavam em territórios de alta vulnerabilidade. Contudo, no processo de seleção desses dados, notou-se que havia duas que estavam nessa faixa por engano. Além disso, uma resposta foi fornecida por um adulto e desconsiderada. Esse processo é descrito no tópico *Processo de desagregação de dados: construção e organização*.

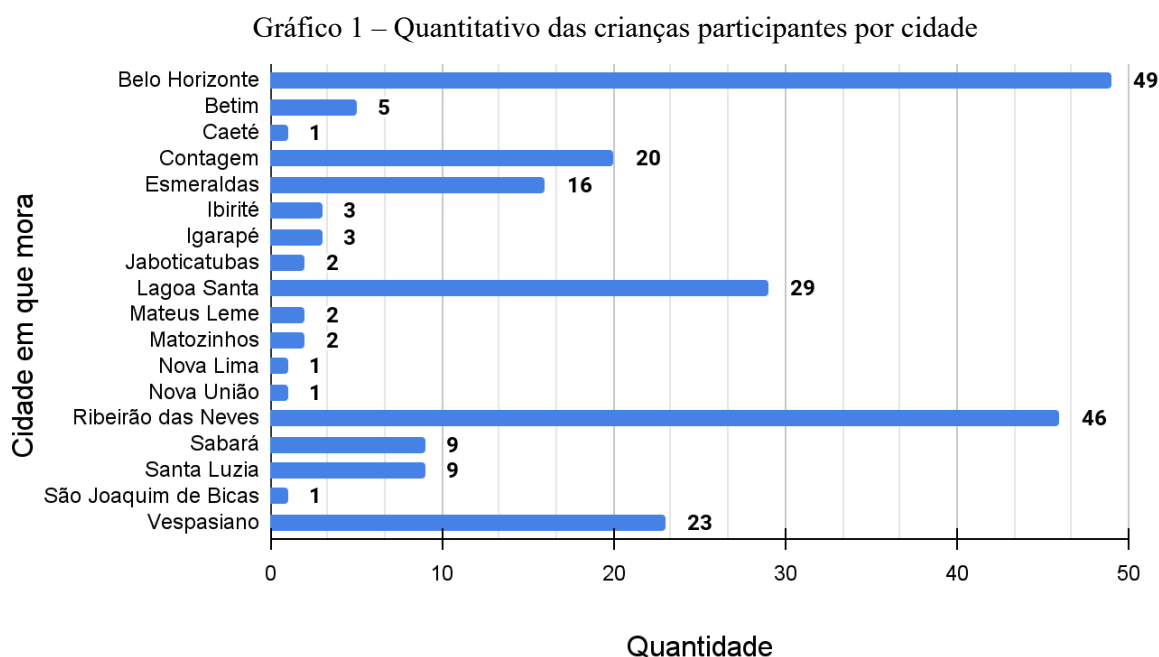
²⁴ Destacamos que, tratando-se de um questionário eletrônico, muitas crianças vulnerabilizadas podem ter ficado sem integrar os dados da pesquisa, devido à ausência de recursos tecnológicos e/ou acesso à internet.

outros aspectos que serão apresentados adiante, podemos compreender, a partir de um panorama geral, os diferentes contextos das crianças envolvidas no estudo.

3.3.1 Cidade das crianças participantes

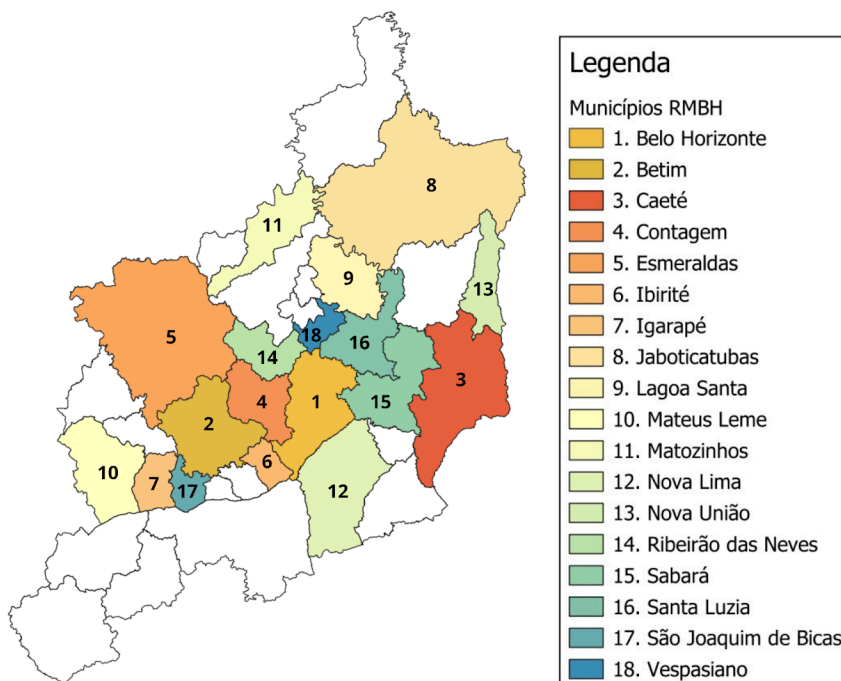
Dentre as 2.021 respostas válidas no questionário eletrônico, das crianças participantes da pesquisa “Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana”, 222 são residentes de áreas identificadas como de alta vulnerabilidade social, correspondendo a 10,98% das participações gerais, haja vista que o contexto urbano de Belo Horizonte é marcado pela fragmentação e desigualdades sociais (Carvalho, 2013), abrangendo também os municípios vizinhos da região metropolitana.

O universo de 222 crianças reside em 18 dos municípios, sendo eles: Belo Horizonte (49), Betim (5), Caeté (1), Contagem (20), Esmeraldas (16), Ibirité (3), Igarapé (3), Lagoa Santa (29), Mateus Leme (2), Matozinhos (2), Nova Lima (1), Nova União (1), Ribeirão das Neves (46), Sabará (9), Santa Luzia (9), São Joaquim de Bicas (1) e Vespasiano (23). O gráfico abaixo indica a distribuição numérica das crianças por município.



Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa (2020)

Figura 3 – Representação da RMBH com identificação das cidades das crianças participantes²⁵



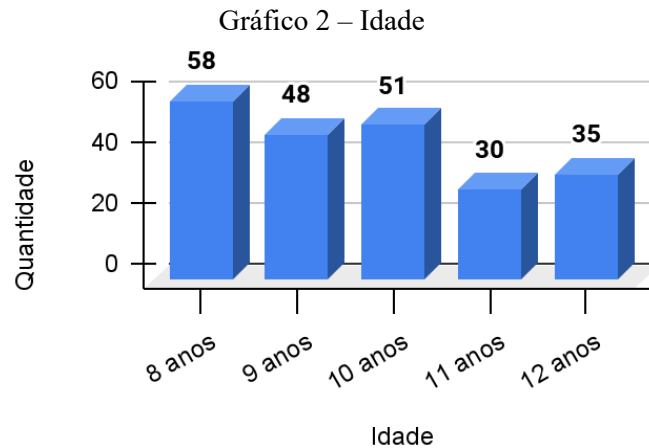
Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa (2020) e da Base Cartográfica da PBH

Os municípios de Belo Horizonte, Ribeirão das Neves e Lagoa Santa foram as maiores representações dos dados gerais da pesquisa. Nesse recorte, há similaridade com os representantes que possuem os maiores valores numéricos. Em outros municípios, como Caeté, Nova Lima, Nova União, São Joaquim de Bicas e outros, apenas uma ou duas crianças foram identificadas como residentes em territórios de alta vulnerabilidade.

3.3.2 Idade

Participaram do estudo crianças entre 8 e 12 anos, sendo, respectivamente: 8 anos (36), 9 anos (26), 10 anos (51), 11 anos (14) e 12 anos (24). A idade das crianças participantes proporciona uma visão mais clara da distribuição etária representada pelo grupo do estudo, sendo que há maior representação das crianças de 8 anos, cuja participação representa quase o dobro em relação às de 11 anos.

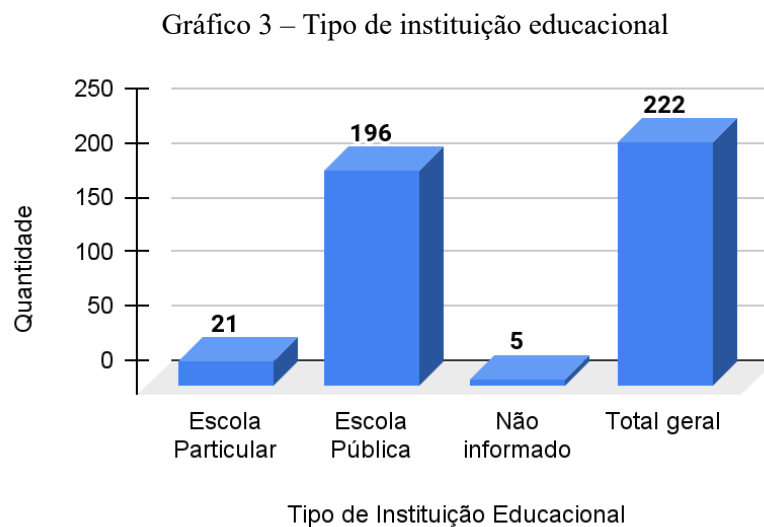
²⁵ Base cartográfica da PBH com representação da RMBH importada e editada conforme os dados da pesquisa (2020). Disponível em: <http://www.rmbh.org.br/central-cartog.php>. Acesso em: 13 jul. 2024.



Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa (2020)

A quantidade de crianças diminuiu de forma consistente à medida que a idade aumenta de 8 para 11 anos. Ademais, há um pequeno aumento aos 12 anos em comparação com 11 anos, porém ambos permanecem inferiores em relação a 8, 9 e 10 anos. De 10 para 11 anos, a redução é mais significativa, totalizando 21 crianças a menos.

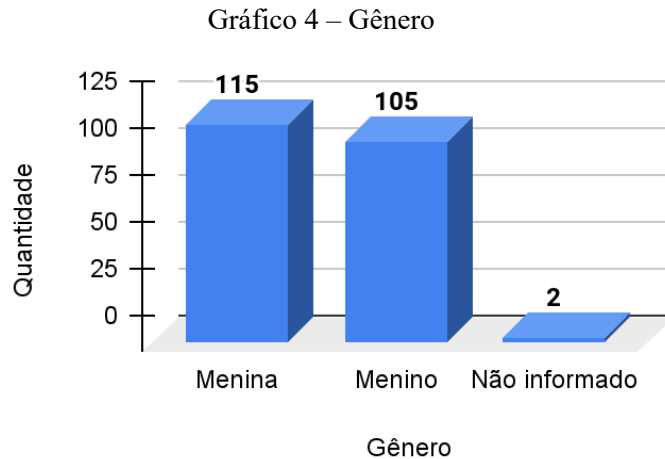
3.3.3 Instituição escolar



Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa (2020)

No que diz respeito ao tipo de escola frequentada pelas crianças, elas afirmam predominantemente a escola pública, sendo 196 delas, o que equivale a 88,34%, seguido pela escola particular com 21 crianças (9,42%) e, por fim, cinco delas não informaram (2,24%).

3.3.4 Gênero



Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa (2020)

No que diz respeito ao gênero informado pelas crianças, há uma pequena variação entre elas, sendo que as meninas representam 51,57%, os meninos 47,53% e 0,90% não informaram. Apesar da pouca diferença numérica, com dez participações a mais, as meninas representam a maioria. Portanto, o valor numérico não é muito desproporcional.

3.3.5 Autodeclaração de cor/raça das crianças

A autodeclaração de cor e raça no Brasil reflete um contexto político, histórico e cultural, em que o termo “raça” é compreendido como um conceito socialmente construído, vinculado às características fenotípicas, ou seja, na aparência (Rocha; Rosemberg, 2007; Silva; Souza, 2019). Desse modo, a forma com que ocorre a identificação está diretamente relacionada pela constituição histórica do país, incluindo, por exemplo, o processo de miscigenação (Osorio, 2003).

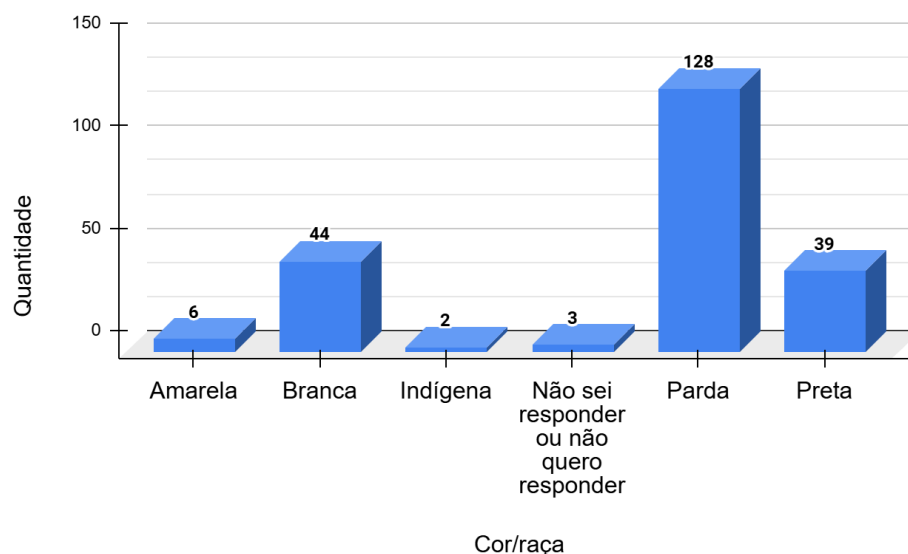
O debate sobre a classificação racial diz respeito às categorias que agrupam as raças, como as cinco oficiais do IBGE, sendo: amarela, branca, indígena, parda e preta (Osorio, 2003). Dessa forma, de acordo com Rocha e Rosemberg (2007), com base em Telles (2003), a classificação racial é identificada a partir três modos: IBGE; a forma popular ou espontânea que são os termos que descrevem cor/raça; e o binário, que inclui o agrupamento entre pretos e pardos no termo “negro”, amplamente difundido pelo Movimento Negro e utilizado pelo IBGE. A utilização do termo “negro” será mantida ao longo desta dissertação para se referir a esse conjunto de crianças.

Assim, a classificação reflete as percepções específicas do período histórico e da sociedade, explicitando que a nomeação pode variar de acordo com o contexto social e também as experiências. Na pesquisa “Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana”, operou-se com a autoidentificação a partir das cinco categorias oficiais do IBGE²⁶, somadas às opções de “Outra” para expressões espontâneas (Osorio, 2003) e “Não sei responder ou não quero responder”, a fim de ofertar diferentes alternativas.

No que diz respeito às crianças, há um paradigma de que a cor/raça seja definida por meio da heteroidentificação informada pelos adultos, pais e/ou responsáveis. Conforme Rocha e Rosemberg (2007, p. 760), existe uma normalidade para essa prática, com vista na “preservação” da criança do debate racial, funcionando como uma forma de proteção, em que os adultos nomeiam a cor/raça por meio de um processo de heteroidentificação.

Diante disso, ainda que as crianças se deparem com a complexidade, por exemplo, da cor parda e demais categorias, elas conseguem elaborar e lidar com as classificações de forma ativa, pois elas refletem sobre a própria identificação, criam estratégias para expressar suas constatações e participam compartilhando suas considerações, a partir das próprias experiências e modos de pensar. Assim, elas não precisam ser protegidas do debate racial, tendo em vista que sua participação constitui parte do reconhecimento da própria identidade e, por conseguinte, assegura o exercício dos direitos políticos (Rocha; Rosemberg, 2007).

Gráfico 5 – Autodeclaração de cor/raça



Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa (2020)

²⁶ Anexo A, questão 7.

Dessa forma, a pesquisa "Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana", alinhada à concepção dos Estudos da Infância e reconhecendo a criança enquanto sujeito de direitos, dispôs, no questionário, um campo opcional para as crianças participantes se autoidentificarem. Diante disso, as crianças deste estudo incluem todas as categorias de cor/raça, apresentando um grupo diversificado, porém em diferentes proporções.

De acordo com o gráfico anterior, há maior predominância de crianças que se autodeclararam como pardas, totalizando 128, representando a maioria do grupo do estudo, seguidos pela autodeclaração de brancos, como o segundo grupo mais representado, com 44 crianças. A autodeclaração de pretos tem uma representação significativa, correspondendo a 39 crianças. Dentre as menores representações encontram-se as autodeclarações de crianças amarelas, com seis crianças, e apenas duas indígenas, sendo o menor quantitativo. Além disso, ressaltamos que a presença significativa de crianças negras nesses territórios de alta vulnerabilidade está em consonância com as discussões apresentadas no segundo capítulo.

3.3.6 Crianças entrevistadas residentes na faixa de alta vulnerabilidade territorial

Dentre as 33 crianças entrevistadas na pesquisa "Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana", 14 delas são residentes de territórios de alta vulnerabilidade e compõem o quadro desta investigação.

Nesse grupo de crianças, a maioria se identifica como parda, seguida por preta, e somente duas se identificam como brancas. Essa diversidade possibilita ampliar as perspectivas das crianças e as condições de vida relacionadas ao marcador racial. Além disso, a maioria delas é de Belo Horizonte, mas há representação de outros municípios da RMBH. Essas crianças residem em áreas variadas, desde bairros a vilas, favelas e aglomerados subnormais e também ocupação, como a Ocupação Dandara. Ressaltamos que, embora haja uma variedade de municípios, esse grupo não abrange toda a região metropolitana, tendo em vista o critério de elegibilidade na faixa da alta vulnerabilidade. Se, por um lado, isso limita a generalização dos resultados, por outro, possibilita dar maior visibilidade a esse grupo.

Quadro 1 – Identificação e perfil das crianças entrevistadas

	Nome ²⁷	Idade	Sexo	Cor/raça ²⁸	Município	Local de moradia	Tipo de escola	Data da entrevista
1	Clara	8 anos	Feminino	Parda	Vespasiano	Morro Alto	Pública	29/10/2020
2	Gleice	9 anos	Feminino	Preta	Vespasiano	Morro Alto	Pública	29/10/2020
3	Emilia	9 anos	Feminino	Parda	Betim	São Luís	Pública	02/09/2020
4	Vanessa	9 anos	Feminino	Parda	Belo Horizonte	Santana do Cafezal	Pública	10/09/2020
5	Murilo	9 anos	Masculino	Preto	Belo Horizonte	Santana do Cafezal	Pública	10/09/2020
6	Alice	10 anos	Feminino	Parda	Vespasiano	Nova Pampulha	Pública	28/09/2020
7	Elena	10 anos	Feminino	Branca	Ribeirão das Neves	San Genaro	Pública	16/09/2020
8	João	10 anos	Masculino	Pardo	Ribeirão das Neves	Vereda	Pública	28/09/2020
9	Laisa ²⁹	11 anos	Feminino	Preta	Belo Horizonte	Ocupação Dandara	Pública	06/09/2020
10	Eliana	11 anos	Feminino	Parda	Vespasiano	Vila da Fé	Pública	19/10/2020
11	Iago	11 anos	Masculino	Parda	Belo Horizonte	Vila Pinho	Pública	03/09/2020
12	Marcelo	11 anos	Masculino	Preto	Belo Horizonte	Morro do Papagaio	Pública	18/09/2020
13	Saulo	11 anos	Masculino	Branco	Belo Horizonte	Vila Mariquinhas	Pública	09/09/2020
14	Camila	12 anos	Feminino	Parda	Santa Luzia	Santa Matilde	Pública	01/08/2020

Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa (2020).

As entrevistas foram realizadas ao longo do dia 01 de agosto de 2020 a 29 de outubro de 2020, o que possibilita uma compreensão de possíveis mudanças na percepção das crianças ao longo desse período, especialmente no que tange à relação com a escola e o envio de atividades. Além disso, durante as entrevistas, outras crianças presentes na residência solicitaram participar e foram incluídas. Nesse cenário, Vanessa e Murilo são irmãos, enquanto Gleice e Clara são primas.

A realização das entrevistas possibilitou dados mais detalhados sobre as experiências das crianças e suas perspectivas, considerando os diferentes contextos socioeconômicos dentro da RMBH. A variedade no perfil das crianças e nos locais de moradia permite lançar luz de forma mais aprofundada sobre suas condições de vida e os impactos da pandemia no cotidiano e no bem-estar.

²⁷ Os nomes apresentados são fictícios, a fim de preservar a identidade das crianças participantes.

²⁸ Esta coluna foi construída a partir da cor/raça por autoidentificação pelas crianças no questionário, com exceção de Gleice e Vanessa que foram incluídas no momento da entrevista. Nesse caso, a cor/raça apresentada é por heteroidentificação.

²⁹ Dessa entrevista, foram utilizados poucos dados devido às dificuldades técnicas no registro.

Adiante, no próximo capítulo, são explorados os impactos do isolamento social na relação das crianças com a escola, destacando as transformações e as novas dinâmicas com as instituições de ensino. Discutem-se também as desigualdades no acesso a recursos tecnológicos e a internet, as percepções das crianças diante da nova dinâmica com a escola e suas considerações sobre as atividades, bem como a relação com a família durante o processo de aprendizagem e adaptação ao novo contexto de distanciamento.

4 A CONEXÃO ENTRE A CASA E A ESCOLA: OS DESAFIOS DO ENSINO NÃO PRESENCIAL PARA AS CRIANÇAS E SUAS FAMÍLIAS

A incidência da pandemia gerada pela covid-19 provocou alterações significativas com o fechamento das escolas e a interrupção abrupta dos atendimentos presenciais, afetando, sobretudo, o cotidiano das crianças e suas experiências escolares de forma global. A medida instituída para o estabelecimento do fechamento das escolas em Belo Horizonte³⁰ fez com que diferentes estratégias fossem acionadas para manter as atividades escolares, como a implementação do ensino remoto, o qual demandou novas formas de se relacionar e de aprender a distância. Todavia, essa nova organização e as formas de lidar com a escola apresentaram desafios do ponto de vista tecnológico e emocional.

Este capítulo tem como objetivo discutir a perspectiva das crianças e as transformações na relação com a escola diante do isolamento social. Para isso, organiza-se em três seções. Na primeira seção *Desafios de acesso aos recursos tecnológicos para o ensino remoto emergencial* serão analisadas as desigualdades de acesso aos equipamentos digitais que impactaram de maneira desigual a experiência educacional, principalmente para as crianças em contextos vulneráveis.

A segunda seção *“Eu gosto de estudar, mas é na escola”: a ausência do espaço escolar como lugar de aprendizagem* explora a perspectiva das crianças sobre o papel da escola nas dinâmicas familiares durante o isolamento social, abordando o envio e a realização das atividades escolares, a regularidade dessas práticas e sua relação com as condições de acesso à internet.

A terceira seção *“A professora era boa, ela explicava a nós tudo direitinho”*: a continuidade dos estudos sem as professoras discute como as crianças e suas famílias se adequaram aos desafios que foram impostos pelas mudanças nas formas de organização do ensino e no processo de aprendizagem, destacando as estratégias adotadas no acompanhamento das famílias e a participação como mediadores no processo de aprendizagem.

³⁰ No estado de Minas Gerais, foi publicado, no dia 12 de março de 2020, o decreto nº 113 declarando situação de emergência em saúde pública, tendo em vista o disposto na Lei nº 13.379. Na capital do estado, em Belo Horizonte, poucos dias depois foi publicado o decreto nº 17.304, em 18 de março de 2020, indicando a suspensão das aulas nas escolas do município. Apesar de cada estado e município redigir seus próprios decretos para implementar o isolamento social e anunciar o fechamento das escolas, a partir do quadro de Minas Gerais e Belo Horizonte os outros municípios que compõem a região metropolitana também adotaram medidas semelhantes e em datas aproximadas.

4.1 Desafios de acesso aos recursos tecnológicos para o ensino remoto emergencial

No estabelecimento do isolamento social, as relações sociais e o contato com as escolas foi gradualmente sendo estabelecido por meio de recursos tecnológicos. Desse modo, o ensino remoto emergencial (ERE) ganhou evidência e relevância para dar continuidade às atividades escolares de forma *online*.

O ERE consiste na transição temporária e urgente do ensino presencial para o remoto. Nessa modalidade, o ensino, os conteúdos e as orientações são oferecidos de forma totalmente remota, por meio de plataformas a distância. O objetivo é garantir o acesso temporário ao ensino de maneira rápida e confiável. Além disso, vale destacar que o ensino remoto emergencial difere do ensino a distância ou híbrido (Appenzeller *et al.*, 2023), pois ambos os modelos são estruturados e planejados de modo contínuo para o atendimento *online*. Apesar de o ERE propiciar a reconexão escolar, essa modalidade escancarou as desigualdades de acesso aos recursos tecnológicos, uma vez que é necessário possuir equipamentos eletrônicos, como celulares, tablets e/ou computadores, para acessar as aulas remotas.

O distanciamento social e a transposição do ensino presencial para o ensino remoto por meio das tecnologias revelaram profundas desigualdades. Crianças pretas e pardas possuíam menos acesso a esses recursos, como internet, computadores, celulares e tablets (Silva; Luz; Carvalho, 2021). Diante das dificuldades de acesso a esses recursos, foi um desafio ainda maior para as escolas manter os vínculos e a interação com essas crianças e suas famílias (Melo *et al.*, 2022; Silva *et al.*, 2022a).

Além disso, nas regiões de maior vulnerabilidade social, observou-se uma menor disponibilidade de acesso à internet pelas crianças, sendo mais restrito e pontual, em relação com as que vivem em outras regiões da cidade, o que representa uma disparidade nas oportunidades em decorrência do território (Melo *et al.*, 2022; Silva; Luz; Carvalho, 2021; Silva *et al.*, 2022a).

As desigualdades no acesso a tecnologias e também à internet são reforçadas pelos dados da pesquisa, os quais revelam as restrições que foram enfrentadas pelas crianças em contexto de maior vulnerabilidade social. Diante disso, das 222 crianças participantes, 75 delas (33,78%) não puderam usar computador e/ou tablet em casa, sete não informaram (3,15%), e 140 delas (63,07%) tiveram meios para utilizar esses equipamentos.

Gráfico 5 – Você pode usar um computador ou um tablet na casa em que você está atualmente?



Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa (2020).

A ausência de acesso a computadores e tablets afetou de forma desproporcional crianças negras. Dentre as 75 crianças que não possuíam esses equipamentos, mais de 80% são negras, sendo 48 pardas e 13 pretas, revelando uma profunda desigualdade racial.

Tabela 4 – Acesso a computador e/ou tablet por cor/raça

Cor/raça	Acesso a computador e/ou tablet			
	Não	Não quero responder	Sim	Total
Amarela	1	1	4	6
Branca	12	1	31	44
Indígena	-	-	2	2
Não quero responder	1	-	2	3
Parda	48	3	77	128
Preta	13	2	24	39
Total	75	7	140	222

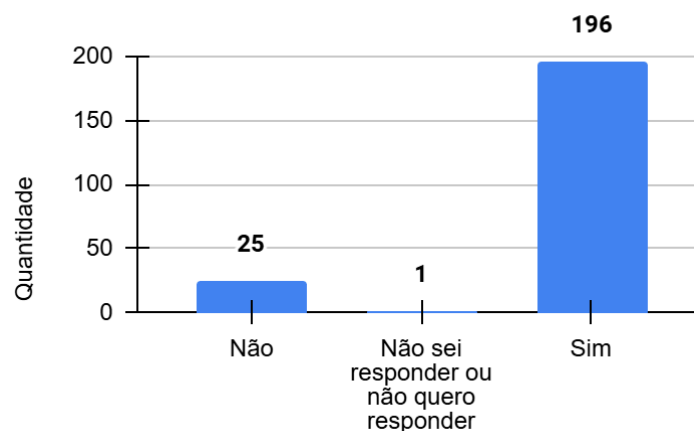
Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa (2020).

Além disso, em termos proporcionais por cada cor/raça, nota-se que 61,54% das crianças pretas, 60,16% das pardas e 70,45% que se autodeclararam brancas têm acesso a computador e/ou tablet, ou seja, as crianças brancas apresentam a maior proporção de acesso, bem como a menor proporção de respostas “Não” correspondendo a 27,27%. Na pesquisa “Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana”, observou-se que “[...] as crianças pretas têm menos acesso à tecnologia se

comparadas às crianças brancas e pardas” (Melo *et al.*, 2022, p. 67). Em relação às semelhanças, percebe-se que, em ambos os estudos, as crianças pretas são as mais afetadas pela desigualdade no acesso à tecnologia. No entanto, as crianças pardas também chamam atenção, apresentando apenas uma diferença de 1,38% em relação às crianças pretas, o que evidencia que elas também são significativamente impactadas por esse fator de desigualdade.

No que diz respeito ao uso de computadores e/ou tablets em âmbito nacional, conforme dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), a proporção de domicílios no Brasil com microcomputador é de 41,7%, mas esse percentual tem diminuído em relação aos anos anteriores. O uso de tablets é ainda menos frequente, correspondendo a apenas 12,5%³¹ (IBGE, 2020). Os dados refletem a relação direta entre a condição socioeconômica e o acesso à tecnologia, o que impactou o processo educativo das crianças na pandemia.

Gráfico 6 – Você pode usar um celular?



Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa (2020).

Quanto ao uso de celulares, 196 (88,34%) crianças responderam afirmativamente, 25 (11,21%) negativamente e apenas uma (0,45%) resposta não sei ou não quero responder. Por um lado, o acesso a computadores e tablets é mais limitado para as crianças do que o celular. Por outro lado, o celular desempenha uma função importante no uso cotidiano e no acesso à tecnologia, tendo em vista que 88,34% delas afirmam ter acesso em casa.

A interseção desses dados com a cor/raça mostra que, dentre as 25 crianças que não possuem acesso ao celular, treze delas são pardas, seguidas por sete brancas e cinco crianças

³¹ Nos domicílios que possuem microcomputador, a renda *per capita* foi de R\$2.469,00 enquanto, para as residências com tablet, a renda per capita média foi de R\$3.312,00. Em contraste, aqueles que não contam com ambos os equipamentos têm uma renda média inferior, sendo o valor de R\$ 957,00 reais (IBGE, 2020).

pretas. Dessa forma, as pardas representam o maior grupo e, quando somado com as crianças pretas, equivale a 72%, evidenciando uma desigualdade racial. Embora as crianças negras sejam a maioria, 28% são crianças brancas que também não possuem acesso. Desse modo, a ausência desses dispositivos pode representar, para as crianças, dificuldades no acesso ao ERE e ao processo de aprendizagem.

No que diz respeito ao uso da internet, 198 (89,19%) crianças responderam ter acesso, 23 (10,36%) não, tendo havido somente uma (0,45%) resposta não sei ou não quero responder. Ainda de acordo com a PNAD Contínua (IBGE, 2020), 79,1% dos domicílios brasileiros têm acesso à internet, celular e televisão, sendo o celular o equipamento mais utilizado para acessar a internet e presente em quase todos os domicílios. Dessa forma, o acesso à internet entre as crianças participantes da pesquisa é alto, ultrapassando a média nacional. Além disso, tendo em vista que o celular é o principal recurso para acessar a internet, a maioria das crianças também acessa via celular, refletindo o padrão nacional.

Conquanto o uso da internet esteja em constante crescimento, conforme supracitado, há uma parcela de crianças (10,36%) que não tem acesso. Quando combinado com as crianças que também não têm acesso ao celular (11,21%), isso reflete um grupo que enfrenta maiores desigualdades educacionais, especialmente em um período em que estar conectado é fundamental.

Contudo, mesmo as crianças que afirmam ter acesso à internet e a dispositivos eletrônicos, elas podem ter um acesso limitado ou enfrentar dificuldades para mantê-lo, como observado em Melo *et al.* (2022) e Clemente (2021), em que o acesso ao celular não representava qualidade para a realização das atividades. É o que ocorre com Saulo (Menino, 11 anos, branco, escola pública, Belo Horizonte, entrevista realizada em 09/09/2020):

Pesquisadora: *Você tem recebido atividades aí em casa?*³²

Saulo: *Tenho, só que é um celular pra três pessoas e com a internet, você pode ficar só três horas com ela, pode ser qualquer parte do dia, mas a gente só pode ficar três horas, mas a internet é muito ruim e, também, são três crianças, de idades diferentes, de anos diferentes... [...] Eles mandam no Whatsapp e como a gente (irmãos) tem aula na mesma hora, aí não dá, porque, se a gente pegar o celular pra falar no Whataspp, só que quando a gente pegar o celular pra falar no Whatsapp, o (irmão) vai ter aula também... a (irmã) vai ter aula também... ou seja, três pessoas para fazer três coisas, três coisas diferentes.*

Pesquisadora: *Mas de vez em quando você tem feito algumas coisas?*

Saulo: *Não.*

Conforme o relato de Saulo, havia na residência apenas um aparelho celular com internet disponível pelo período de três horas para ser compartilhado entre ele e seus dois

³² Por opção metodológica, as falas serão transcritas em itálico.

irmãos. Por todos terem a aula no mesmo período, optou-se por priorizar o irmão mais velho que estava cursando o último ano do ensino fundamental, o nono ano. Em contrapartida, Saulo e sua irmã, ambos no sexto ano, estavam sem realizar as atividades enviadas pela escola. Essa condição também foi destacada no estudo de Serra (2022) que mostrou que, em famílias com mais de um filho, mesmo tendo acesso a equipamento para aulas e atividades remotas, era necessário realizar um revezamento entre as crianças, além de racionar o uso de dados disponíveis.

As condições de extrema pobreza impuseram desafios significativos ao acesso à internet e às TDICs, o que demandou da escola a busca por outras estratégias para assegurar o processo educativo (Castro; Vasconcelos; Alves, 2020). De acordo com o mapeamento nacional realizado pela Undime e Consed (2020), a maioria das redes de ensino que não adotaram o ensino remoto atende a estudantes em situação de maior vulnerabilidade econômica. Dessa forma, para muitas redes, a situação financeira das famílias foi um obstáculo para a adoção do atendimento *online* pela falta de equipamentos e da conexão digital.

Nesse sentido, Emilia (Menina, 9 anos, parda, escola pública, Betim, entrevista realizada em 02/09/2020) relatou as dificuldades de realizar as atividades pela falta de recursos financeiros para imprimir o material enviado pela escola. Embora ela tivesse acesso à versão *online*, adaptou-se melhor ao formato físico, o que a levou a desistir de continuar com as atividades, provocando um distanciamento ainda maior da criança com a instituição.

Pesquisadora: *Pois é.. e você [Emilia], como é que é... A sua escola está mandando atividade pra você fazer em casa?*

Emilia: *Tá mandando, assim... pra imprimir, mas agora não vai imprimir mais porque não tem dinheiro [...]. Agora eu parei porque minha mãe não tá imprimindo mais.*

Diante de contextos como os de Emilia e de Saulo, marcados por desigualdades de acesso ao ambiente virtual, diferentes redes de ensino e instituições, inclusive da RMBH, buscaram adotar outras formas de manter o atendimento, incluindo estratégias de educação alternativa, como o modo analógico. Essas iniciativas incluíram o envio de materiais impressos para casa, o uso de rádio, aulas gravadas com acesso pela TV, cadernos, apostilas e livros (Schlindwein; Trindade; Leal, 2020). Segundo a Undime e Consed (2020), 43% das redes municipais de ensino que adotaram a modalidade remota optaram pela combinação de estratégias, aliando o *online* com materiais impressos.

Dentre as 14 crianças entrevistadas que integram o escopo desta pesquisa, as formas mencionadas de se relacionar com a escola e receber atividades foram: por meio do *Whatsapp*, por site e plataforma de aulas ao vivo, apostila, pelo Plano de Estudo Tutorado (PET)³³ e retirada das atividades presencialmente na escola. Duas crianças relataram receber atividades, porém não informaram a via de acesso e, no período das entrevistas, duas crianças ainda aguardavam contato com a escola e ainda não recebiam atividades. Esse era o caso de Iago que ainda aguardava notícias (Menino, 11 anos, pardo, escola pública, Belo Horizonte, entrevista realizada em 03/09/2020):

Pesquisadora: *E aí, assim, você está fazendo atividade da escola? Como está sendo?*

Iago: *Até agora a escola não mandou nada. Então, não.*

[...]

Pesquisadora: *Então a escola não tem mandado nenhuma atividade. Você acha que deveria estar mandando?*

Iago: *Sim, eu acho que ajudaria muito.*

Pesquisadora: *Então você ia gostar se estivesse fazendo atividade da escola?*

Iago: *Aham.*

A fala de Iago revela a ausência da escola, pois ainda não havia nenhum tipo de iniciativa para ofertar atividades ou materiais. Nota-se que ele mostra o desejo de manter vínculo e tem interesse em continuar as atividades no contexto de isolamento. Considerando a espera de Iago, somadas as desigualdades de acesso, ressalta-se a importância de elencar estratégias que garantissem a relação da criança com a escola, de modo a atender às diferentes formas de aproximação e participação.

Portanto, com a ausência física da escola, houve uma urgência para a reorganização da vida, a fim de que as atividades escolares retomassem, apesar do isolamento social. Dessa maneira, alterou-se o formato para o atendimento remoto e, a despeito da ausência física da escola, quando ela permaneceu presente na vida das crianças, isso aconteceu a partir dos encontros *online* ou das diferentes estratégias, como as atividades impressas que as mantiveram “próximas” do contexto escolar. Todavia, aquelas que não possuíam meios de acesso aos equipamentos eletrônicos, internet ou apenas acesso pontual foram ainda mais

³³ A Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE-MG) publicou, em abril de 2020, a Resolução SEE nº 4.310, que regulamenta as normas para a oferta de Regime Especial de Atividades Não Presenciais e institui o Regime Especial de Teletrabalho nas Escolas Estaduais da Rede Pública de Educação Básica e de Educação Profissional, devido à pandemia de covid-19. O Plano de Estudo Tutorado (PET), que contabiliza o cumprimento da carga horária mínima semanal, consiste em questões e atividades escolares para serem realizadas de forma autoinstrucional e foi disponibilizado por meio do site Estude em casa, do aplicativo Conexão Escola e em material impresso para aqueles sem acesso à internet e/ou dispositivos eletrônicos. Para mais informações: <https://bit.ly/res4310>. Acesso em: 11 out. 2024.

prejudicadas, pois a falta de acesso contínuo e estável ao ERE reproduziu desigualdades, afastando-as do ambiente escolar, ainda que de modo remoto.

Assim, a adaptação para o ensino remoto e as estratégias alternativas implementadas causaram efeitos diretos na forma como as crianças vivenciaram a presença da escola em suas rotinas. Diante disso, a próxima seção analisará a percepção das crianças sobre a presença da escola no cotidiano familiar, suas perspectivas quanto ao envio e à realização das atividades escolares durante o período de isolamento social, além de discutir a frequência com que essas atividades foram realizadas e as condições de acesso à internet, fatores fundamentais para a continuidade do processo de ensino.

4.2 “*Eu gosto de estudar, mas é na escola*”³⁴: a ausência do espaço escolar como lugar de aprendizagem

Durante o isolamento social, com a maior presença das crianças em casa, o envio de atividades e as aulas remotas transformaram a rotina das famílias, de modo que a escola passou a compartilhar com elas um único ambiente: a casa. Anteriormente ao período pandêmico, a casa, que se apresentava como um espaço complementar no processo educativo formal, acabou se tornando o principal lugar de aprendizagem.

Entretanto, a presença da escola no ambiente doméstico exigiu que ambas as instituições se adequassem para atender à criança de forma repentina sem que oferecesse as condições necessárias para tal. A instituição escolar, tradicionalmente estruturada como o local de aprendizagem, foi ressignificada pelo novo espaço que passou a ocupar no ambiente e na rotina doméstica (Melo *et al.*, 2022). Nesse contexto, Passos (2022) destaca que muitas crianças em situação de pobreza nem sequer possuíam uma estrutura mínima de moradia ou um espaço adequado para estudar.

Assim, os ajustes realizados para integrar a escola a casa impactaram não só a dinâmica familiar, mas também a maneira como as crianças vivenciaram o aprendizado e organizaram suas atividades diárias. Ainda assim, em alguns casos, a falta de uma rotina estruturada contribuiu para conflitos na percepção de tempo das crianças e para a desmotivação frente às atividades escolares (Santana; Lordelo; Ferriz, 2022).

Nesse processo de reestruturação, a escola assumiu novos contornos, seja no apoio familiar, seja nas relações com as atividades, como relatado por João (Menino, 10 anos,

³⁴ João, 10 anos, pardo, escola pública, Ribeirão das Neves, entrevista realizada em 28/09/2020.

pardo, escola pública, Ribeirão das Neves, entrevista realizada em 28/09/2020), no trecho abaixo:

Pesquisadora: *E você, está gostando das atividades que a escola tá mandando?*

João: *Não.*

Pesquisadora: *Por que? Pode falar, eu quero ouvir sinceridade, hein? Por que você não tá gostando?*

João: *Porque eu não quero fazer [...] Não gosto de fazer exercício em casa. Ou, você lembra, como diz aquele ditado, um aluno tá dormindo na sala de aula? É (que) a professora fala que lugar de dormir é em casa, e como vai fazer aula online, meu irmão fala assim: “Ô tá na hora de fazer aula online”. Ai, ele falou assim: “Não, a professora falou que lugar de dormir é em casa, então eu vou é dormir”.*

[...]

Pesquisadora: *Mas por que você não gosta de estudar?*

Mãe diz algo inaudível.

Pesquisadora: *Pode me contar.*

João: *Eu gosto de estudar, mas é na escola.*

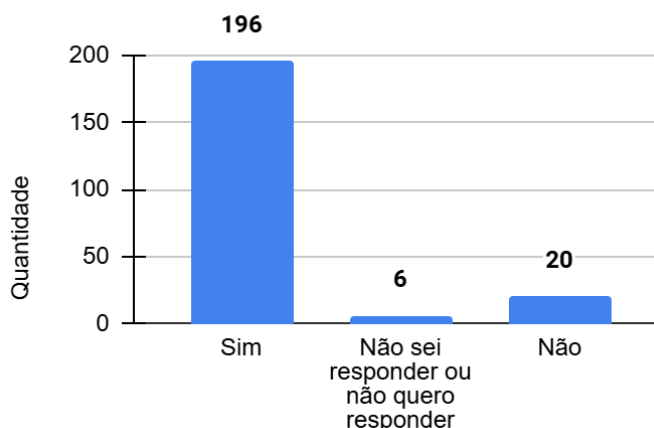
A partir do relato de João, percebe-se resistência ao atendimento remoto e desconforto em realizar as atividades escolares em casa. Ele distingue as instituições, vendo a escola como um espaço organizado e propício para o aprendizado e por isso acredita que é nesse ambiente que ele deve estar para aprender. Além disso, ele menciona que “*lugar de dormir é em casa*”, ressaltando que a casa não é o local adequado para os estudos, pois é lugar para descanso.

Desse modo, a percepção de João quanto aos ambientes para realizar as atividades escolares e aulas remotas aponta uma incompatibilidade, e até mesmo contradição, tendo em vista que, para ele, não faz sentido realizar atividades escolares fora da escola. Essa percepção também foi notada na pesquisa “*Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana*”, em que algumas crianças indicam a diferença entre os ambientes da casa e da escola, bem como as formas de se relacionar e aprender são distintas, não podendo, por isso, ser replicadas em casa (Melo *et al.*, 2022).

Com as atividades escolares buscou-se garantir a continuidade do ensino formal, ainda que de modo remoto³⁵. Dessa forma, em relação ao envio das atividades para serem realizadas em casa durante o isolamento social, no questionário, 196 crianças consideraram importante, 20 não consideraram e seis não souberam ou não quiseram responder. O fato de a maioria das crianças considerar importante indica a relevância de estabelecer e manter a continuidade dos estudos, mesmo durante um contexto de distanciamento.

³⁵ Ressaltamos que, no período em que a escuta foi realizada, muitas escolas ainda estavam se organizando, sendo este um panorama dos primeiros meses da pandemia.

Gráfico 7 – Você acha importante ter alguma atividade enviada pelas professoras para fazer em casa?



Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa (2020).

Essas respostas foram complementadas a partir de uma questão aberta³⁶ permitindo que as crianças expressassem suas considerações sobre o envio das atividades. As respostas englobam tanto as crianças que consideram importante o envio das atividades quanto as que negam a importância. Suas perspectivas refletem uma visão abrangente das dificuldades enfrentadas no contexto educacional remoto e algumas falas são reforçadas pelo uso de emojis, que adicionam intensidade e uma camada de significado extra.

Das seis crianças que marcaram não sei ou não quero responder, apenas uma explicou o motivo, afirmando “*Não gosto muito...*” (Menino, 12 anos, pardo, escola pública, Belo Horizonte). Dentre aquelas que consideram a importância do envio, foram organizadas em quatro categorias que refletem aspectos sobre os sentidos atribuídos às atividades em um período de ausência da escola. As categorias são discutidas a seguir, com narrativas que expressam os sentimentos e as observações das crianças.

Prevenção de prejuízos: a preocupação com a continuidade do processo de aprendizagem é explicitada pelas crianças enquanto receio de prejuízos com os estudos. Para 97 crianças, a realização das atividades é compreendida enquanto uma forma de evitar perdas escolares durante a pandemia, ressaltando a importância de manter os estudos, ainda que em meio a uma crise. “*Porque os estudos não podem parar, mesmo em tempo de pandemia, precisamos manter o foco para não esquecermos também o que aprendemos na escola*” (Menina, 12 anos, preta, escola pública, Betim).

Manutenção do vínculo afetivo: outro elemento destacado pelas crianças diz respeito à importância de manter o vínculo com a escola e as relações sociais nela vividas, mesmo durante o isolamento social. Para 40 crianças, o envio das atividades foi essencial para afastar

³⁶ Anexo A, questão 20.

a solidão e manter os laços afetivos com a escola, amigos e professoras. As respostas indicam que as crianças sentiram falta do ambiente escolar e das interações presenciais que ocorriam no espaço. “*Eu fico solitário e eu casso o para casa 🏠*” (Menino, 10 anos, pardo, escola particular, Belo Horizonte); “*Porque sinto falta da escola*” (Menino, 8 anos, pardo, escola pública, Santa Luzia); “*Para eu estudar em casa, já que não posso ir à escola*” (Menina, 9 anos, parda, escola pública, Contagem).

Valorização da educação: esta categoria evidencia a importância atribuída ao processo de aprendizagem. Para 31 crianças, a educação foi percebida como uma forma de crescimento, seja no nível pessoal ou social. Elas projetam no futuro seus desejos em relação à educação e às oportunidades que pretendem ter. “*Somente com educação melhoraremos o mundo*” (Menina, 11 anos, preta, escola pública, Belo Horizonte); “*Porque quero decidir em que trabalho trabalhar quando eu for um adulto*” (Menino, 9 anos, preto, escola pública, Belo Horizonte); “*Porque é importante pro aprendizado*” (Menina, 9 anos, preta, escola pública, Esmeraldas).

Aspectos emocionais e de bem-estar: esta categoria inclui 16 respostas que expõem que a realização das atividades proporcionou prazer e desempenhou um papel importante ao preencher o tempo durante o isolamento social. Dessa forma, elas relatam que o momento dedicado à realização ajudou a ocupar a mente e ter o que fazer. “*Porque é bom ter algo pra se distrair*” (Menino, 9 anos, preto, escola particular, Belo Horizonte); “*Porque eu gosto de estudar*” (Menina, 9 anos, parda, escola pública, Ribeirão das Neves); “*Ocupa meu tempo e minha cabeça*” (Menino, 10 anos, pardo, escola pública, Ribeirão das Neves).

As categorias que concordam com o envio de atividades pela professora revelam a preocupação das crianças com a continuidade dos estudos, mas também ressaltam o valor atribuído à relação com a escola e a importância das atividades escolares em um momento em que a escola no modelo presencial era um desejo. Além disso, as narrativas apontam uma compreensão ampla da educação durante o isolamento social, que envolve a ação de estudar, a significância das relações sociais propiciadas pelo vínculo escolar, o bem-estar emocional, a prevenção de perdas e prejuízos e os projetos para o futuro.

Em contraste, dentre as crianças que não consideraram importante o envio de atividades, apesar de ser um percentual menor (9,01%³⁷), revelam-se elementos significativos. Suas respostas narram desafios ao lidar com os recursos tecnológicos, dificuldades para compreender as atividades ou mesmo à falta de motivação.

³⁷ Das 20 crianças que afirmaram não considerar o envio de atividades importantes, três não responderam à questão aberta explicando os motivos.

Desmotivação, ausência de recursos e falta de apoio: esta categoria inclui sete respostas que narram sobre as limitações no acompanhamento, a falta de desejo e disposição em realizar as atividades escolares. “*Não gosto de estudar*” (Menino, 10 anos, pardo, escola pública, Ribeirão das Neves); “*Preguiça*” (Menina, 12 anos, parda, escola pública, Vespasiano); “*Não tenho internet e não tem gente pra mim ajudar*” (Menina, 12 anos, preta, escola pública, Belo Horizonte). “*Por um lado pode ajudar a gente pra quando voltarmos mais é muitas atividades e com pouco tempo 😞😞*” (Menina, 12 anos, parda, escola pública, Lagoa Santa).

Insatisfação com o aprendizado remoto: dez crianças expressam a percepção de ineficácia do atendimento *online* e queixas com sobrecarga de conteúdos escolares. “*Em casa não aprendemos da maneira correta como na escola, sempre nos distraímos com algo e não conseguimos ficar concentrados*” (Menino, 11 anos, pardo, escola pública, Vespasiano); “*Passam muita matéria*” (Menina, 8 anos, branca, escola pública, Ribeirão das Neves).

Dessa forma, percebe-se que as crianças reconhecem os desafios impostos pelo processo educativo não presencial e respondem a eles com atitudes que refletem suas perspectivas individuais. Ou seja, esses desafios impactam suas formas de perceber e considerar a importância de realizar as atividades, principalmente em um período em que o espaço da escola não estava acessível e outras preocupações estavam em foco, como o medo da infecção (Alvaro *et al.*, 2021).

A frequência com que as crianças realizam suas atividades também é um elemento que, ao ser analisado, possibilita compreender a rotina de estudos e as desigualdades no acesso à escola e à educação. Dessa forma, a maioria das crianças, o equivalente a 60,55%, realiza atividades escolares todos os dias. Dentre esses, uma parcela de 6,42% realiza-as várias vezes por dia. Na frequência de poucos dias da semana, 26,15% das crianças relatam fazer as atividades e 13,29% não realizam em nenhum dia.

A fim de aprofundar as análises sobre a relação entre a frequência das atividades escolares e o acesso à internet, os dados foram sobrepostos, conforme apresentado na tabela abaixo.

Tabela 5 – Relação entre a frequência das atividades e o acesso à internet

Frequência das atividades escolas	Acesso à internet			Total
	Não tem internet	Não sabe ou não quer responder	Tem internet	
Nenhum dia	7	-	22	29
Poucos dias	6	1	50	57
Todos os dias	8	-	110	118
Todos os dias e várias vezes	1	-	13	14
Total	22	1	195	218 ³⁸

Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa (2020).

Das 118 crianças que conseguem realizar atividades todos os dias, 109 têm acesso à internet, destacando a relevância de ter acesso a recursos tecnológicos com internet para dar continuidade aos estudos. Apenas nove crianças sem acesso à internet conseguem realizar as atividades todos os dias, o que pode indicar o uso de materiais impressos enviados pela escola e/ou uso de apostilas.

Por um lado, destaca-se que, das crianças que fazem atividades todos os dias e várias vezes ao dia, 13 de um total de 14, possuem acesso à internet, o que representa 86%. Por outro lado, dentre aquelas que afirmam não conseguir realizar as atividades em nenhum dia, percebe-se que sete não têm acesso à internet, o que representa 30% desse grupo. Os dados indicam que a desigualdade de acesso possui relação direta com a realização de atividades na pandemia, como o caso de Marcelo (Menino, 11 anos, preto, escola pública, Belo Horizonte, entrevista realizada em 18/09/2020):

Pesquisadora: *E eles têm mandado atividades pra você, ou não?*

Marcelo: *Sim.*

Pesquisadora: *E você faz todo dia? Como você recebe?*

Marcelo: *É difícil, às vezes minha mãe vai buscar, ou às vezes manda por telefone pra mim imprimir...*

Pesquisadora: *E você consegue imprimir, Marcelo?*

Marcelo: *Não.*

Pesquisadora: *Mas aí você faz sem imprimir mesmo, olhando aí no telefone?*

Marcelo: *Quando eu tenho dinheiro, eu pago, quando não tem dinheiro, eu tenho que fazer no telefone, se eu tiver internet...*

Pesquisadora: *Já aconteceu de você ter que pagar para imprimir, Marcelo?*

Marcelo: *Já.*

³⁸ Quatro crianças informaram ter acesso à internet, mas não responderam a frequência com que realizam atividades escolares.

Pesquisadora: *Você falou que faz as atividades, mas é quando dá, não é todo dia não, né!?*

Marcelo: *Não. É quando dá...*

O relato de Marcelo revela a precariedade e as limitações com recursos, como a impressão dos materiais escolares e o uso da internet. Além disso, sua família utiliza recursos financeiros próprios para arcar com os custos da impressão das atividades em papel. Marcelo também menciona que, por vezes, a mãe precisa buscar as atividades. Esta aparenta ser uma estratégia viável para atender às demandas da criança, tendo em vista que não exige custos financeiros nem o uso de internet. Contudo, não há informações adicionais para analisar os motivos de essa alternativa não ser frequente.

Embora a escola consiga alcançar a criança enviando as atividades, ultrapassando a barreira do isolamento social, isso não assegura a continuidade dos estudos. Como na situação de Marcelo, em alguns casos, as famílias veem a necessidade de investir recursos financeiros próprios sem que tenham condições para isso, seguindo na contramão do direito à educação que prevê o acesso gratuito e de qualidade para todos (Melo *et al.*, 2022).

Além disso, a participação das famílias no apoio aos estudos, assim como no caso do Marcelo, surge como central para dar continuidade às atividades escolares. Todavia, a necessidade de buscá-las na escola presencialmente, imprimir materiais e acompanhar nas tarefas demanda recursos financeiros, tempo de supervisão e assistência. Segundo Malta (2022), em um contexto de crianças de 4 e 5 anos, a realização de apostilas só foi possível devido ao apoio dos pais e orientação das professoras em decorrência da inadequação da proposta para o ensino remoto. Apesar de serem idades distintas com o universo desta pesquisa, o estudo de Malta (2022) evidencia a centralidade do apoio familiar para as crianças diante das dificuldades de acompanhar as tarefas escolares sem supervisão.

Diante disso, na próxima seção, as dinâmicas familiares serão analisadas discutindo as implicações do apoio familiar, as estratégias e as mobilizações construídas, a fim de assegurar a continuidade dos estudos para as crianças e a relação com a escola. Além disso, as perspectivas das crianças serão destacadas em relação à realização das atividades sem a presença das professoras, focando em como elas percebem a aprendizagem fora da escola, ressaltando o apoio familiar.

4.3 “A professora era boa, ela explicava a nós tudo direitinho³⁹”: a continuidade dos estudos sem as professoras

O acesso ao ensino remoto buscou favorecer o processo educativo, ainda que tenha evidenciado desigualdades e afastado as crianças com menos recursos, conforme discutido neste capítulo. Apesar da impossibilidade de frequência às escolas, estas buscaram permanecer presentes na vida das crianças mesmo em suas casas, “invadindo” com as atividades que foram enviadas e as aulas virtuais. Diante disso, nesta seção, buscamos discutir a percepção das crianças em relação à realização das atividades fora da escola, sem o apoio das professoras e afastados dos amigos da turma. Além da assistência familiar e estratégias desenvolvidas para garantir os estudos e manter a conexão das crianças com a escola.

Manter os estudos fora do ambiente escolar foi um grande desafio não somente para as crianças que se viram “fora do lugar” (Melo *et al.*, 2022, p. 64), no caso da escola, como também para os pais e/ou responsáveis. Essa transformação emergencial demandou adaptações e expôs tensões como o impacto no cotidiano familiar, a sobrecarga das mães e os desafios na mediação com as crianças (Cunha, 2021; Cárdenas *et al.*, 2023; Gurgel *et al.*, 2023; Passos; Luz; Lansky, 2023).

Durante a pandemia, aumentou-se o tempo da criança em casa, resultando em uma convivência maior delas com seus familiares, o que gerou transformações na organização cotidiana. As famílias que desempenharam o trabalho remoto precisaram, em maior medida, gerenciar os cuidados com a criança e a casa, além de ter que se ajustar com situações, como demissões, instabilidade financeira ou mesmo lidar com a infecção e a perda de pessoas próximas para a covid-19 (Basei, 2021; Martins; Gessoli, 2022).

Desse modo, a reorganização da rotina sem o tempo escolar gerou empecilhos para as famílias que precisaram responsabilizar-se por funções que eram realizadas pela escola, como o gerenciamento do tempo de estudo que antes ocorria pela jornada escolar (Santana; Lordelo; Férriz, 2022). Assumir essas atribuições escolares representou grandes desafios para as famílias, pois muitas delas apresentaram dificuldades em equilibrar as novas demandas somadas com o próprio trabalho e pela falta de instrução, como a falta de familiaridade com as TDICs e/ou dificuldade em compreender os conteúdos escolares, dificultando, assim, o suporte às crianças nos estudos (Ferreira *et al.*, 2022; Passos, 2022; Schindwein; Trindade; Leal, 2022; Teixeira, 2021).

³⁹ Gleice, 9 anos, preta, escola pública, Betim, entrevista realizada em 29/10/2020.

Contudo, a casa também se tornou um espaço de colaboração, com familiares ajudando as crianças tanto na utilização das plataformas *online* quanto na realização das atividades (Santoro, 2022; Schlindwein; Trindade; Leal, 2022). Nesse sentido, Serra (2022) indica que, em alguns casos, os responsáveis chegaram a transcrever manualmente as atividades que foram enviadas pelas professoras para os cadernos das crianças, inclusive os desenhos, ressaltando os esforços feitos para manter o vínculo com a escola.

Essa dinâmica de colaboração também é evidenciada no relato de Eliana (Menina, 11 anos, parda, escola pública, Vespasiano, entrevista realizada em 19/10/2020) e Clara (Menina, 8 anos, preta, escola pública, Ribeirão das Neves, entrevista realizada em 29/10/2020), respectivamente:

Eliana: *Assim, a gente... a minha mãe vai buscar na escola. Eles tão fazendo nossas atividades em papel.*

Pesquisadora: *E você tá tendo dificuldade pra poder responder?*

Eliana: *Não em todas, só em algumas.*

Pesquisadora: *E como que você faz? Você tem ajuda?*

Eliana: *Olha! Algumas que eu não entendo, eu pergunto à minha mãe, mas como eu não acho muito difícil, dá pra fazer sim.*

Pesquisadora: *E o que você tem achado? Qual é a diferença aí da escola pra fazer a atividade em casa? Me conta um pouquinho.*

Eliana: *Assim, lá eu tenho a professora pra explicar tudo quando eu pergunto. Aqui em casa não, aqui é diferente, eu faço sozinha, mas qualquer coisa eu tenho a minha mãe. E é isso.*

Pesquisadora: *E a professora tem entrado em contato com você pelo telefone?*

Eliana: *Hum... não vejo ela pelo celular não.*

Pesquisadora: *É esse contato que você está tendo. Eles estão te ligando? A professora tá mandando atividade? Você tá indo na escola?*

Clara: *A minha mãe vai buscar as minhas atividades lá na escola.*

Pesquisadora: *E você faz elas sozinha em casa?*

Clara: *Eu faço com a ajuda da minha mãe, ou então eu faço sozinha, ou então com meus irmãos ou com a minha prima.*

Os relatos de Eliana e Clara destacam a centralidade da família no apoio educativo durante o período do isolamento social, tendo em vista o esforço para favorecer o processo de ensino na ausência de mediações direta das professoras. Embora o apoio das mães e outros membros da família seja essencial, a fala de Eliana destaca a ausência de orientação oferecida pela escola para esclarecer suas dúvidas e a falta de interações com a professora, pois esse distanciamento da escola pode intensificar o afastamento e gerar repercussões negativas para o processo de aprendizagem.

Nesse sentido, a lacuna no apoio da escola, a falta de interação com as professoras e as dificuldades das famílias em mediar o aprendizado contribuíram para ampliar os desafios que as crianças vivenciaram ao realizar as atividades. Assim, essas barreiras trouxeram questões

como dificuldades de se concentrar, de compreender as tarefas e de acessar os materiais enviados pelas professoras (Eyng *et al.*, 2024; Schlindwein; Trindade; Leal, 2022).

No relato de um menino de 11 anos, pardo, estudante de escola pública e morador de Vespasiano: “*Em casa não aprendemos da maneira correta como na escola, sempre nos distraímos com algo e não conseguimos ficar concentrados*”. Diante disso, a experiência de estudar sem estar no ambiente físico da escola gerou, nas crianças e em suas famílias, insegurança e frustração, de modo que a continuidade dos estudos demandou um esforço ainda maior sem as professoras e a convivência social.

A escola, enquanto um ambiente rico em sociabilidade, oportuniza interações e trocas de experiências que favorecem o processo de ensino-aprendizagem (Melo *et al.*, 2022). Dessa forma, o sentimento de saudade desse espaço e das relações que nele são estabelecidas emerge, sobretudo na ausência das amigas e das professoras, evidenciando também o impacto nas relações afetivas e na convivência cotidiana em suas vidas.

Pesquisadora: *E sua professora tem entrado em contato com você?*

Gleice: *Não.*

Pesquisadora: *Seus colegas da escola?*

Gleice: *Eu tenho os números dos meus colegas, né? Ai converso com eles.*

Pesquisadora: *E você tem sentido falta da escola?*

Gleice: *Eu tenho.*

Pesquisadora: *O que você mais sente falta?*

Gleice: *Da professora.*

Pesquisadora: *Por quê?*

Gleice: *Ah! A professora era boa, ela explicava a nós tudo direitinho. Nossa professora era calma.*

(Menina, 9 anos, preta, escola pública, Betim, entrevista realizada em 29/10/2020)

Pesquisadora: *E você tem sentido falta da escola?*

Eliana: *Hum rum, sinto bastante.*

Pesquisadora: *O que mais você sente falta?*

Eliana: *Ah! Lá eu sinto falta de tudo, né? Porque eu não tô acostumada. Das minhas amigas, da professora, de tá lá na sala, conversar com todo mundo. Eu não vejo eles faz um bom tempo.*

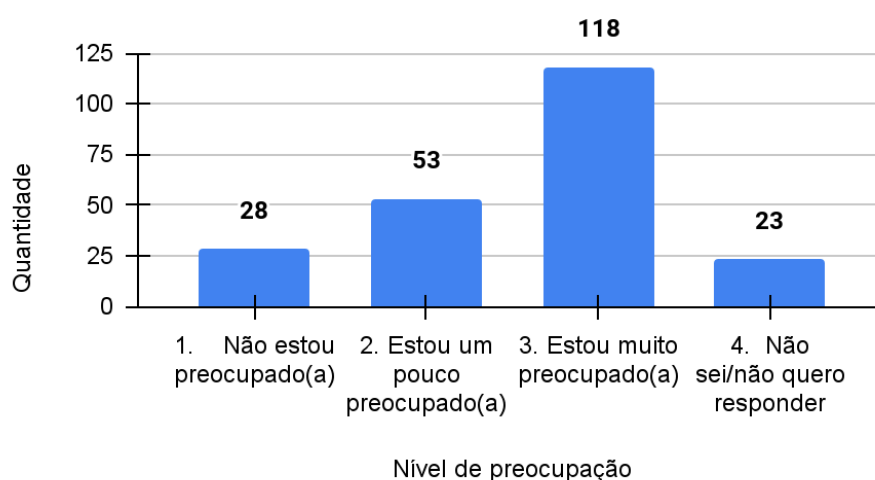
(Menina, 11 anos, parda, escola pública, Vespasiano, entrevista realizada em 19/10/2020)

A importância da escola é evidenciada nas narrativas de Eliana e Gleice, enquanto um espaço que ultrapassa o ensino formal, sendo também, um importante ambiente de convivência, construção de vínculos afetivos e compartilhamento de experiência e saberes. A saudade da escola é expressa pela falta de relações com os amigos e com a professora, e essas ausências podem gerar impactos emocionais, tendo em vista o acolhimento e a orientação da docente e o apoio dos colegas.

Além disso, Gleice ressalta a professora como uma pessoa essencial no processo de aprendizagem, pois ela “*ensinava nós tudo direitinho*” e a descreve como “*boa*” e “*calma*”, expressando paciência e atenção em uma relação afetuosa. Os relatos de Gleice e Eliana reforçam a importância da escola do ponto de vista emocional cuja ausência, durante o isolamento social, impacta as crianças tanto no desenvolvimento emocional quanto educacional.

A ausência física da escola também impactou negativamente a interação entre estudantes, professoras e amigos, limitando o aprendizado e aumentando as preocupações em relação ao retorno, conforme gráfico abaixo.

Gráfico 8 – Preocupação que demore muito para voltar à escola



Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa (2020).

A maioria das crianças expressa uma preocupação significativa sobre a demora para o retorno à escola, o que reflete e evidencia a importância da instituição na vida delas, seja pela sociabilidade, bem-estar, pela continuidade do vínculo com a escola ou ainda pela valorização da educação. Do conjunto entre “pouco preocupado/a” e “muito preocupado/a”, 77,1% representa uma parcela alta em relação com as 12,6% que afirmaram não se preocupar. A escola ocupa um lugar central no cotidiano das crianças, por isso, o desejo pelo retorno também é expresso por Iago, que demonstra entusiasmo e ansiedade ao ponto de sonhar por estudar em outro turno quando as atividades fossem retomadas.

Pesquisadora: *E se você pudesse voltar pra escola, vamos dizer assim, no próximo mês, você ficaria feliz?*

Iago: *Nossa senhora! Eu até sonhei hoje! Eu não gosto de estudar de tarde porque seu dia de tarde, a aula não passa, de manhã passa rápido!*

(Menino, 11 anos, pardo, escola pública, Belo Horizonte, entrevista realizada em 03/09/2020)

Destacamos que, até o momento da entrevista, a escola ainda não havia entrado em contato com Iago, conforme discutido na seção anterior. Todavia, para aqueles que tiveram a oportunidade de participar dos encontros *online*, foram promovidas possibilidades de estreitamento dos laços entre as crianças e a professora (Teixeira, 2021). Nesse sentido, Santoro (2022, p. 160) ressalta que “os encontros nas aulas remotas, apesar de estarem interpostos pela tecnologia, por câmeras e telas, também se constituíram como um momento interacional entre as crianças”. Assim, os encontros *online* se constituíram como momentos significativos para o fortalecimento de vínculos com a escola, mesmo que breves, oportunizados pelas “janelas virtuais” devido à possibilidade de viabilizar interações (Teixeira, 2021, p. 197).

Os encontros remotos colaboraram para preservar os vínculos afetivos e para reduzir os impactos do isolamento social quanto aos efeitos emocionais. Entretanto, ainda que o ambiente *online* minimize o distanciamento da escola, evidencia a relevância da convivência e interação presencial para o desenvolvimento, reforçando a escola como um espaço de sociabilidade e aprendizado (Melo *et al.*, 2022).

Em síntese, conforme discutido neste capítulo, o período da pandemia ressaltou as desigualdades no acesso à educação, principalmente em relação à tecnologia e à internet. A ausência de recursos tecnológicos e o acesso limitado e de baixa qualidade afetaram uma parcela significativa de crianças, deixando-as à margem da educação remota, incidindo diretamente nas oportunidades de aprendizado.

O modelo de atendimento remoto, embora tenha possibilitado a continuidade das aulas, gerou um afastamento das crianças que não possuíam os recursos necessários para o acesso virtual. As crianças sem internet enfrentaram desafios ainda maiores para manter a continuidade dos estudos, o que evidencia a urgência de políticas públicas que garantam acesso digital e melhores condições de equidade escolar, especialmente em tempos de crise.

Na relação deste estudo com o universo mais amplo da pesquisa “Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana”, observaram-se semelhanças em relação ao impacto do ERE, pois se gerou um cenário de desigualdade que foi ampliado pela falta de acesso à tecnologia, aumentando ainda mais a distância entre as crianças e a instituição de ensino, impedindo a permanência das que conseguem acesso pontual e intensificando as desigualdades sociais e raciais (Silva *et al.*, 2022a; Melo *et al.*, 2022). Isso porque as crianças que mais dependiam da aproximação e da proteção promovida pela escola foram as que ficaram mais afastadas desse espaço, mesmo que remotamente.

No que diz respeito à perspectiva das crianças em realizar as atividades escolares na ausência da escola, por um lado, há um desconforto ao ter que fazê-las em casa, haja vista que a escola é o ambiente adequado para o aprendizado, enquanto a casa é vista como um local de descanso. Por outro lado, a continuidade das atividades escolares foi considerada importante para muitas crianças, que reconhecem a necessidade de evitar perdas no aprendizado e manter o vínculo com a escola. Enquanto a frequência de realização das atividades mostra que o acesso à internet é um fator determinante, pois as crianças que não têm acesso enfrentam maiores dificuldades.

Ademais, o período da pandemia evidenciou a conexão entre a casa e a escola, indicando que garantir a continuidade do processo educativo em tempos de crise demanda esforços entre as famílias, as instituições de educação e a esfera pública (Basei, 2021; Serra, 2022). Nesse sentido, garantir o direito à educação, bem como um ensino de qualidade em um ambiente adequado é uma responsabilidade coletiva que envolve a escola, as secretarias de educação, os governos estaduais e federais (Serra, 2022), especialmente para as crianças vulnerabilizadas.

Além disso, o contexto da pandemia não somente refletiu a desigualdade de acesso, como também as disparidades no apoio ofertado pela escola, seja para as famílias, seja para as crianças. Apesar dos esforços das escolas em estabelecer contato com as crianças, em tempos de crise se faz necessário que também ofereçam suporte e apoio às famílias na mediação do processo educativo.

Embora a adoção do ERE tenha reproduzido desigualdades, foi possível observar um esforço intenso das famílias para acompanhar a educação de seus filhos, mesmo dentro de suas limitações. Esse esforço foi amplamente atribuído às mulheres, conforme evidenciado nas respostas e entrevistas, que frequentemente mencionaram as mães como principais responsáveis por esse apoio. Os achados desta pesquisa desafiam a visão do senso comum de que famílias vulnerabilizadas apoiam menos a educação de seus filhos, pois elas mostram compromisso e dedicação materna.

Diante dessa ausência, somadas ao contexto do isolamento, as famílias se mobilizaram de diferentes maneiras, como ao buscar atividades presencialmente na escola, com a elaboração de adaptações como transcrição das tarefas (Serra, 2022), investimento de recursos financeiros próprios (Melo *et al.*, 2022), tempo de atenção, além dos ajustes na estrutura da rotina doméstica (Malta, 2022).

Todavia, essas adequações, aliadas com demandas do trabalho e outros fatores, resultaram em uma sobrecarga para as famílias, principalmente para as mães. Desse modo, os

esforços dos pais e/ou responsáveis a fim de atender às demandas de ensino refletem uma relação desproporcional sobre as famílias para garantir o direito à educação, especialmente aquelas que não possuem acesso a recursos tecnológicos e/ou não conseguem oferecer suporte e lidam com maiores limitações. Nesse sentido, destacamos a importância de compreender como o envolvimento familiar impacta diretamente na continuidade dos estudos e no enfrentamento das barreiras impostas pelo contexto de isolamento social.

Por fim, ressaltamos também o comprometimento das crianças com a educação, ao desejarem o retorno das aulas presenciais, a continuidade dos estudos com as atividades, a frustração pelo não acesso às aulas remotas ou pela ausência de contato com a escola e a saudade manifestada pela falta das professoras, amigos e o ambiente escolar geral. Assim, rompe-se com o estigma de que, para crianças vulnerabilizadas, a escola assume uma relevância menor no cotidiano, evidenciando-se, pelo contrário, a importância que o espaço escolar tem em suas experiências.

Portanto, no período do isolamento social em relação ao contexto escolar, observa-se a capacidade de adaptação às novas formas de lidar com a escola, projeções para o futuro e resistência às desigualdades impostas pelo afastamento presencial das instituições de ensino. Neste capítulo, percebe-se que, durante a pandemia, a agência das crianças que residem em territórios de alta vulnerabilidade evidenciou a necessidade de superar a concepção de precariedade e a visão essencialista que reduz as crianças, tendo em vista que, ao participarem e construírem reflexões sobre a ausência da escola, há uma resignificação das condições impostas e resiliência por parte delas e suas famílias.

5 ENTRE MEDOS E ALEGRIAS: AS EXPERIÊNCIAS DAS CRIANÇAS NEGRAS NA PANDEMIA

O estabelecimento do isolamento social, em decorrência da pandemia causada pela covid-19, alterou, de forma inesperada, o modo como as crianças se relacionam com a escola, as interações sociais e a convivência familiar, afetando diretamente as experiências infantis. Essas mudanças provocadas pelo novo contexto evocaram diversos sentimentos e emoções em suas vidas durante os processos de adaptação com os quais elas precisaram lidar.

Dentre as mudanças, na relação com a escola, conforme discutido no capítulo anterior, houve aprofundamento das desigualdades, visto que as crianças negras enfrentaram dificuldades maiores em acessar dispositivos como computadores, tablets e celulares, o que é agravado pela desigualdade racial (Melo *et al.*, 2022). Dados da pesquisa “Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana” indicam que 85,89% das crianças brancas tinham acesso a computadores ou tablets, comparado a 75,45% de crianças pardas e 68,27% das pretas, destacando uma diferença significativa por cor/raça (Matos *et al.*, 2022).

Nesse sentido, o estudo de Ferreira *et al.* (2022), em um contexto de duas comunidades quilombolas, indica que a maior parte das crianças não possuíam recursos tecnológicos e acesso à internet, nem mesmo seus pais, o que dificultou o diálogo com a escola. Isso porque “crianças e adolescentes negras são maioria em famílias em situação de vulnerabilidade, que integram as classes C, D e E⁴⁰, muitas não têm condições de realizar atividades pedagógicas remotas, mediadas ou não por tecnologias digitais” (GELEDÉS, 2021, p. 28)⁴¹.

Além das mudanças e impactos em relação à escola, estudos relatam efeitos no bem-estar emocional das crianças durante a pandemia, como sentimentos de preocupação e nervosismo (Folino *et al.*, 2021), ansiedade, tristeza, tédio, raiva (Amorim; Ribeiro; Silva, 2021; Barcala *et al.*, 2022; Fernandes; Diaz, 2022; Raymond *et al.*, 2022; Santana; Lordelo; Ferriz, 2022), angústia e medo do vírus (Alvaro *et al.*, 2021; Folino *et al.*, 2021; Marques *et al.*, 2022). Assim, a pandemia gerou impactos emocionais profundos que ultrapassaram as mudanças na rotina e no cotidiano.

⁴⁰ De acordo com o IBGE, classe C é composta por famílias com rendimentos entre 4 e 10 salários-mínimos, classe D por famílias com rendimentos entre 2 e 4 salários-mínimos e classe E por famílias que vivem com até 1 salário-mínimo.

⁴¹ No quarto capítulo, abordamos a escola e a educação, bem como sua relação com as desigualdades no acesso a recursos, equipamentos tecnológicos e à internet durante a pandemia.

Diante disso e considerando a desigualdade racial histórica e persistente na vida das crianças negras, neste capítulo, buscamos analisá-las, tendo em vista a correlação entre o pertencimento racial e a vulnerabilidade social, na relação com a pandemia. Para isso, apresentamos dados referentes ao conjunto composto pelas 222 crianças que residem em territórios de alta vulnerabilidade, destacando, dentro desse grupo, as crianças negras, com o objetivo de visibilizar seu protagonismo. Cabe destacar que operamos conforme a classificação do IBGE, segundo a qual o grupo de crianças negras é composto pela soma das categorias pardas e pretas (Osorio, 2003).

Assim, organizamos o capítulo em duas seções. A primeira seção *“Por que obedecemos à ciência”*: a adesão ao isolamento social e os sentimentos das crianças discute a percepção delas sobre o isolamento social, destacando as preocupações e os medos relacionados à infecção, percepções sobre o vírus e os modos de prevenção.

Na segunda seção *“É, mais ou menos, pra ficar alegre”*: os hábitos de lazer na pandemia, exploramos a percepção das crianças sobre o tempo em casa e as estratégias para lidar com a nova rotina, no que se refere ao lazer, ao bem-estar e à convivência familiar, abordando suas escolhas, possibilidades de brincadeira e formas de entretenimento.

5.1 *“Por que obedecemos à ciência”⁴²*: a adesão ao isolamento social e os sentimentos das crianças

A pandemia gerou mudanças súbitas no cotidiano das crianças, tendo em vista que a escola ficou com os atendimentos presenciais suspensos por período indeterminado, instaurou-se o medo devido às incertezas em relação à covid-19, à pandemia e às medidas de enfrentamento, como o isolamento social. O medo constante de perder os entes queridos e a saudade dos familiares e amigos foram sentimentos recorrentes entre as crianças, pois as incertezas sobre o vírus no início da pandemia potencializavam os receios (Folino *et al.*, 2022; Silva, 2022; Marques *et al.*, 2022). Além disso, as relações foram significativamente alteradas pelo afastamento, o que intensificou a tristeza, as preocupações e os temores.

Cabe destacar que as pessoas negras, apesar de constituírem a maior parte dos trabalhadores do país, enfrentam historicamente desafios do ponto de vista econômico antes da pandemia, incluindo salários e rendimentos mais baixos, maiores índices de desocupação e elevada presença no trabalho informal, com maior exposição a trabalhos precários e sem proteção social, como a aposentadoria (IBGE, 2019; Santos; Silva, 2022; Tavares; Costa;

⁴² Menino, 12 anos, preto, escola pública, Ibirité.

Almeida, 2023). Diante desse cenário, fatores econômicos enfrentados pelas famílias agravaram ainda mais os impactos sobre as crianças, afetando seu bem-estar emocional.

O impacto da pandemia provocou uma série de perdas de postos de trabalho e redução da renda. Com o contexto pandêmico, a situação econômica da população negra foi ainda mais afetada pelas condições de desigualdade, pois, segundo o DIEESE (2021), com base na PNAD Contínua, entre janeiro e junho de 2020, 8 milhões de pessoas perderam o emprego, das quais 6,3 milhões são negras, correspondendo a 71% da amostra. Ademais, de outubro de 2019 a junho de 2020, 8,1 milhões de negros estavam vulnerabilizados no Brasil (Idem, 2021). Além de apresentar as maiores taxas de desemprego, a população negra e de baixa renda, em grande parte dos casos, não pôde cumprir o isolamento social e teve menos oportunidades de trabalho remoto, uma vez que ocupava majoritariamente trabalhos considerados essenciais, como o doméstico⁴³, comércio, segurança e supermercados (Silva; Silva, 2023; Tavares; Costa; Almeida, 2023), evidenciando o racismo estrutural (Almeida, 2019).

Nesse contexto, a continuidade das atividades laborais dos familiares pode não ter gerado alterações drásticas na rotina, como no caso da família de Eliana cujo padrasto continuou o trabalho presencialmente na pandemia:

Pesquisadora: *E alguma coisa mudou na sua casa depois da pandemia?*

Eliana: *Hum.. não muita coisa.*

Pesquisadora: *Quer me contar?*

Eliana: *Ah! Não sei por que, tipo, não mudou praticamente nada. É assim, não mudou muita coisa porque é o meu padrasto que trabalha, então ele já trabalhava antes da pandemia e agora na pandemia ele também continua trabalhando, então não mudou muita coisa não.*

(Menina, 11 anos, parda, escola pública, Vespasiano, entrevista realizada em 19/10/2020)

Embora o isolamento social recomendasse a permanência em casa, Eliana percebeu que seu padrasto continuava trabalhando normalmente. Por isso, para ela, nada havia mudado, já que a rotina do padrasto era a mesma. O contexto familiar de Eliana pode refletir a experiência de muitas famílias, principalmente as que estavam em setores considerados essenciais. No entanto, não temos dados adicionais para aprofundar essa análise, como a atividade profissional exercida pelo padrasto, as condições de trabalho e sua cor/raça.

⁴³ No estado do Pará, o trabalho doméstico foi considerado como serviço essencial. Disponível em: <https://g1.globo.com/pa/para/noticia/2020/05/07/lockdown-no-para-tem-servico-domestico-como-essencial-contrariando-governo-federal-e-mpt.ghtml>. Acesso em: 10 maio 2024.

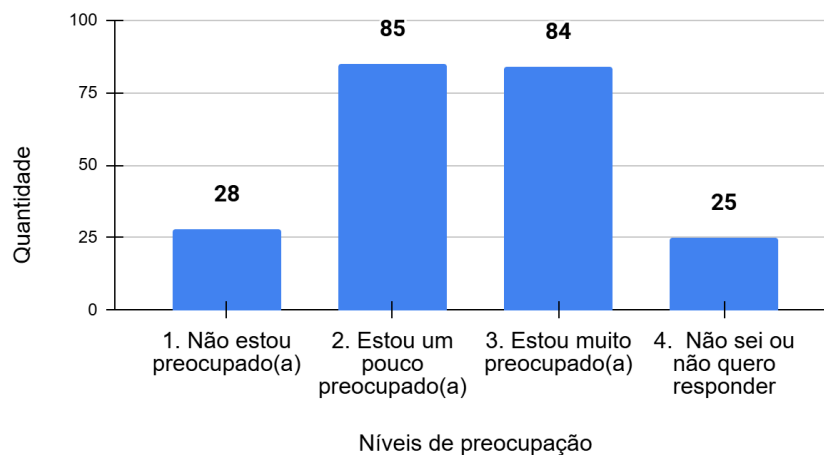
Como a população negra representa uma parcela significativa dos trabalhadores, foi exatamente a mais afetada pelos impactos da crise econômica e sanitária, o que resultou em maiores desafios quanto ao emprego e às condições de trabalho, como relata Camila sobre a situação de seu pai (Menina, 12 anos, parda, escola pública, Santa Luzia):

Pesquisadora: *Seu pai ainda está trabalhando? [...] Ele não parou de trabalhar por conta da pandemia não?*

Camila: *Não. [...] Primeiro foi o horário de trabalho dele foi reduzido no início, né? E o salário também foi reduzido, só que agora voltou ao normal, tá trabalhando normal e recebendo também normal.*

A pandemia afetou a renda familiar de Camila devido à redução salarial e da carga horária, em conformidade com as medidas governamentais⁴⁴. Ainda que a situação trabalhista tenha sido retomada, essa condição pode ter contribuído para o aumento da preocupação financeira da família durante o período da pandemia. Essa instabilidade financeira não afetou somente os adultos, mas também teve reflexos nas crianças. O gráfico abaixo demonstra a preocupação delas com familiares e amigos quanto à possibilidade de ficarem mais pobres, com menos dinheiro ou sem emprego.

Gráfico 9 – Preocupação que minha família e meus amigos fiquem mais pobres, com menos dinheiro ou sem emprego



Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa (2020).

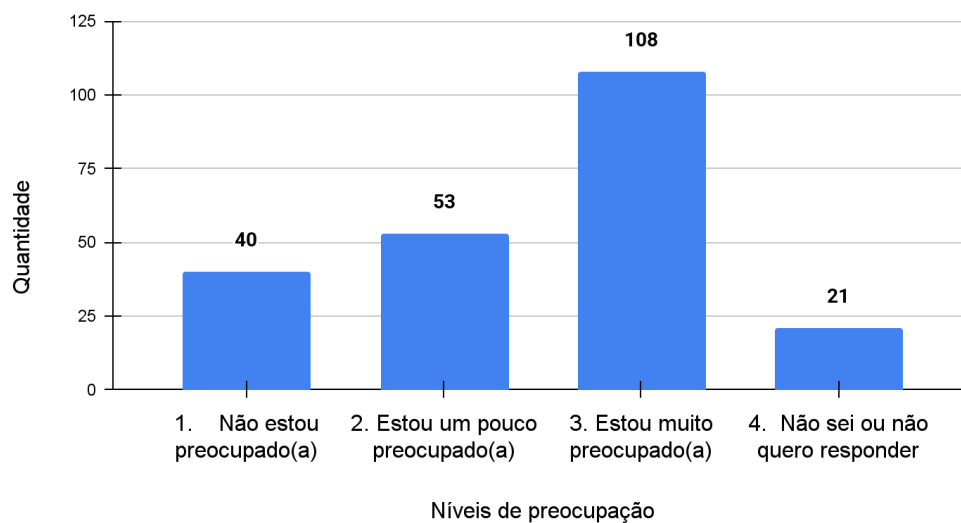
De acordo com o gráfico, percebe-se que 169 crianças apresentam certa insegurança com o possível impacto econômico da pandemia em suas famílias e na vida de seus amigos. Dentre elas, quanto à distribuição por cor/raça, 15,77% são brancas, 45,50% pardas, 10,81%

⁴⁴ A Medida Provisória nº 936/2020 permitiu a redução proporcional de jornada de trabalho e de salários, suspensão temporária do contrato de trabalho e pagamento pelo Benefício Emergencial de Preservação do Emprego e da Renda, pago pelo governo.

pretas⁴⁵. Diante disso, na soma entre pardas e pretas, observa-se que 56,31% são crianças negras que apresentam preocupação que a família ou amigos fiquem mais pobres, evidenciando maior nível de alerta entre elas.

Em relação à preocupação com a falta de comida, em contraste com o gráfico anterior, houve elevação na alta preocupação e aproximação entre “não preocupada” e “pouco preocupada”. Esse aumento pode estar relacionado à situação financeira familiar e/ou pelo medo da falta de abastecimento nos supermercados, tendo em vista que, na pandemia, havia uma “corrida”⁴⁶ para estocar alimentos.

Gráfico 10 – Preocupação que falte comida em casa



Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa (2020).

Quanto à cor/raça das crianças preocupadas com o risco da falta de alimentação, 52,77% são negras e 16,17% brancas⁴⁷, mantendo a tendência do gráfico anterior. A fala de uma menina de 9 anos evidencia o medo pela escassez de comida, enquanto a de uma menina de 11 anos expressa alívio ao saber que havia alimentos disponíveis no supermercado, respectivamente: *"Tenho medo de faltar comida pq minha (família) tá desempregada"* (Menina, 9 anos, parda, escola pública, Contagem); *"Me dá alegria de saber que a gente tá fazendo atividades, fico feliz também que a maioria das lojas supermercados estão abrindo,*

⁴⁵ 2,25% Amarela, 0,90% indígena, 0,90% não responderam.

⁴⁶ O medo gerado pela covid-19 levou as pessoas a estocarem alimentos e produtos, o que causou uma redução de itens nas prateleiras. Apesar de a situação não ter configurado um desabastecimento real, gerou especulações e tensões em relação à falta de alimentos. Para mais informações, acesse: <https://g1.globo.com/economia/noticia/2020/03/20/coronavirus-e-desabastecimento-veja-perguntas-e-respostas-sobre-a-questao-dos-alimentos-no-brasil.ghtml>. Acesso em: 10 jan. 2025.

⁴⁷ Amarelas 1,80%; indígenas 0,90%; não responderam: 0,45%.

fico muito feliz” (Menina, 11 anos, parda, escola pública, Lagoa Santa).

Em entrevista, ao ser questionado sobre a possibilidade de fazer uma mágica que pudesse mudar a realidade durante a pandemia, Marcelo também refletiu sobre a falta de alimentos e a necessidade de *“dar comida”* diante da urgência da crise econômica e sanitária:

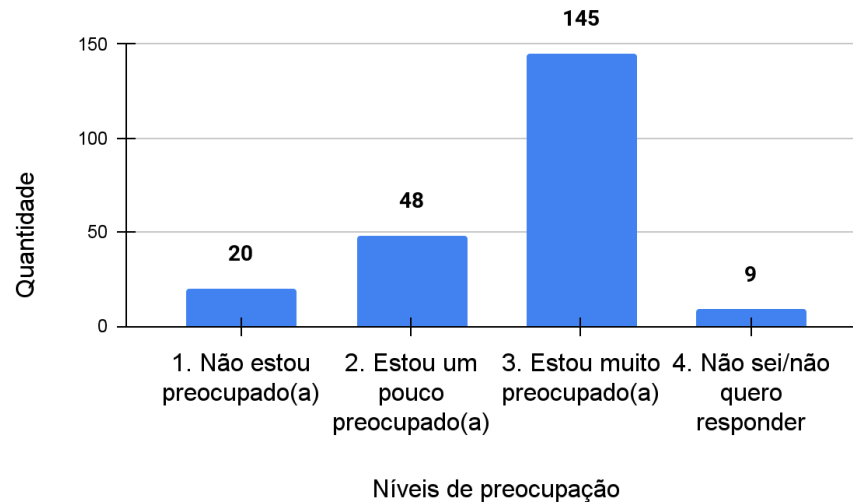
Pesquisadora: *Se você pudesse fazer uma mágica pra melhorar a vida das crianças do mundo... das crianças que você conhece aí de perto da sua casa, da escola, do mundo todo, o que você faria?*

Marcelo: *É, deixa eu pensar... ajudar eles... em todo país? É, dar comida...* (Menino, 11 anos, preto, escola pública, Belo Horizonte, entrevista realizada em 18/09/2020).

Além da preocupação com a renda familiar e o acesso à alimentação, outro aspecto emergente diz respeito à saúde familiar. Nesse contexto, algumas crianças mencionam a preocupação com a saúde dos membros da família e o impacto do isolamento social, apresentando medos e tristeza, como o receio de *“Perder alguém da minha casa”* (Menino, 11 anos, preto, escola pública, Belo Horizonte); *“Uma coisa bem triste é a saudade de rever meus familiares e meus amigos. É uma coisa que me deixa com medo é que essa pandemia nunca acabe!!!”* (Menino, 10 anos, pardo, escola pública, Ribeirão das Neves); *“O que me deixa com medo perder minha mãe, meu pai e meus irmãos”* (Menina, 8 anos, preta, escola pública, São Joaquim de Bicas).

O sentimento de medo está relacionado ao temor e à gravidade associados ao vírus, aliado à preocupação com a saúde dos membros da família, como os avós, a perda de pessoas queridas, ou mesmo o próprio adoecimento (Fernandes; Diaz, 2022; Silva, 2022). Nesse contexto, a fala de uma menina de 11 anos revela essa preocupação: *“Porque tenho medo de trazer a doença covid para os meus avós”* (Menina, 11 anos, parda, escola particular, Esmeraldas). O contexto de instabilidade e incertezas ampliou suas preocupações, como evidenciado nas falas acima e no gráfico subsequente.

Gráfico 11 – Preocupação que as pessoas da minha família fiquem doentes com o vírus



Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa (2020).

A maioria das crianças, o equivalente a 145, apresentava preocupação que a família ficasse doente. Isso indica que a pandemia gerou altos níveis de preocupação quanto à saúde, gerando um impacto no bem-estar das crianças em relação ao medo de que seus familiares fossem infectados. Dentre elas, na relação com a cor/raça, 36 são brancas, 83 pardas, 18 pretas, uma indígena, três amarelas e apenas uma não respondeu. Diante disso, mais da metade das crianças com alto nível de preocupação são pardas e, se somadas com as crianças pretas, representam o total de 101, de modo que a percepção do risco e o medo foi maior entre as crianças negras.

A preocupação pelo próprio contágio entre as “muito preocupadas” apresentou semelhanças com o dado anterior. Das 138 respostas, 33 são brancas, 82 pardas, 17 pretas, três amarelas, duas indígenas, uma não respondeu a cor/raça. Portanto, 99 crianças negras apresentaram alto nível de preocupação.

O estudo de Tognetta *et al.* (2022) também identificou essa tendência, em que as crianças que se identificaram como brancas apresentaram a menor média de sofrimento emocional (18,42 pontos), enquanto as crianças pretas apresentaram a maior média (19,93 pontos). Essa discrepância se aprofunda quando são somadas as pretas e pardas (38,52 pontos), elevando-se o resultado para a maior pontuação de sofrimento emocional (Tognetta *et al.*, 2022, p. 11). Assim, apesar de todas as crianças terem sido afetadas emocionalmente, nota-se maior nível entre as crianças negras.

Diante das taxas de preocupação, buscamos aprofundar a relação das crianças pela adesão ao isolamento social. Dentre as respostas, 17 crianças (7,66%) optaram por não

responder, 192⁴⁸ crianças, o equivalente a 86,49%, informaram adesão ao isolamento social. Esse percentual é superior ao identificado por Fernandes e Diaz (2022), de 74,1%. Ambos os valores percentuais revelam o entendimento das crianças em relação à gravidade da pandemia e a importância de seguir as medidas de prevenção. Adiante apresentamos suas justificativas em relação à adesão ao isolamento social, que foram organizadas em três categorias.

Evitar a contaminação: 120 crianças mencionaram que seguiam o isolamento social como uma forma de evitar a contaminação pelo vírus, tanto para se protegerem, como para protegerem as pessoas próximas. *“Porque pra mim é muito importante se prevenir contra esse vírus maligno que pretende tirar nossa alegria e também pra me proteger e proteger minhas amigas e meus parentes”* (Menina, 12 anos, parda, escola pública, Lagoa Santa); *“Para preservar minha saúde e de quem eu amo”* (Menina, 8 anos, parda, escola pública, Mateus Leme); *“Porque temos que fazer parte, nos proteger e proteger as outras pessoas também”* (Menino, 12 anos, pardo, escola pública, Esmeraldas).

Seguir orientações: 32 crianças explicaram que estavam respeitando o isolamento social, pois foram orientadas para prevenir a infecção. Essa atitude reflete o cumprimento de orientações de figuras de autoridade familiar e institucional, representada nas narrativas pela mãe e pela ciência: *“Porque é muito importante no isolamento social para nós mantermos longe desse coronavírus e fazer nossa parte usando sempre a máscara e álcool em gel”* (Menino, 11 anos, pardo, escola pública, Ribeirão das Neves); *“Porque obedecemos à ciência”* (Menino, 12 anos, preto, escola pública, Ibirité); *“Minha mãe me aconselha”* (Menino, 9 anos, pardo, escola pública, Belo Horizonte).

Medo: 23 crianças informaram que estavam aderindo ao isolamento social devido ao medo da doença e das implicações da infecção em sua saúde e na saúde de suas famílias, podendo levar ao óbito. *“Medo da doença”* (Menina, 8 anos, parda, escola pública, Ribeirão das Neves); *“Por medo de pegar o vírus e ficar doente”* (Menina, 11 anos, parda, escola pública, Lagoa Santa); *“Para não morrer”* (Menino, 12 anos, pardo, escola particular, Belo Horizonte).

O medo, conforme observado em Marques *et al.* (2022), está relacionado com a realidade concreta, ou seja, nas situações e experiências sociais vividas durante a pandemia. Desse modo, esse medo expressa a compreensão das crianças sobre a importância do isolamento social para evitar a contaminação, em uma relação de cuidado individual e coletivo, manifestada pela preocupação, pela ética e pela responsabilidade social. Esse aspecto se alinha com Barcala (2020) e Marques *et al.* (2022), cujos estudos apontam que

⁴⁸ Dezesete não explicaram os motivos da adesão.

crianças e adolescentes construíram sentidos sobre a pandemia e perceberam-se como parte de um esforço coletivo e de cuidado mútuo. Diante disso, no enfrentamento à covid-19, passa-se de uma visão individualista para uma resposta coletiva à crise, com sentidos de solidariedade e cooperação (Barcala, 2020; Marques *et al.*, 2022).

Figura 4 – Desenho enviado por uma menina representando o uso da máscara⁴⁹



Fonte: Dados da pesquisa (2020)

No que diz respeito às razões pela não adesão ao isolamento social, dentre as 222 crianças foram apenas 13 respostas (5,85%), que foram organizadas em duas categorias explicitando os motivos, como a necessidade de realizar atividades fora de casa e o desconforto com o isolamento.

Atividades externas: seis crianças relatam que saem de casa para realizar atividades fora de casa, mas que são essenciais, como para ajudar os pais ou outras necessidades, o que justifica a ação de sair de casa: *“Porque estou saindo para minha mãe”* (Menino, 10 anos, pardo, escola pública, Esmeraldas); *“Porque às vezes é necessário sair”* (Menino, 10 anos, pardo, escola pública, Belo Horizonte).

Desconforto por ficar restrito à casa: quatro crianças expressam incômodo com o isolamento, afirmando que não conseguem ficar em casa o tempo todo ou que preferem sair

⁴⁹ Idade não identificada.

quando possível. “É ruim ficar só dentro de casa (Menina, 11 anos, parda, escola pública, Vespasiano); “Mas a máscara, sim. Não é proibido sair pra rua. No dia que eles proibirem eu fico em casa, só mexendo no celular” (Menino, 12 anos, pardo, escola pública, Belo Horizonte).

Apesar de serem poucas as crianças que marcaram pela não adesão, não temos o propósito de estigmatizá-las, mas compreender as razões que as levaram a isso. A partir de suas respostas, observa-se que há um entendimento de que é importante ficar em casa, mas, para algumas delas, às vezes é necessário sair, como para atender a um pedido da mãe e cumprir um “mandado”⁵⁰ (Cerqueira, 2024, p. 27). Isso pode ser observado na fala de Camila (Menina, 12 anos, parda, escola pública, Santa Luzia) e Murilo (Menino, 9 anos, preto, escola pública, Belo Horizonte, entrevista em 10/09/2020) que mencionaram sair para cumprir uma demanda de casa:

Pesquisadora: *É, tá difícil, né? Você tem saído, mesmo para fazer aquelas coisas mais urgentes, tipo ir no supermercado, ou é o adulto da família que faz?*

Camila: *Assim, aqui em casa não sou só eu que vai tipo no mercado, mas também não é só minha irmã, por exemplo, a gente assim tá indo no mercado normal, essas coisas, mas assim, sair para passear, nós não estamos. Que também não tem lugar pra ir, né? Queira ou não.*

Pesquisadora: *E você pode sair? Você já saiu?*

Murilo: *Três vezes... duas pra comprar pão e outra pra comprar carne...*

Camila destaca a necessidade de sair para cumprir tarefas, mas demonstra entender a importância de permanecer em casa sempre que possível, equilibrando, assim, entre atender às demandas e seguir as restrições impostas pelo isolamento social. Embora, para algumas delas, como Camila e Murilo, tenha sido necessário sair de casa para atender a necessidades pontuais, observa-se que elas compreendem as medidas de prevenção. Visto que, entre as respostas há menções quanto ao uso de máscaras, isso evidencia que as crianças também compreendem a importância de seguir essa medida sanitária (Alvaro *et al.*, 2021; Folino *et al.*, 2021; Marques *et al.*, 2022; Silva, 2022; Souza *et al.*, 2020). Essa percepção também é observada no relato da Vanessa e Murilo:

Vanessa: *Eu sei que, ele é uma doença que se a gente não prevenir, nem se cuidar, a gente pode se contaminar e acabar morrendo... ou ficar internada no hospital, por um bom tempo... É, a gente tem que ficar usando máscara, mesmo que não seja bom... Ficar passando álcool em gel, não tocar nas coisas, não ficar tirando a*

⁵⁰ Ato em que as crianças cumprem solicitações de um adulto e tarefas fora de casa, como comprar no mercado próximo, compartilhar um recado ou levar e buscar algo para outra pessoa (Cerqueira, 2024).

máscara, nem ficar com a máscara no queixo, nem pendurada... sempre tapar a boca e o nariz...

Pesquisadora: *Tem gente que fica com a máscara no pescoço, né!? E você sabe por que a gente tem que fazer essas coisas?*

Vanessa: *Sim, porque, se a gente espirrar, por exemplo, se tiver conversando com alguém e tiver sem máscara, essa pessoa pode transmitir para alguém.*

(Menina, 9 anos, parda, escola pública, Belo Horizonte, entrevista em 10/09/20).

Murilo: *Eu sei sobre a covid-19 que você tem que ficar um metro e cinco de distância e ela pode voar e alcançar você, se você tiver menos que isso e se você não usar máscara, e não passar álcool em gel, você pode infectar e trazer pra casa e infectar um tantão de pessoas... ela entra pelo seu nariz, se você não usar máscara, ela entra em suas células respiratórias e destrói elas e se multiplica...*

Pesquisadora: *Onde aprendeu essas coisas?*

Murilo: *Uma coisa no jornal e as outras, nos médicos.*

(Menino, 9 anos, preto, escola pública, Belo Horizonte, entrevista em 10/09/2020).

Vanessa e Murilo identificam a função do álcool em gel, do uso da máscara e do distanciamento social. Suas perspectivas evidenciam uma compreensão sobre a transmissibilidade do vírus e os riscos, como a hospitalização ou até mesmo a morte, caso as medidas de prevenção não sejam seguidas. Apesar de as crianças compreenderem as medidas de prevenção, também é possível observar o incômodo pelo uso prolongado da máscara, quando Vanessa diz: “*É, a gente tem que ficar usando máscara, mesmo que não seja bom...*”. Essa tensão também é observada na pesquisa realizada por Clemente (2021), em que as crianças reconhecem a importância dessa medida como uma responsabilidade coletiva, ainda que seu uso cause desconforto.

Portanto, o contexto do isolamento e as medidas sanitárias que foram estabelecidas provocaram nas crianças sentimentos como medo, preocupação e tristeza que ressaltam sua perspectiva em relação aos impactos da pandemia. Além disso, as crianças manifestaram o desejo pelo fim do isolamento e pelo retorno ao “normal”, ao que era antes da pandemia, expressando também raiva pelo que a covid-19 “tirou”: a escola, a convivência familiar e os amigos (Fernandes; Diaz, 2022; Marques *et al.*, 2022).

Pesquisadora: *E se o coronavírus fosse um personagem ou uma pessoa de um filme que você gosta?*

Gleice: *Eu não ia gostar não!*

Pesquisadora: *Não? O que você diria para ele?*

Gleice: *Ah! Eu queria que ele desaparecesse do nosso mundo. Não só do nosso mundo, de vários planetas.*

(Menina, 9 anos, preta, escola pública, Betim, entrevista realizada em 29/10/2020).

A fala de Gleice demonstra que ela percebe a ameaça do coronavírus não somente como um risco pessoal, mas coletivo ao ponto de querer expulsá-lo de “*vários planetas*”,

colocando-o como um inimigo a ser extinto. Dessa forma, Gleice expressa tanto a sua raiva como o desejo pelo fim do contexto pandêmico.

Figura 5 – Menino de 11 anos utilizando álcool em gel



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Assim, as experiências na relação com o vírus, o isolamento social e os sentimentos evocados reforçam a importância de reconhecer as crianças como agentes e sujeitos conscientes das transformações impostas no cotidiano. Além disso, elas foram capazes de compreender a pandemia e seus desdobramentos como um assunto urgente e complexo, participando ativamente na sociedade com ações de cuidado coletivo, a fim de evitar a contaminação, proteger a si mesmas e as pessoas que amam.

No entanto, destacamos que a experiência com o isolamento social não foi homogênea, pois a quantidade de pessoas dividindo uma mesma residência afeta diretamente a taxa de contágio, uma vez que favorece a transmissão do vírus e dificulta a adoção do distanciamento social. Além disso, ao se considerar a cor/raça isso se torna ainda mais acentuado, visto que grande parte da população negra reside em territórios vulnerabilizados e enfrenta mais privação de direitos (Gois; Ramos; Ferreira, 2020; Pires; Carvalho; Rawet, 2021).

Na próxima seção, será discutida a perspectiva das crianças em relação ao que trouxe alívio e alento, como a convivência familiar, as práticas de lazer e de bem-estar emocional.

5.2 “É, mais ou menos, pra ficar alegre⁵¹”: os hábitos de lazer na pandemia

Nesta seção, apresentamos as categorias que expressam a percepção das crianças sobre as mudanças em suas rotinas ao passarem mais tempo em suas casas, com respostas que abrangem temas como as alterações nos hábitos de lazer e bem-estar na relação com o brincar, convivência familiar, exploração de espaços externos a casa e o uso das mídias digitais.

Diante da impossibilidade de frequentar espaços externos da mesma forma que era possível antes do isolamento social, o ambiente doméstico ganhou novos contornos. Nesse contexto, os espaços externos da casa, como varandas, quintais e lajes, tornaram-se valiosos para as crianças, colaborando para suavizar o isolamento (Matos *et al.*, 2022; Silva, 2022). Além disso, o uso de brinquedos ou mesmo de brincadeiras inventadas emergiu como formas de diversão e entretenimento na impossibilidade de frequentar a escola e outros espaços coletivos.

A nova rotina dentro de casa fez com que as crianças tivessem mais tempo de convivência com suas famílias, fazendo com que esse espaço fosse ressignificado por elas, a partir de atividades adaptadas e brincadeiras (Cunha, 2021; Werner, 2021). Esse período prolongado junto à família, assim como a maior participação dos pais na rotina e o apoio deles nas atividades escolares, foi apontado pela literatura como um aspecto emocional positivo para as crianças durante a pandemia (Barcala, 2020; Marques *et al.*, 2022; Souza *et al.*, 2020; Tognetta *et al.*, 2022).

A relação familiar também foi ressaltada pelas crianças neste estudo, com 124 menções quando relacionadas ao que as alegra, sendo representada por mães, pais, primos, irmãos, avós e até sobrinhos: “*Brincar com minha mãe e com minhas sobrinhas*” (Meninos, 12 anos, pardo, escola pública, Belo Horizonte); “*Saber que posso contar com a minha mãe e outros familiares*” (Menina, 9 anos, parda, escola pública, Ibirité); “*Ter quem amo perto de mim*” (Menina, 8 anos, parda, escola pública, Ribeirão das Neves); “*Ficar perto da minha família e ficar perto dos meus pai que apesar de não parecer são bem gracistas kkk*” (Menina, 12 anos parda, escola pública, Lagoa Santa); “*Meus pais em CASA*” (Menina, 8 anos, parda, escola particular, Vespasiano).

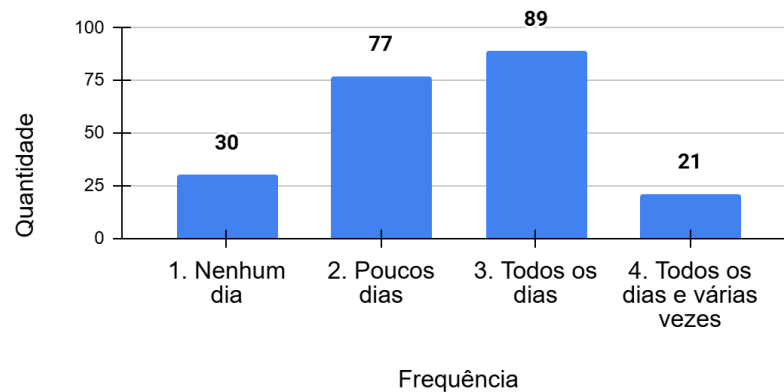
A presença e o apoio familiar foram essenciais para o bem-estar emocional,

⁵¹ Marcelo, 11 anos, preto, escola pública, Belo Horizonte, entrevista realizada em 18/09/2020).

proporcionando alegria, sentimento de segurança e proteção. A perspectiva das crianças destaca a importância de ter seus familiares por perto, o que evidencia como o vínculo familiar e as expressões de carinho e atenção fortaleceram-nas emocionalmente, principalmente diante dos desafios e preocupações no contexto da pandemia.

Além da qualidade do tempo com a família, os brinquedos e as brincadeiras também se mantiveram presentes na rotina e trouxeram aspectos positivos para o bem-estar.

Gráfico 12 – Brincou com brinquedos ou inventou brincadeiras⁵²



Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa (2020).

Na relação com a raça, 21 crianças brancas brincaram com a frequência de “todos os dias” e “várias vezes ao dia”. Entre as crianças negras, a incidência foi maior, sendo 84 crianças. A elevação das brincadeiras foi relatada por Camila (Menina, 12 anos, parda, escola pública, Santa Luzia), que ressaltou o aumento no uso dos brinquedos, incluindo a confecção de acessórios e roupas para suas bonecas. O período do isolamento proporcionou mais tempo para ela se envolver e explorar a brincadeira que já era presente no seu cotidiano:

Pesquisadora: *Você tem brincado nas últimas semanas além de aprender essas coisas novas, de ter contato com o seu cachorro, com coisas diferentes que você não fazia antes da pandemia?*

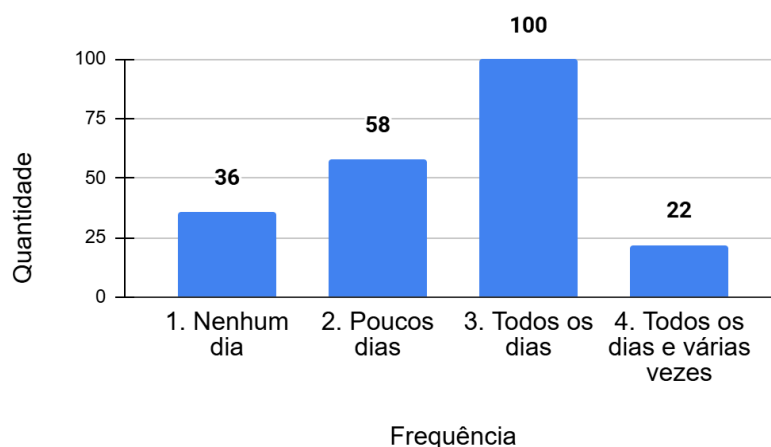
Camila: *Assim, às vezes, eu pego a Bórbie, meus brinquedos de Bórbie, e começo a fazer roupinha, sapato, chinelo, essas coisas. Eu não tinha tanto costume igual eu estou tendo agora. Ai eu pego caixa de fósforo, por exemplo, colo em cima da outra, corto, pinto e vira tipo umas gavetas. Antes eu fazia um pouco e agora eu estou fazendo mais.*

No que diz respeito à extensão da casa, como lajes, quintais e varandas, a soma entre “todos os dias” e “várias vezes ao dia” corresponde a 56,49%, ou seja, mais da metade das crianças apresentaram alta regularidade ao brincar na área externa, o que indica a importância

⁵² Cinco crianças não responderam.

desses espaços para as brincadeiras. De acordo com Carvalho *et al.* (2023), crianças em contextos de maior vulnerabilidade brincavam com maior frequência em áreas externas.

Gráfico 13 – Brincou no quintal, na laje ou na varanda de casa⁵³



Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa (2020).

A menção a “poucos dias” e “nenhum dia” soma 43,52%, um percentual inferior ao encontrado por Santana, Lordelo e Férriz (2022), no valor de 60%. Essa diferença no uso dos espaços reforça que as condições de moradia afetam diretamente a experiência do isolamento social, haja vista que nem todas tiveram acesso ou oportunidades de brincar ao ar livre (Carvalho *et al.*, 2023).

A extensão da casa assumiu um papel significativo no lazer das crianças, tendo em vista que, apesar das diferentes configurações, possibilitou momentos para estar ao ar livre e praticar atividade física por meio dos esportes. Esses ambientes foram mencionados pelas crianças nas entrevistas associadas a práticas que proporcionaram satisfação e bem-estar, conforme relatam Marcelo e Murilo:

Pesquisadora: *Me conta essas coisas... você pedala?*

Marcelo: *Pedalo demais!!! Ponho a minha bicicleta no terreiro e fico pedalando pra trás...*

Pesquisadora: *Sério!? Inventando moda?*

Marcelo: *Eu e (irmã)...*

Pesquisadora: *Ela vai na sua garupa, ou ela tem a bicicleta dela?*

Marcelo: *Nós dois divide...*

Pesquisadora: *E você anda de bicicleta no terreiro?*

Marcelo: *Ela tá parada... eu sento em cima dela e fico pedalando pra trás, com ela parada...*

Pesquisadora: *É pra fazer atividade?*

Marcelo: *É, mais ou menos, pra ficar alegre...*

⁵³ Seis crianças não responderam.

(Menino, 11 anos, preto, escola pública, Belo Horizonte, entrevista realizada em 18/09/2020)

Pesquisadora: *Conta pra mim suas brincadeiras prediletas, o que você mais gosta de fazer... você também gosta de ir pra laje?*

Murilo: *É, mas eu não posso ir sozinho... na laje eu tenho uma planta...*

Pesquisadora: *Planta? Tira foto pra eu ver, se sua mãe deixar. [...] A (irmã) falou que o lugar que ela mais gosta é a cozinha... e você?*

Murilo: *Laje... na laje...*

(Menino, 9 anos, preto, escola pública, Belo Horizonte, entrevista realizada em 10/09/2020)

Ambos relataram prazer associado ao espaço externo da casa onde buscaram diversão e relaxamento. Para Marcelo, essas atividades contribuíram para "*ficar alegre*", evidenciando como o ambiente ao ar livre favoreceu a expressão da alegria (Arenas *et al.*, 2021). Além disso, a laje foi destacada como o local favorito de Murilo, onde ele cultivava uma planta, reforçando seu vínculo com esse espaço.

Figura 6 – Os irmãos Murilo e Vanessa, 9 anos, na laje de casa



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Figura 7 – Laje de casa na Vila Santana do Cafezal, menino, 8 anos



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

O lazer vinculado à área externa também é vivenciado por Laisa (Menina, 11 anos, preta, estudante de escola pública em Belo Horizonte, entrevista realizada em 06/09/2020), que, por meio do registro fotográfico a seguir, compartilhou a rua como o lugar onde mais brinca, sendo um espaço significativo para ela.

Figura 8 – Lugar onde mais brinca na Ocupação Dandara



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

As brincadeiras ao ar livre também foram mencionadas por Camila e Gleice. A primeira gosta de brincar na gangorra, no quintal: *“Aqui em casa tem um tanto bom de cômodos e até que a nossa casa por dentro não é grande, só que o quintal dela é enorme, é*

grandão. Então, assim, dá para mim ir para o quintal, dá para brincar, dá pra plantar alguma coisa se quiser. Ah! Aqui em casa também tem gangorra” (Camila, Menina, 12 anos, parda, escola pública, Santa Luzia). A segunda gosta de brincar na garagem com a cachorrinha:

Pesquisadora: *Qual que é o lugar que você mais gosta de ficar?*

Gleice: *Eu gosto de ficar na garagem que eu fico brincando com a minha cachorrinha nova, né?*

Pesquisadora: *Ah! Você ganhou cachorra na pandemia?*

Gleice: *Ganhei.*

Pesquisadora: *Aí, tá vendo? Essas coisas vocês escondem de mim, me conta.*

Gleice: *Foi bom ganhar, né? Porque eu tenho companhia dentro de casa agora, né? Pra brincar. Meu pai também tem os passarinhos dele, né?*

Pesquisadora: *E você cuida da cachorra?*

Gleice: *Cuido*

Pesquisadora: *Como é que ela chama?*

Gleice: *Ela chama Pérola.*

(Menina, 9 anos, preta, escola pública, Betim, entrevista realizada em 29/10/2020)

Diante disso, o isolamento social, as vivências ao ar livre e a conexão com a natureza, especialmente por meio das plantas, evidenciam a busca das crianças por bem-estar emocional e a tentativa de aliviar os sentimentos gerados pelo afastamento. Essa relação também foi observada em Matos *et al.* (2022) cujo trabalho apontou que os espaços externos foram amplamente utilizados para brincadeiras e momentos de lazer pelas crianças, sendo o tempo ao ar livre valorizado por elas por proporcionar uma mudança de ambiente (Barcala *et al.*, 2022).

Além das atividades ao ar livre, os animais também foram amplamente mencionados ao responder o que trouxe alegria na pandemia: *“Andar de bicicleta, brincar com minha cachorra”* (Menino, 8 anos, pardo, escola pública, Ribeirão das Neves); *“Minha cachorrinha Nina, as piadas que meu pai faz, está mais tempo com minha família”* (Menina, 8 anos, parda, escola pública, Belo Horizonte); *“Balançar na rede e brincar com o meu cão”* (Menina, 9 anos, parda, escola particular, Contagem).

A presença dos animais de estimação indica a importância dessa relação como um elemento positivo para as crianças, evidenciando como eles foram essenciais para o afeto e também como suporte emocional, em um período em que havia restrições para as interações sociais. Conforme Souza *et al.* (2020), nesse contexto, os animais contribuíram para fortalecer os laços familiares, redirecionando a atenção e oferecendo apoio emocional diante dos desafios, sendo retratados pelas crianças como integrantes da família durante a pandemia (Menezes; Gomes, 2023).

Essa relação das crianças com os animais e as plantas foi promovida pelas famílias, indicando um esforço em ofertar outras alternativas e diversificar as experiências, contribuindo para o bem-estar e propiciando novas aprendizagens (Matos *et al.*, 2022). Isso pode ser percebido na relação de Saulo com a horta comunitária. Ele relata que sua mãe, junto com outras pessoas, retomaram o uso de um espaço público que se encontrava em situação precária de abandono, com mau cheiro, entulho e sujeira. Saulo menciona que no local há ora-pro-nobis, gengibre, pé de goiaba, cacau e cebolinha, destacando que os cuidados com o espaço começaram durante a pandemia.

Pesquisadora: *Além de você, outras crianças ficam lá cuidando, ou não?*

Saulo: *As vezes sim... só uma pessoa que fica lá...*

Pesquisadora: *E com que frequência você vai lá? Todo dia, de vez em quando...*

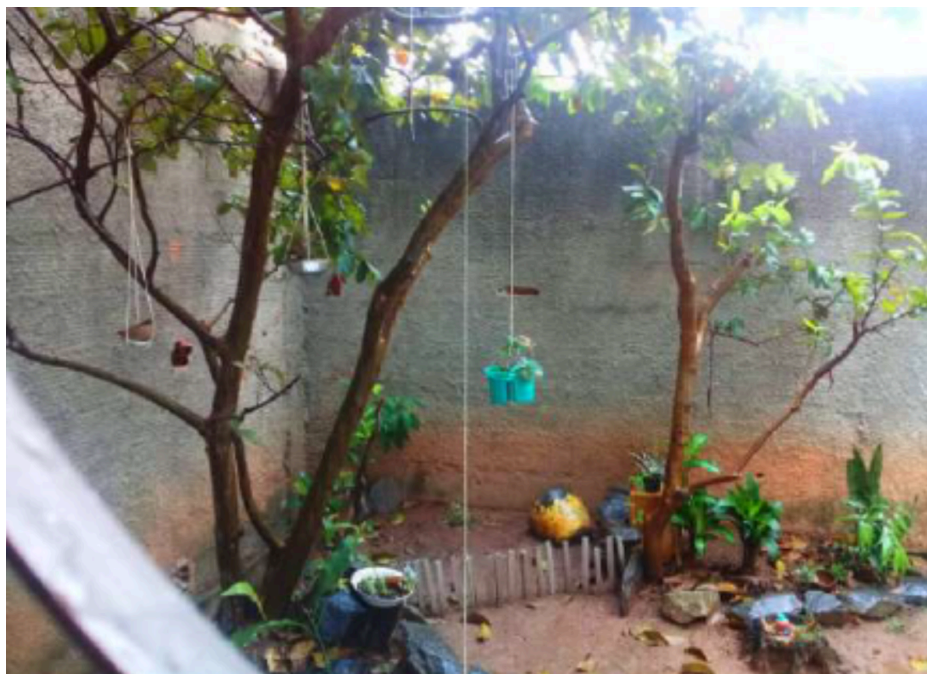
Saulo: *Eu ia de vez em quando, pra molhar a horta com minha mãe e também pra pegar algumas plantas, pra comer...*

Pesquisadora: *E durante a pandemia você deixou de ir?*

Saulo: *Não, porque começou meio que na pandemia, né!?*

(Menino, 11 anos, branco, escola pública, Belo Horizonte, entrevista em 09/09/2020)

Figura 9 – Horta cultivada por Saulo, 11 anos



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Saulo e sua mãe participaram ativamente do cuidado da horta, o que proporcionou momentos de aprendizado e interação. Conforme observado por Macena (2022), muitas crianças conseguiram se adaptar e manter o vínculo com a natureza, mesmo no ambiente doméstico, promovendo experiências positivas e benefícios emocionais. No entanto, como não foram todas que tiveram acesso a esse tipo de interação, as que não tiveram essa

oportunidade relataram sentir falta da conexão com a natureza e expressaram o desejo de manter esse contato durante a pandemia (Macena, 2022).

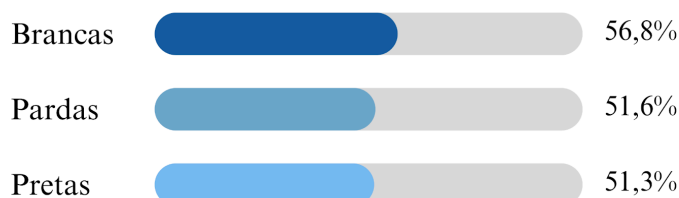
As crianças também expressaram desejo de sair de casa e explorar espaços externos, como *shoppings*, parques ou outros espaços sociais, evidenciando que a sensação de confinamento gerou tristeza pela impossibilidade de frequentar esses locais. "*Não sair pros lugares legais exemplo: shopping, parque, sorveteria*" (Menina, 12 anos, parda, escola pública, Lagoa Santa); "*Eu não poder sair, não ter parque, nada aberto*" (Menino, 8 anos, preto, escola pública, Santa Luzia); "*As que me deixa triste é de eu e minha família não ir a missa*" (Menina, 8 anos, parda, escola pública, Vespasiano). Conforme Souza *et al.* (2020), as crianças sentiram falta de atividades como ir à pizzaria, ao cinema com a família e de passeios em *shoppings*, o que gerou o sentimento de saudades desses momentos de lazer e de convivência social.

Por um lado, houve o descontentamento gerado pelo impedimento de frequentar espaços coletivos. Por outro lado, observa-se satisfação com o uso das mídias, como televisão, jogos e programas *online*, que inicialmente colaboraram para amenizar o tédio e para manter as interações sociais das crianças, principalmente das que tinham acesso à internet e equipamentos digitais (Silva, 2022; Fernandes; Diaz, 2022). Além disso, conforme Clemente (2021), a maioria das crianças relatou que a pandemia afetou as brincadeiras, o que levou ao aumento do tempo de tela como forma de compensação. Nesse contexto, a principal mídia utilizada pelas crianças mais vulnerabilizadas foi a televisão, devido à falta de celular próprio e de acesso a dados móveis (Idem, 2021).

Dentre as atividades que mudaram a rotina com a pandemia e/ou trazem alegria, 27 crianças mencionam assistir televisão, desenhos animados, filmes e séries. Cabe destacar que dessas respostas, 24 delas têm acesso à internet e 26 são negras. "*Assistir mais televisão, brinco mais*" (Menino, 10 anos, pardo, escola pública, Contagem); "*Os desenhos e os filmes*" (Menino, 10 anos, pardo, escola pública, Ribeirão das Neves); "*Assistir minhas séries na tv, e comer coisas gostosas que minha mãe trás do mercado, tipo açaí, chocolates, etc....*" (Menina, 12 anos, preta, escola pública, Betim).

No que diz respeito a jogos *online*, na relação com a cor/raça, observa-se maior frequência de uso entre as crianças brancas, representando 56,8%. As crianças pardas 51,6% e pretas 51,3%, jogando "todos os dias" e "várias vezes ao dia". De acordo com os dados, as crianças brancas têm mais acesso aos jogos, enquanto as pretas e pardas apresentam similaridade.

Figura 10 – Jogo no computador, no celular ou tablet sozinho ou com amigos/as na relação com cor/raça



Fonte: Elaborado pela autora com dados da pesquisa (2020).

Quanto ao índice de crianças que não jogaram nenhum dia, 17,9% são pretas, 15,9% são brancas e 9,4% são pardas, ou seja, a ordem inversa do esquema apresentado acima. Desse modo, as crianças negras foram as que jogaram com menor frequência e as que mais declaram não ter jogado nem um único dia. Esses dados evidenciam a desigualdade racial, tendo em vista que as crianças negras tiveram menos opções de lazer, o que pode ter afetado negativamente seu bem-estar emocional.

Durante a pandemia, o uso das mídias tornou-se mais frequente na rotina das crianças que possuíam acesso, sendo uma opção para o lazer (Marques *et al.*, 2022; Nery, 2021; Silva, 2022). Os jogos e as plataformas digitais de vídeos, quando mencionados pelas crianças, estão associados àquilo que deu alegria e fez rir, aparecendo em 33 respostas, sendo 21 delas de crianças negras. Ressaltamos que duas informaram não ter acesso à internet, podendo ter acesso pontual. *"Ter meus avós perto, ter meus cachorros para brincar comigo às vezes, videochamada com meus familiares e vídeos no TikTok"*⁵⁴ (Menina, 11 anos, parda, escola particular, Esmeraldas); *"Série de tv, jogar bola na rua, jogar FF"*⁵⁵ (Menino, 12 anos, preto, escola pública, Ibitié); *"Jogar no celular, ver vídeos de artes"* (Menina, 10 anos, parda, escola pública, Sabará).

Todavia, apesar de inicialmente promover prazer e contentamento, o excesso de tempo com as telas provocou tédio e monotonia, pois "[...] por serem feitas com tanta frequência e sem interação com outras crianças ou adultos, tinham efeito inverso, produzindo tédio" (Santana; Lordelo; Férriz, 2022, p. 339). Desse modo, observa-se ambiguidade com a

⁵⁴ O *TikTok* é uma plataforma de vídeos curtos que se tornou muito popular durante a pandemia, levando a mais de 2 bilhões de *downloads* somente no primeiro semestre de 2020. Para mais informações, acesse: <https://gq.globo.com/Prazeres/Tecnologia/noticia/2020/05/tiktok-cresce-durante-pandemia-e-bate-2-bilhoes-de-downloads-no-mundo.html>. Acesso em: 13 jan. 2025.

⁵⁵ FF é uma abreviação para o jogo eletrônico chamado *Free Fire*, um jogo de tiro que combina sobrevivência, exploração e eliminação. Apesar da recomendação etária para maiores de 14 anos, o jogo atrai crianças de diferentes idades. Para mais informações, acesse: <https://ge.globo.com/esports/free-fire/>. Acesso em: 13 jan. 2025.

tecnologia, pois ainda que tenha sido essencial para o lazer das crianças, também provocou efeitos negativos, como o tédio (Santana; Lordelo; Ferriz, 2022; Silva, 2022).

Figura 11 – Menino de 12 anos jogando pelo celular



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Nesse sentido, diante das limitações nas interações e restrições com o isolamento, a experiência da pandemia também foi descrita como cansativa, entediante e desgastante, com esgotamento das opções de lazer, falta de ideias para brincar, sensação de falta de liberdade, além do desejo de experiências que ultrapassassem os limites de casa (Cunha, 2021; Marques *et al.*, 2022; Santana; Lordelo; Ferriz, 2022; Souza *et al.*, 2020; Werner, 2021). Assim relataram dois meninos: "*Tédio em ficar em casa e não poder sair*" (Menino, 9 anos, pardo, escola pública, Ribeirão das Neves); "*Tédio ficar em casa*" (Menino, 11 anos, pardo, escola pública, Igarapé). Desse modo, sem a liberdade de explorar os ambientes externos e com a saturação das atividades diárias, as crianças também se sentiram tristes e entediadas, intensificando o impacto emocional e despertando sentimentos de frustração e saudades da liberdade (Cunha, 2021; Fernandes; Diaz, 2021, Werner, 2021).

Portanto, a conjuntura da pandemia evocou nas crianças diversos sentimentos e emoções. As mudanças que se estabeleceram com o isolamento social geraram um impacto emocional significativo, provocando sentimentos antagônicos, como alegria, tristeza, medo e

preocupação, quando associados ao adoecimento pessoal e à saúde da família (Folino *et al.*, 2021; Fernandes; Diaz, 2022; Marques *et al.*, 2022).

No que diz respeito às relações familiares, elas foram fundamentais para a adaptação à nova rotina e para a sensação de felicidade em decorrência do maior tempo disponível de convivência, pelo carinho, afeto, proteção, envolvimento com as brincadeiras e possibilidades de aprendizagem com a natureza, como Saulo e sua mãe na horta e Gleice com sua nova cachorrinha, Pérola. Dessa forma, esse período evidenciou o esforço das famílias em buscar novas estratégias de adaptações na rotina e opções de lazer, revelando a importância do apoio familiar para o fortalecimento do bem-estar emocional e o engajamento no enfrentamento do isolamento social (Marques *et al.*, 2022).

Por outro lado, ainda em relação à família, a maioria das crianças expressou temor de que principalmente as mães e os avós fossem infectados, contribuindo para intensificar os medos e receios. Essa preocupação reforça a necessidade de as crianças terem suporte emocional durante contextos de crise para lidar com a ansiedade e o medo da perda. Além disso, outras emoções, como tristeza, tédio e raiva, também foram mencionadas (Alvaro, 2021; Marques *et al.*, 2022), evidenciando a ambivalência e a intensidade de sentimentos vividos pelas crianças na pandemia.

Sentimentos contraditórios também marcaram as experiências das crianças com o aumento do tempo passado em casa, pois ora proporcionavam alegria pelo maior convívio familiar e pelas oportunidades de atividades internas, ora provocavam tédio, tristeza e raiva gerados pelo desconforto do isolamento social (Amorim, Ribeiro e Silva, 2021; Arenas *et al.*, 2021; Cunha, 2021).

Conforme Barcala *et al.* (2021), crianças e adolescentes em situação de maior vulnerabilidade social viveram a pandemia e as medidas de prevenção de modo diverso, apresentando angústias, medos, preocupações pelo contágio do vírus, pela desigualdade econômica no acesso à escola, em relação com grupos menos vulnerabilizados. Essa constatação também foi observada na pesquisa “Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana”, revelando as desigualdades diante dos marcadores sociais da diferença. Similarmente, nesta pesquisa, observamos a complexidade de sentimentos e emoções vividas, especialmente pelas crianças negras, devido ao agravante pelo maior nível de sofrimento emocional.

No contexto da pandemia, as crianças demonstraram consciência sobre os riscos e a importância de adotar medidas preventivas para conter a covid-19, buscaram compreender o vírus e estavam preocupadas com as implicações do contexto pandêmico, evidenciando sua

capacidade de refletir sobre a situação e as mudanças que a pandemia impôs em suas vidas (Cunha; 2021; Folino *et al.*, 2021). Além dessa percepção, elas também apresentaram solidariedade e cuidado coletivo.

Dessa forma, os dados contribuem na superação de uma imagem da criança negra e pobre como vítima, além de romper com o paradigma de que crianças vulnerabilizadas estariam desrespeitando o isolamento social ou seriam menos preocupadas com os riscos de infecção, devido a uma perspectiva minorizada que associa a situação de pobreza e privação de direitos a uma menor compreensão das recomendações de saúde pública. No entanto, essa percepção reducionista não considera a complexidade das experiências das crianças e suas famílias, bem como desconsidera a agência infantil.

Além da relação com a família e as percepções sobre a pandemia, as formas de brincar também foram alteradas. As brincadeiras e os espaços foram adaptados ao que era possível e estava disponível no ambiente, como Marcelo brincando no terreiro, Murilo na laje, Camila no quintal, Gleice na garagem e Laisa na rua. A diversidade nas formas de interações com o espaço evidencia a pluralidade de experiências e a capacidade das crianças de transformar e ressignificar as possibilidades de lazer e bem-estar.

Ademais, as transformações e as adaptações no brincar durante o isolamento social desafiam a visão estigmatizada de que crianças negras vulnerabilizadas não possuem potencialidades ou vivências significativas. Pelo contrário, o fato de brincarem nos quintais e de terem acesso à terra, por exemplo, revela como essas experiências foram fundamentais para o enfrentamento da pandemia e reforça a importância de ouvir e valorizar essas experiências (Carvalho *et al.*, 2023). Desse modo, considerando as especificidades desse grupo, faz-se necessário refletir que em outras regiões da RMBH, por exemplo, em contextos de apartamento, as crianças podem ter tido vivências diferentes, como o impedimento de brincadeiras ao ar livre.

Diante disso, os resultados da presente pesquisa podem contribuir para romper estigmas associados às crianças negras de territórios vulneráveis, ao evidenciar sua criatividade e capacidade de encontrar maneiras de se entreter e socializar dentro do espaço doméstico e junto com a família. Assim, as crianças são sujeitos sociais capazes de perceber como suas vidas são afetadas, criando suas próprias representações e narrativas (Alvaro, 2020). Além disso, elas apresentam reflexões, conscientização e resistência, ao encontrarem novas formas de estruturar a rotina, ao se proteger e aos outros.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Contextos de crise, como situações de instabilidade econômica, ambiental, sanitária ou social, intensificam as desigualdades existentes e afetam de maneira desigual grupos sociais vulnerabilizados, como mulheres, idosos e crianças. No cenário da crise sanitária e econômica de covid-19, esse impacto foi profundo para as crianças, resultando no agravamento de suas condições sociais.

Diante disso, este estudo buscou compreender como crianças entre 8 e 12 anos, residentes em territórios de alta vulnerabilidade em Belo Horizonte e região metropolitana, vivenciaram o isolamento social e reagiram às mudanças impostas pela pandemia. Os dados analisados tiveram origem na pesquisa “Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana”, uma iniciativa inédita no Brasil que buscou ouvir a perspectiva das crianças sobre as alterações na rotina, nas relações sociais e suas emoções e sentimentos durante o isolamento social causado pela pandemia de covid-19. Desse modo, a partir dos dados construídos com o processo de escuta às crianças, investigamos suas perspectivas quanto aos desafios enfrentados no período do isolamento social, com especial atenção aqueles relacionados ao impacto emocional, ao convívio social, às desigualdades raciais, à educação e à escola.

Nesse contexto, a pandemia e o consequente estabelecimento do isolamento social fizeram com que as crianças fossem impedidas de frequentar o espaço da escola, sem que houvesse uma preparação em tempo hábil para a suspensão dos encontros presenciais. O fechamento abrupto fez com que as formas de se relacionar fossem repensadas de forma imediata, pois um dia se frequentava a escola e no outro todas estavam subitamente com os portões fechados, impondo uma nova organização cotidiana e escolar por período indeterminado.

Essa mudança fez com que diferentes estratégias fossem adotadas para manter os estudos, como o ensino remoto emergencial e o uso de recursos tecnológicos. No entanto, essa adequação à esfera *online* evidenciou desigualdades no acesso à educação, especialmente no que se refere ao uso da tecnologia e à internet. A ausência desses equipamentos representou um obstáculo significativo no processo de aprendizagem e para a participação das crianças que residem em territórios vulnerabilizados, fazendo com que a adaptação ao novo contexto fosse ainda mais desafiadora.

A alteração do modelo de ensino presencial para o remoto afetou sobremaneira crianças vulnerabilizadas e negras, visto que, dentre as crianças do estudo que não possuíam

acesso ao celular, computador e/ou tablet, mais da metade delas são negras. Desse modo, observou-se que elas foram as mais prejudicadas, pois o modelo de ensino remoto, apesar de manter as aulas, afastou as que não possuíam acesso, ampliando as desigualdades sociais e raciais.

Além disso, mesmo entre as crianças que afirmaram possuir acesso a algum dos equipamentos eletrônicos e/ou a internet, conforme observado ao longo da dissertação, esse acesso pode ter sido pontual, devido ao compartilhamento com mais pessoas e racionamento dos dados móveis. Dessa forma, a ausência da conectividade com a escola de forma contínua e estável fez com que as crianças vulnerabilizadas fossem ainda mais prejudicadas, uma vez que já estavam privadas do ambiente escolar presencial e, em seguida, do ambiente remoto. Assim, a falta de acesso aos recursos tecnológicos, intensificada pela crise sanitária, descortinou e aprofundou as desigualdades raciais e socioeconômicas, impondo barreiras ainda maiores ao direito à educação.

Diante desses obstáculos, algumas escolas também aderiram ao uso de materiais analógicos, como livros e atividades impressas para serem retiradas presencialmente. Todavia, ainda que houvesse o acesso às atividades impressas, as famílias precisaram criar estratégias de mediação para auxiliar as crianças no processo de continuidade dos estudos sem ter o acompanhamento das professoras. Nessa relação, as mães desempenharam um papel fundamental ao criar estratégias e investir esforços para propiciar a continuidade dos estudos, como também no apoio emocional às crianças, a partir da adaptação da rotina e na busca por novas e variadas opções de lazer.

Apesar de o apoio emocional familiar ter sido essencial, as crianças também expressaram sentimentos complexos, marcados pela preocupação com o adoecimento de familiares e delas próprias, além do receio da falta de comida nos supermercados, de dinheiro ou de emprego. Essas preocupações foram manifestadas majoritariamente por crianças negras, ou seja, a percepção dos riscos e o sentimento de medo foram mais intensos entre elas, mantendo-as em alerta e afetando negativamente seu bem-estar emocional.

Embora muitas preocupações circundassem as crianças, elas também experienciaram atividades prazerosas em casa, como o brincar ao ar livre, a companhia dos animais, mídias digitais e interações com plantas, amigos e a família, conforme supracitado. Essas atividades de lazer foram associadas ao sentimento de alegria e contentamento, colaborando, assim, quanto ao bem-estar emocional, no enfrentamento à pandemia.

Portanto, apesar de as crianças terem experienciado diferentes sentimentos ao longo do isolamento social, por apresentarem entendimento da complexidade que o contexto trazia,

elas sinalizaram desejos e projeções para o futuro, indicando o anseio para que a pandemia encerrasse e houvesse o retorno do “normal” e, principalmente, da escola de modo presencial, além da possibilidade de ocupar outros espaços que não a casa (Amorim; Ribeiro; Silva, 2021; Fernandes; Diaz; 2022; Marques *et al.*, 2022).

Assim, a escuta das crianças em contextos vulnerabilizados não apenas revela suas experiências e perspectivas, sendo fundamental na desconstrução de estereótipos que as reduzem e vitimizam a uma condição de carência. A agência das crianças, ao participarem ativamente, construindo reflexões e expondo os sentidos acerca do período da pandemia, revela seu papel ativo na sociedade, frequentemente subestimado, que as reduz a sujeitos passivos e limita suas experiências.

A despeito das privações de direitos, nota-se a resiliência das crianças cujas brincadeiras, sonhos, afetos e vínculos familiares apontam que essas infâncias não podem ser definidas somente pela falta, sendo fundamental reconhecer também as potencialidades. Dessa forma, ao destacar a agência e reconhecer suas perspectivas, ampliamos a compreensão sobre suas realidades, rompendo com imagens estigmatizadas e promovendo uma visão mais complexa da infância em territórios vulnerabilizados. Diante disso, buscamos, ao longo desta dissertação, romper com a noção de precariedade que vincula as infâncias vulnerabilizadas à pobreza como uma condição exclusivamente determinante e estigmatizante.

Rejeitamos, portanto, uma concepção essencialista de infância que tende a colocá-las como vítimas inerentes dessa realidade e ressaltamos a relevância do processo de escuta às crianças para superar a ideia de uma infância universal e reconhecer a diversidade de suas experiências, marcadas por fatores sociais, raciais e econômicos. Ao considerar a participação das crianças e suas perspectivas como centrais, buscamos também evidenciar sua agência nos contextos de crise, ampliando a compreensão sobre suas experiências.

Na relação com o universo amplo da pesquisa "Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana", observou-se que a ausência da escola e a falta de interação presencial levaram à solidão e ao tédio, especialmente para aquelas sem acesso ao ensino remoto. Algumas encontraram alento em brincadeiras ao ar livre ou no contato com animais e plantas, o que ajudou a amenizar o isolamento. Além disso, o aumento do tempo diante das telas pelas crianças que tinham acesso alterou a forma como elas brincavam e interagiam. No entanto, a falta de acesso aos recursos eletrônicos refletiu desigualdades sociais e raciais no acesso à internet e a dispositivos eletrônicos.

Além dos desafios, a pandemia trouxe momentos de alegria para algumas crianças que valorizaram a maior convivência com a família e novas formas de interação com amigos, seja presencialmente ou por meios digitais. Contudo, as incertezas sobre o futuro e o medo da contaminação foram sentimentos frequentes, especialmente entre as crianças vulnerabilizadas.

Assim, esta pesquisa evidencia semelhanças nos resultados, especialmente no aprofundamento das desigualdades sociais e raciais. Além de possibilitar uma análise mais aprofundada sobre as crianças vulnerabilizadas, ela também lança luz às experiências das crianças negras não apenas revelando as desigualdades raciais, mas ampliando a visibilidade de suas narrativas e protagonismo, expressos em suas ações, transformações, percepções e formas de resistência.

Como limitação deste estudo, reconhecemos que algumas crianças vulnerabilizadas podem não ter tido a oportunidade de participar, uma vez que, devido às circunstâncias impostas pelo isolamento social, a participação ocorreu de forma remota. Assim, crianças sem acesso à tecnologia e/ou internet podem não ter conseguido integrar a pesquisa. Outro aspecto se refere na escuta aos familiares, pois, devido ao contingente limitado de recursos e equipe, não foi possível realizar entrevistas específicas com o propósito de compreender a perspectiva das famílias, o que poderia ampliar as análises sobre as experiências das crianças durante o período de isolamento social. Ademais, com a base de dados analisada não foi possível explorar informações sobre situações de violência sexual e/ou doméstica, ainda que estudos indiquem para um aumento de casos de violência (GELEDÉS, 2021; UNICEF, 2022).

Como sugestões para pesquisas futuras, indicamos estudos sobre as estratégias pedagógicas utilizadas pelas escolas durante a pandemia, a partir da perspectiva das docentes, e a análise das políticas direcionadas às crianças formuladas após a pandemia. Além disso, a revisão bibliográfica apontou para a necessidade de mais estudos envolvendo crianças vulnerabilizadas e as especificidades das crianças negras na relação com a privação de direitos e o racismo. Nesse sentido, torna-se fundamental estudos que priorizem a escuta dessas crianças que historicamente têm sido invisibilizadas.

Na pesquisa “Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana”, a partir dos resultados, foram elaboradas recomendações direcionadas para o poder público e outros setores da sociedade (Silva; Luz; Carvalho, 2021), a fim de mitigar impactos e promover políticas públicas mais eficazes de acordo com a perspectiva das crianças. Diante disso, a partir dos resultados desta pesquisa, também recomendamos: (1) realização de pesquisas de escuta às crianças, com o objetivo de compreender suas perspectivas, emoções e experiências, permitindo investigar os desafios e

os impactos causados, bem como promover sua participação ativa na tomada de decisões que as afetam; (2) transferência de recursos financeiros para famílias vulnerabilizadas, com o objetivo de promover o acompanhamento e garantir o acesso a serviços essenciais, como saúde, educação e alimentação, levando em consideração o pertencimento racial e territorial dessas famílias; (3) garantia do direito à educação com a continuidade dos estudos, especialmente em circunstâncias de fechamento das escolas, assegurando o acesso à internet e a equipamentos digitais para crianças vulnerabilizadas. Além disso, os encontros remotos devem privilegiar o processo de sociabilidade, fortalecendo a relação com os amigos e as professoras; (4) garantia da continuidade do acesso à alimentação, ainda que escolas sejam fechadas. Isso pode ocorrer por meio da distribuição de cestas básicas para as famílias, ou mesmo mantendo o funcionamento da cantina escolar; (5) oferecimento de apoio pedagógico para as famílias para garantir o acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem, de modo que elas possam ter o suporte necessário fora do ambiente escolar, além de criação de estratégias para o estreitamento da relação entre a escola e as famílias; (6) apoio psicológico para a promoção do bem-estar emocional das crianças, para lidar com os sentimentos e enfrentar os desafios impostos pelo contexto de crise.

REFERÊNCIAS

ABELSON, Maria Isabel; SILVEIRA, Liane Maria; ASSIS, Simone Gonçalves de. Nas margens da insegurança: investigações sobre crianças em situação de migração e refúgio. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 33, p. e33072, 2023.

ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. A sociologia da infância no Brasil: uma área em construção. **Revista Educação**, Santa Maria, n. 1, v. 35, p. 39-52, 2010.

ALMEIDA, Ana Nunes. **Para uma sociologia da infância**. Lisboa: Imprensa das ciências sociais, 2009.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

ALVARO, Marcela *et al.* “A máscara salva”: representações sociais da pandemia de covid-19 por meio dos desenhos de crianças cariocas. **Saúde e Sociedade**, v. 30, n. 4, p. e210328, 2021.

AMORIM, Juliane dos Santos; RIBEIRO, Larissa Monique de Souza Almeida; SILVA, Elenice de Brito Teixeira. Um ano sem escolas! narrativas de crianças em tempos (im)previstos. **Revista Prâxis**, [S. l.], v. 3, p. 113–138, 2021. DOI: 10.25112/rpr.v3.2571.

ANDRADE, Luciana Teixeira de. O espaço metropolitano no Brasil: nova ordem espacial? **Caderno CRH**, Salvador, v. 29, n. 76, p. 101-118. 2016. DOI <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-49792016000100007>.

ANJOS, Cleriston Izidro dos; PEREIRA, Fábio Hoffmann. Educação infantil em tempos de pandemia: outros desafios para os direitos, as políticas e as pedagogias das infâncias. **Revista Zero-a-seis**, Florianópolis, v. 23, n. Especial, p. 3-20, jan./jan. 2021. Universidade Federal de Santa Catarina. ISSN 1980-4512. DOI: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2021.e79179>.

APPENZELLER, Simone *et al.* Ensino Remoto Emergencial: práticas educacionais e percepções docentes. **Educação & Realidade**, v. 48, p. e124612, 2023.

ARAÚJO, Denise Flores. **Situação de vida de crianças em vulnerabilidade social em período de pandemia**: subsídios para criação de estratégias protetivas. 2022. 88f. Dissertação (Mestrado Profissional em Saúde Materno Infantil). Universidade Franciscana, Santa Maria – RS, 2022.

ARENAS, Gabriela Etchebehere *et al.*. Percepciones y emociones ante la pandemia: recogiendo las voces de niños y niñas de una institución de educación inicial pública del Uruguay. **Psicol. Conoc. Soc.**, Montevideo, v. 11, n. 1, p. 5-23, 2021. <https://doi.org/10.26864/pcs.v11.n1.1>.

BARBOSA, Ivone Garcia; SOARES, Marcos Antônio. Educação infantil e pobreza infantil em tempos de pandemia no Brasil: existirá um “novo normal”? **Zero a Seis**, Florianópolis, v. 23, ed. Especial, p. 35-57, 2021. DOI <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2021.e79044>.

BARCALA, Alejandra *et al.* Infancias y adolescencias: vivencias durante la pandemia por covid-19 en Argentina. **Rev. latinoam. cienc. soc. niñez juv**, Manizales, v. 20, n. 2, p. 197-221, 2022.

BASTOS, Luciete. Entre a crise pandêmica e a invisibilidade política: educação das crianças quilombolas. **Linhas Críticas**. v. 26, p. e33972, 2020. DOI: 10.26512/lc.v26.2020.33972.

BASEI, Andréia Paula. Infancia y aprendizaje: reflexiones sobre el movimiento en tiempos de pandemia. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, v. 26, n. 278, p. 172-185, 11 jul. 2021.

BIZZOTTO, Luciana Maciel. **Territorialidades infantis na ocupação Rosa Leão (Belo Horizonte - MG)**. 2022. 305 f. Tese (Doutorado) — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022.

BORBA, Angela Meyer. Culturas da infância nos espaços-tempos do brincar: estratégias de participação e construção da ordem social em um grupo de crianças de 4-6 anos. **Momento**, Rio Grande, n. 18, p. 35-50, 2007.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, DF: Senado Federal, 1990.

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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 fev. 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/113979.htm. Acesso em: 11 jun. 2023.

CABRAL, Ivone Evangelista *et al.* Vulnerabilidades em saúde da criança durante a pandemia da COVID-19 no Brasil e em Portugal. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, São Paulo, v. 29, p. e3422, 2021.

CAMACHO, Diana Marcela. **“Recordar... para mi es lo mejor del mundo, para ellos es lo peor.” Memórias de niños y niñas víctimas del desplazamiento en Colombia y sujetos con derecho a la memoria**. 200 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022.

CAMILO, Claudia *et al.* Cuidado em território de exclusão social: covid-19 expõe marcas coloniais. **Saúde Soc.**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 1-11, 2021. DOI 10.1590/S0104-12902021210023

CÁRDENAS, María Elvira *et al.* Perspectivas das crianças migrantes no Chile durante a pandemia da Covid-19. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, [S. l.], v. 21, n. 3, p. 1–21, 2023. DOI: 10.11600/rllcsnj.21.3.5902.

CARDONETTI, Stefania; RODRÍGUEZ, Guadalupe Blanco. Cuidados, infancias y migraciones: Experiencias emocionales de migrantes e hijos de migrantes bolivianos en Argentina. **Desidades**, [s. l.], ano 11, n. 35, p. 95-109, 2023. DOI: <https://doi.org/10.54948/desidades.v0i35.54147>.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CARVALHO, Levindo Diniz. **Educação (em tempo) integral na infância: ser aluno e ser criança em um território de vulnerabilidade**. 2013. 230 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

CARVALHO, Levindo Diniz *et al.* Infância, pandemia e desigualdades socioterritoriais na região metropolitana de Belo Horizonte. **Em Aberto**, Brasília, v. 36, n. 117, p. 145-159, 2023.

CASTRO, Mayara Alves De; VASCONCELOS, José Gerardo; ALVES, Maria Marly. Estamos em casa!: Narrativas do cotidiano remoto da educação infantil em tempo de pandemia. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 1–17, 2020. DOI: 10.47149/pemo.v2i1.3716.

CERQUEIRA, Joelma Andreão de. **As infâncias em Alegre (ES): a circulação e o brincar de crianças em uma cidade pequena**. 2024. 225 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2024.

CLEMENTE, Joana Cantídio Mota. **Por detrás da máscara: o olhar das crianças sobre a pandemia da Covid-19**. 2021. 128 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Saúde da Mulher e da Criança) - Faculdade de Medicina, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011. 384 p. ISBN 978-85-363-2539-2.

CORTÉS, Karla Ramos; VIDAL, Jadira Nataly Xochicale; LUNA, Lizbeth García. Vida cotidiana familiar: una mirada desde la infancia en situación de pobreza. **Revista de Cultura y Comunicación de la Universidad Veracruzana**, [s. l.], n. 7, p. 60-80, 2017.

COSTA; Bruno Lazzarotti Diniz; SOUZA, Nícia Raies Moreira de; BRANDÃO, Lucas Augusto de Lima. **Ascensão e queda do bem-estar em Minas Gerais: a trajetória de renda dos mineiros entre 2012 e 2019, segundo a PNAD Contínua**. Nota Técnica n. 1. Minas Gerais: Fundação João Pinheiro, 2021.

CRUZ, Silvia Helena Vieira; MARTINS, Cristiane Amorim; CRUZ, Rosimeire Costa de Andrade. A educação infantil e demandas postas pela pandemia: intersectorialidade, identidade e retorno às atividades presenciais. **Zero a Seis**, Florianópolis, v. 23, ed. Especial, p. 147-174, 2021. DOI <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2021.e79003>.

CUNHA, Francisca Valeria Martins. **“Fico imaginando quando vou ser livre de novo”**: a narrativa das crianças sobre o contexto de pandemia. 2021. 106 p. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

DANTAS, Marianny Nayara Paiva; SILVA, Mercês de Fátima dos Santos; BARBOSA, Isabelle Ribeiro. Reflections on the COVID-19 mortality among the Black population and racial inequality in Brazil. **Saúde Soc.**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 1-13, 2022. DOI: 10.1590/S0104-12902022200667en.

DATAR, Ashlesha *et al.* The impact of natural disasters on child health and investments in rural India. **Elsevier Ltd**, 2012. <http://dx.doi.org/10.1016/j.socscimed.2012.10.008>.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICAS E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS (DIEESE). Desigualdades entre negros e brancos se aprofunda durante a pandemia. **Boletim especial 03**, 2020.

DINIZ, Marcelo Bentes; DINIZ, Marcos Monteiro. Um indicador comparativo de pobreza multidimensional a partir dos objetivos do desenvolvimento do milênio. **Economia Aplicada**, v. 13, n. 3, p. 399–423, jul. 2009.

DOMÍNGUEZ-ÁLVAREZ, Beatriz *et al.* Children coping, contextual risk and their interplay during the COVID-19 pandemic: a Spanish case. **Frontiers in Psychology**, v. 11, 2020. DOI: 10.3389/fpsyg.2020.577763.

EYNG, Ana Maria; CARDOSO, João Casqueira. Direitos da infância em contextos de necessidades humanitárias: fatores de risco e demandas educativas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 28, n. 109, p. 1098–1120, out. 2020.

EYNG, Ana Maria *et al.* El derecho a la educación y a la salud en la vida cotidiana infantil en situación de riesgo humanitario. **Actualidades Investigativas en Educación**, [S. l.], v. 24, n. 1, p. 1–30, 2024. DOI: 10.15517/aie.v24i1.55644.

FATTORE, Tobia *et al.* Disruption, slowness, and collective effervescence: children’s perspectives on COVID-19 lockdowns. **International Journal on Child Maltreatment**, v. 6, p. 393–413, 2023.

FERNANDES, Maria Lidia Bueno; DIAZ, Diego Barrios. Aproximações à situação de crianças durante a pandemia de Covid-19 no Distrito Federal brasileiro. **Instrumento: Rev. Est. e Pesq. em Educação, Juiz de Fora**, v. 24, n. 2, p. 560-576, 2022.

FERNANDES, Natália; SANI, Ana Isabel; BARRA, Marlene. “MIÚDOS CO(N)VIDA”: Desenvolver pesquisa com crianças em tempos de pandemia Covid-19. **Cadernos CEDES**, v. 42, n. **Cad. CEDES**, v. 42, n. 118, p. 248–258, set. 2022.

FERREIRA, Roseane Abreu *et al.* “Não pode sair de casa, não pode abraçar ninguém...” As crianças quilombolas do sertão alagoano e o que dizem sobre a pandemia. **Diversitas Journal**, [S. l.], v. 7, n. 2, 2022. DOI: 10.48017/dj.v7i2.2029.

FLORES, Manuel. GARCÍA-GÓMEZ, Pilar. ZUNZUNEGUI, María-Victoria. Crisis económica, pobreza e infancia. ¿Qué podemos esperar en el corto y largo plazo para los “niños y niñas de la crisis”? Informe SESPAS 2014, **Gaceta Sanitaria**, v. 28, p. 132-136. 2014.

FOLINO, Carolina Habergriç *et al.* A percepção de crianças cariocas sobre a pandemia de COVID-19, SARS-CoV-2 e os vírus em geral. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 37, n. 4, p. 1-13, 2021.

FRANCO, Nanci Helena Rebouças; SOARES, Maria Patricia Figueiredo. “Um jeito negro de ser e viver”: (re) inventando a vida no contexto da pandemia da covid-19 – o que dizem as

crianças negras e suas mães. **Zero a Seis**, Florianópolis, v. 22, ed. Especial, p. 1229-1254, 2020. DOI <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2020v22nespp1229>.

FREEMAN, Claire; NAIRN, Karen; GOLLOP, Megan. Disaster impact and recovery: what children and young people can tell us. **Kōtuitui: New Zealand Journal of Social Sciences Online**, v. 10, n. 2, p. 103-115, 2015. DOI: 10.1080/1177083X.2015.1066400.

GELARD, Fabiana Pedreira; LIMA, Irani Ribeiro. Uma Maré de sentimentos: a pandemia em contextos de favela. In: PEREIRA, Rita Marisa Ribes; GOMES, Lisandra Ogg; CORSINO, Patrícia (org.). **Infância e pandemia: sentimentos e utopias de crianças da região metropolitana do Rio de Janeiro**. 1. ed. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2023. p. 125-144.

GELEDÉS. **A educação de meninas negras em tempos de pandemia: o aprofundamento das desigualdades**. 1. ed. São Paulo: Instituto da Mulher Negra, 2021. ISBN 978-65-994400-0-7.

GERMANO, Josiane Moreira; COUTO, Tatiana Almeida. Pandemia de COVID-19 no Brasil: análises sob a necropolítica e racismo estrutural. **Sanare - Revista de Políticas Públicas**, [s. l.], v. 21, n. 1, p. 84-93, 2022. DOI: 10.36925/sanare.v21i1.1503.

GOES, Emanuelle Freitas; RAMOS, Dandara de Oliveira; FERREIRA, Andrea Jacqueline Fortes. Desigualdades raciais em saúde e a pandemia da Covid-19. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 3, p. 1-7, 2020. DOI: 10.1590/1981-7746-sol00278

GOMES, Lisandra Ogg; CORREIA, Maria Aparecida Antero; MESSETTI, Giuseppina. Itália e Brasil em isolamento: contexto para silenciamento das crianças pequenas?. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 26, p. e33954, 2020. DOI: 10.26512/lc.v26.2020.33954.

GOMES, Aline Regina; BIZZOTTO, Luciana Maciel; XAVIER, Pollyanna Franfes. “Para as crianças, distração...”: sobre formas de se olhar a infância em contextos de desastres. **Revista da Universidade Federal de Minas Gerais**, v. 27, n. 2, p. 492–517, 2021.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares *et al.* O protagonismo infantil no interior de movimentos sociais contemporâneos no Brasil. **Sociedad e Infancias**, [s. l.], p. 21-41, 2019. DOI <https://dx.doi.org/10.5209/soci.63525>.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de; CARVALHO, Levindo Diniz; SILVA, Isabel de Oliveira e. Movimentos sociais, participação infantil e direitos da criança no Brasil. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 47, 2021.

GUIZZO, Bianca Salazar; MARCELLO, Fabiana de Amorim; MÜLLER, Fernanda. A reinvenção do cotidiano em tempos de pandemia. **Educação e Pesquisa**, v. 46, n. Educ. Pesqui., 2020 46, p. e238077, 2020.

GURGEL, Ricardo Barros *et al.* Parenting of mothers of children in early childhood during the COVID-19 pandemic: qualitative research. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 76, p. e20220478, 2023.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. ISBN 9788524045134.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD contínua): **Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2018**. Complemento 1: 2018. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. 12 p. ISBN 978-85-240-4527-1.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Síntese de Indicadores Sociais**: Uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. ISBN 978-85-240-4598-1.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Atlas da vulnerabilidade social nas regiões metropolitanas brasileiras**. Edição de Marco Aurélio Costa, Bárbara Oliveira Marguti. Brasília: IPEA, 2015.

LIPS, Anna. The situation of young people at home during COVID-19 pandemic. **Childhood Vulnerability**, v. 3, p. 61–78, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1007/s41255-021-00014-3>

MACANA, Esmeralda Correa; COSTA, Julio Matheus Donato da; MATTOS, Ely José de. Fatores associados à pobreza da primeira infância no Brasil e Rio Grande do Sul. In: Anais do XIX Encontro de Economia da Região Sul. Florianópolis: [s.n.], 2016. p. 1-19.

MACENA, Christiane Ferreira de Souza. **Percepções e contato com a natureza entre crianças durante a pandemia de COVID-19**. 2022. 89 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Sul da Bahia, Bahia, 2022.

MALTA, Deise Aparecida Silva. **Interações e brincadeiras por meio de uma tela? A educação infantil e a pandemia da COVID-19**. 2022. 237 p. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2022.

MARQUES, Fernanda Pedrosa Coutinho *et al.* Emoções e sentimentos das crianças em tempos de pandemia. In: SILVA, Isabel de Oliveira e; LUZ, Iza Rodrigues da; CARVALHO, Levindo Diniz; GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. **Infância e pandemia**: Escuta da experiência das crianças. Belo Horizonte: Incipit Educação, 2022. cap. 4, p. 119-155. ISBN 978-65-88592-05-2.

MARTINS, Alessandra Dilair Formagio; GESSOLI, Juliana Bergantin. Impactos do isolamento social nas crianças em idade escolar. **Horizontes**, Itatiba, v. 40, n. 1, e022077, 2022. DOI: <https://doi.org/10.24933/horizontes.v40i1.1422>.

MARTINS FILHO, Altino José; BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Metodologias de pesquisas com crianças. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 18, n. 2, p. 8-28, 2010.

MATOS, Camila Trigo *et al.* O brincar, as relações sociais e tarefas domésticas realizadas pelas crianças durante o isolamento social. In: SILVA, Isabel de Oliveira e; LUZ, Iza Rodrigues da; CARVALHO, Levindo Diniz; GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. **Infância e pandemia**: Escuta da experiência das crianças. Belo Horizonte: Incipit Educação, 2022. cap. 3, p. 89-113. ISBN 978-65-88592-05-2.

MELO, Ana Cláudia Figueiredo Brasil Silva *et al.* Crianças e escolas no contexto do isolamento social: aprendizagens e sociabilidade entremeadas. In: SILVA, Isabel de Oliveira e; LUZ, Iza Rodrigues da; CARVALHO, Levindo Diniz; GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. **Infância e pandemia**: Escuta da experiência das crianças. Belo Horizonte: Incipit Educação, 2022. cap. 2, p. 61-87. ISBN 978-65-88592-05-2.

MENEZES, Flávia Maria de; GOMES, Lisandra Ogg. Classe social e bens de consumo (re)conceituados nas culturas das crianças em situação de isolamento social. In: PEREIRA, Rita Marisa Ribes; GOMES, Lisandra Ogg; CORSINO, Patrícia (org.). **Infância e pandemia**: sentimentos e utopias de crianças da região metropolitana do Rio de Janeiro. 1. ed. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2023. p. 56-73.

MORAIS, Rosane Luzia de Souza *et al.* Primeira infância e pobreza no Brasil: uma análise integrada a partir de indicadores em saúde, educação e desenvolvimento social. **Revista de Políticas Públicas**, v. 19, n. 1, p. 303–314. 2016

MOTTA, Astrid Maciel; PARENTE, Cristina Ribeiro. Pobreza intergeracional no complexo de favelas do São João - Rio de Janeiro - Brasil. **Âmbitos. Revista Internacional de Comunicación**, [s. l.], n. 44, p. 13-32, 2019.

NERY, Patrícia Gonçalves. Hora da roda: as experiências cotidianas das crianças no contexto da Pandemia. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 26, p. 1-21, 2021. DOI: 10.26512/lc.v26.2020.36176.

OLIVEIRA, Janaine Voltolini de. Atravessar fronteiras e transpor barreiras: desafios e deslocamentos de crianças e adolescentes venezuelanos em Roraima – Brasil. **Desidades**, [s. l.], n. 30, p. 124-141, 2021.

OSORIO, Rafael Guerreiro. **O Sistema classificatório de “cor ou raça” do IBGE**. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2003. (Texto para Discussão, 996).

PASSOS, Ana Carolina Ramos. **O direito da infância à educação**: possibilidades e limites de efetivação no contexto da pandemia de COVID-19. 2022. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2022.

PASSOS, Hozana Reis; LUZ, Iza Rodrigues da; LANSKY, Sônia. Cuidado e educação de crianças em contexto familiar na pandemia de COVID-19: percepções de mulheres-mães. **Revista Fragmentos de Cultura - Revista Interdisciplinar de Ciências Humanas**, Goiânia, v. 33, n. 3, p. 659-671, 2024. DOI: <https://doi.org/10.18224/frag.v33i3.13739>.

PICORNELL-LUCAS, Antonia. La imagen del niño y del adolescente como sujeto de derecho ante situaciones de pobreza. **Revista de Direitos e Garantias Fundamentais**, [S. l.], v. 17, n. 2, p. 203–218, 2016. DOI: 10.18759/rdgf.v17i2.797.

PIRES, Luiza Nassif; CARVALHO, Laura Barbosa de; RAWET, Eduardo Lederman. Multi-dimensional inequality and covid-19 in Brazil. **Investigación Económica**, v. 80, n. 315, p. 33-58, 2021. DOI: 10.22201/fe.01851667p.2021.315.77390.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, v. 36, n. 2, p. 631–644, maio 2010.

QVORTRUP, Jens. Nove teses sobre a "infância como um fenômeno social". **Pro-Posições**. 2011, vol. 22, n.1, p. 199-211. ISSN 1980-6248. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73072011000100015>.

RAMALHO, Bárbara Bruna Moreira. **A escola dos que (não) são: concepções e práticas de uma educação (anti)colonial**. 2019. 230 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

RAMASWAMY, Sheila; SESHADRI, Shekhar. Children on the brink: Risks for child protection, sexual abuse, and related mental health problems in the COVID-19 pandemic. **Indian Journal of Psychiatry**, v. 62, supl. 3, p. S404-S413, set. 2020. DOI: 10.4103/psychiatry.IndianJPsychiatry_1032_20.

RAYMOND, Catherine *et al.* A longitudinal investigation of psychological distress in children during COVID-19: the role of socio-emotional vulnerability. **European Journal of Psychotraumatology**, v. 13, n. 1, p. 2021048, 2022. DOI: 10.1080/20008198.2021.2021048.

REGO, Walquíria Leão; PINZANI, Alessandro. **Vozes do bolsa família: autonomia, dinheiro e cidadania**. São Paulo: UNESP, 2014. 241 pp.

RIBEIRO-SILVA, Rita de Cássia *et al.* Implicações da pandemia COVID-19 para a segurança alimentar e nutricional no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, n. 9, p. 3421-3430, set. 2020.

ROCHA, José Maria Rodrigues; ROSEMBERG, Fúlvia. Autodeclaração de cor e/ou raça entre escolares paulistanos(as). **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 759-799, 2007.

RODRÍGUEZ-GIRALT, Israel; ARENAS, Miriam; GÓMEZ, Daniel López. Children, participation and disasters in Europe. In: MORT, Maggie; RODRÍGUEZ-GIRALT, Israel; DELICADO, Ana (Org.). **Children and young people's participation in disaster risk reduction: Agency and resilience**. Bristol: Bristol University Press, 2020. p. 15-36. ISBN 978-1-4473-5443-7.

SANTANA, Juliana Prates; LORDELO, Lia da Rocha; FÉRRIZ, Adriana Freire Pereira. Quanto tempo o tempo tem? O cotidiano das crianças durante a pandemia da covid-19. **Cad. CEDES**, v. 42, n.118, p. 335–346, set. 2022.

SANTORO, Talita Vitoria Cordasso. **Os experitempos das crianças, professoras e responsáveis: experiências em tempos de ensino remoto na pandemia da COVID-19**. 2022. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2022.

SANTOS, Fernanda Barros dos; SILVA, Sergio Luiz Baptista da. Gênero, raça e classe no Brasil: os efeitos do racismo estrutural e institucional na vida da população negra durante a pandemia da covid-19. **Rev. Direito e Práx**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 3, p. 1847-1873, 2022.

SANTOS, Solange Estanislau dos; SARAIVA, Marina Rebeca. O ano que não tem fim: as crianças e suas infâncias em tempos de pandemia. **Zero a Seis**, Florianópolis, v. 22, ed. Especial, p. 1175-1176, 2020. DOI <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2020v22nespp1177>.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Visibilidade social e estudo da infância. *In*: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de; SARMENTO, Manuel Jacinto. **Infância (in)visível**. [S. l.]: Junqueira & Marin Editores, 2007. p. 25-49. ISBN 978-85-86305-43-6.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Sociologia da Infância: Correntes e Confluências, *In* SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVÊA, Maria Cristina Soares de (orgs.). **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 17-39.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. *In*: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. **As crianças: contextos e identidades**. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho, 1997. p. 9-30. ISBN 972-972323-1-0.

SARMENTO, Manuel Jacinto; TREVISAN, Gabriela. A crise social desenhada pelas crianças: imaginação e conhecimento social. **Educar em Revista**, n. spe.2, p. 17–34, set. 2017.

SCHLINDWEIN, Luciane Maria; TRINDADE, Patrícia dos Santos; LEAL, Gyane Karol Santana. Infância e pandemia: conhecimento nas ondas do rádio em Parintins/AM. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 26, p. e33999, 2020. DOI: 10.26512/lc.v26.2020.33999.

SERRA, Elenice Belcholina da. **Pobreza, infância e exclusões no contexto da pandemia (Covid-19) em Itaberaí, Goiás**: dialogando com crianças de quatro a seis anos de idade da classe trabalhadora. 2022. 277 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás Goiânia, 2022.

SILLAH, Ramphal M. A call to establish a child-centred disaster management framework in Zimbabwe. **Jamba: Journal of Disaster Risk Studies**, v. 7, n. 1, p. 148, 2015. DOI: 10.4102/jamba.v7i1.148.

SILVA, Conceição Firmina Seixas; SANTOS, Núbia de Oliveira; PEREIRA, Rita Marisa Ribes. Abraçar e cortar distâncias: sentimentos e utopias. *In*: PEREIRA, Rita Marisa Ribes; GOMES, Lisandra Ogg; CORSINO, Patrícia (org.). **Infância e pandemia: sentimentos e utopias de crianças da região metropolitana do Rio de Janeiro**. 1. ed. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2023. p. 35-55.

SILVA, Isabel de Oliveira e; FERNANDES, Maria Lídia Bueno; CARRANO, Paulo César Rodrigues. O que crianças e adolescentes fizeram daquilo que a pandemia fez com eles e elas? **SciELO Preprints**, 2023. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.5746.

SILVA, Isabel de Oliveira e; LUZ, Iza Rodrigues da. CARVALHO, Levindo Diniz. **Infância e pandemia na Região Metropolitana de Belo Horizonte**: primeiras análises. Belo Horizonte: UFMG, 2021. 91 p. ISBN 978-65-88446-06-5.

SILVA, Isabel. de Oliveira e *et al.* A escola na ausência da escola: reflexões das crianças durante a pandemia, **Cad. CEDES**, v. 42, n. 118, p. 270–282, set. 2022a.

SILVA, Isabel de Oliveira e. *et al.* Escutar as crianças em um contexto de crise: percurso metodológico e perfil dos participantes da pesquisa. *In:* SILVA, Isabel de Oliveira e; LUZ, Iza Rodrigues da; CARVALHO, Levindo Diniz; GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. **Infância e pandemia: Escuta da experiência das crianças**. 1. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2022b. cap. 1, p. 27-60. ISBN 9786588592052.

SILVA, Juliana Barony da. **Repercussões do distanciamento social e adoecimento por COVID-19 na Qualidade de Vida de crianças de 7 A 9 anos**. 2022. 236 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, [S. l.], 2022.

SILVA, Marielle Costa; SOUZA, Stela Maris Bretas. Os sentidos atribuídos à cor e raça por alunos de uma escola pública. **Com a Palavra o Professor**, Vitória da Conquista (BA), v. 4, n. 2, p. 144-166. 2019. ISSN 2526-2882.

SILVA, Priscila Thayane de Carvalho; SILVA, Camila Ferreira da. Desdobramentos das desigualdades raciais na pandemia da Covid-19. **R. Katál**, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 110-119, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-0259.2023.e89940>

SOUZA, Jeane Barros de *et al.* Repercussões da pandemia da covid-19 na perspectiva das crianças. **Aquichan**, Colombia, v. 20, ed. 4, p. 1-11, 2020.

TAVARES, Mateus Rodrigues Gonçalves; COSTA, Lorena Vieira; ALMEIDA, Ana Cecília de. Uma análise sobre as desigualdades raciais e de gênero no mercado de trabalho durante a pandemia de COVID-19. **Estud. Econ.**, São Paulo, v. 53, n. 4, p. 691-725, 2023. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/1980-53575342mla>

TEIXEIRA, Bianca Rafaela Mattos. **Trabalho Remoto com Crianças na Educação Infantil: Desafios e Possibilidades em Tempos de Pandemia**. 2021. 283 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal De São Paulo, [S. l.], 2021.

TELLES, Edward Eric. **Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.

TISDALL, Elizabeth Kay M.; MORRISON, Fiona. Children's human rights under COVID-19: Learning from children's rights impact assessments. **The International Journal of Human Rights**, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/13642987.2022.2036135>.

TOGNETTA, Luciene Regina Paulino *et al.* Crianças também sofrem: O sofrimento emocional em crianças durante a pandemia Covid-19. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 26, n. esp.3, 2022. DOI: 10.22633/rpge.v26iesp.3.16956.

TUÑÓN, Ianina; SALVIA, Agustín. Límites estructurales para el desarrollo de la infancia en contexto de crisis. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, [s. l.], n. 10, p. 179-194, 2012.

UNDIME; CONSED. **Desafios das secretarias municipais de educação na oferta de atividades educacionais não presenciais**. 2020. Disponível em: https://undime.org.br/uploads/documentos/php7UsIEg_5ee8efc8c7e.pdf. Acesso em: 02 out. 2024.

UNICEF, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal e o Itaú Social. **Desigualdades e impactos da covid-19 na atenção à primeira infância**. 2022. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/desigualdades-e-impactos-da-covid-19-na-atencao-a-primeira-infancia>.

UNICEF. **Protecting the most vulnerable children from the impact of coronavirus: An agenda for action: Global coordination is urgently needed to prevent this health crisis from becoming a child-rights crisis**. [S. l.], 2020. Disponível em: <https://www.unicef.org/coronavirus/agenda-for-action>.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, SP, v. 22, n. 44, p. 203–220, 2014. DOI: 10.20396/tematicas.v22i44.10977.

WERNER, Greice Kely Rech. **Sentidos infantis sobre infâncias, educação e trabalho no contexto da pandemia de COVID-19**. 2021. 187 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Vale do Itajaí, [S. l.], 2021.

YUAN, Bocong *et al.* Socioeconomic disadvantages and vulnerability to the pandemic among children and youth: A macro-level investigation of American counties. **Children and Youth Services Review**, [s. l.], v. 136, p. 1-9, 2022.

ZAMBONI, Marcio. Marcadores Sociais da Diferença. **Sociologia: grandes temas do conhecimento (Especial Desigualdades)**, São Paulo, v. 1, p. 14-18, 01 ago. 2014.

ANEXO A — Questionário da pesquisa “Infância em tempos de pandemia: experiência das crianças de Belo Horizonte e região metropolitana”

E-mail: infanciabhcovid19@gmail.com

Site da Pesquisa: <https://infanciaemtemposdepandemia.com.br/>

Site NEPEI: <https://nepei.fae.ufmg.br/>

Comitê de Ética em Pesquisa – UFMG: coep@prpq.ufmg.br

INFÂNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA: EXPERIÊNCIAS DE CRIANÇAS DA GRANDE BH

Às mães, aos pais e aos responsáveis

Esta pesquisa busca saber como meninas e meninos, que moram em Belo Horizonte e Região Metropolitana, estão vivendo a situação gerada pelo Coronavírus.

Pedimos a sua ajuda e autorização, permitindo que sua criança entre 8 e 12 anos de idade responda às questões que se seguem. A criança deve participar se quiser e nenhuma delas será identificada. Os dados da pesquisa servirão para trabalhos acadêmicos e serão armazenados de maneira anônima pelos pesquisadores por cinco anos.

As perguntas foram feitas com muito cuidado e respeito, mas ao respondê-las a criança pode se sentir cansada ou constrangida, nesse caso pode conversar com você e com os pesquisadores, que estarão disponíveis para minimizar estes riscos. Pode também a qualquer momento desistir de participar da pesquisa.

Vocês têm o direito de receber este termo de consentimento e podem solicitá-lo, assim como podem esclarecer dúvidas sobre a pesquisa e enviarem comentários pelo email: infanciacovid19bh@gmail.com - que responderemos o mais breve possível.

A participação de vocês é muito importante e agradecemos por contribuir conosco.

Equipe do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Infância e Educação Infantil. NEPEI - UFMG.

1. Concordo que minha criança entre 8 e 12 anos participe desta pesquisa *

Marcar apenas uma oval.

Sim *Pular para a seção 4 (null)*

Não *Pular para a seção 3 (null)*

Se estiver respondendo em um celular, use-o na posição horizontal.

Agradecemos sua atenção e reforçamos o pedido de repassar para outras pessoas responsáveis por crianças a mensagem com o link do questionário. Caso você mude de opinião e autorize a participação de sua criança, o questionário estará aberto até o dia 15 de julho.

Atenciosamente,

Equipe do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Infância e Educação Infantil - NEPEI - UFMG



Olá, crianças!

As crianças de vários lugares do mundo estão vivendo uma situação muito nova em suas vidas. Com o perigo do coronavírus, as escolas estão fechadas e todos ficam mais tempo em casa.

Fizemos algumas perguntas que vão nos ajudar a entender como vocês estão se sentindo com essa mudança. Vamos ficar felizes se puder respondê-las. Mas atenção, isso não é uma prova e não há respostas certas ou erradas, o que vale é você dar sua opinião. Você não deve escrever seu nome aqui e suas respostas não serão identificadas, elas ficarão guardadas por cinco anos e depois serão apagadas.

Se você não entender alguma pergunta, pode pedir ajuda a outra criança ou a algum adulto.

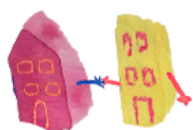
Também não tem nenhum problema se você se cansar ou ficar com vergonha e não quiser continuar respondendo as perguntas.

Será muito importante saber a sua opinião!

Agradecemos pela sua ajuda!

Vamos começar?

É só clicar neste botão "Próxima" aí embaixo!



2. Em que cidade você mora?

Selecione uma das seguintes opções:

Marcar apenas uma oval.

- Belo Horizonte
- Betim
- Contagem
- Ibirité
- Lagoa Santa
- Nova Lima
- Ribeirão das Neves
- Sabará
- Santa Luzia
- Vespasiano
- Outro: _____

3. Pode nos dizer o nome do bairro, vila ou ocupação em que você mora?

Escreva abaixo.

4. Em que tipo de escola você estuda?

Selecione uma das seguintes opções:

Marcar apenas uma oval.

- Escola Pública
- Escola Particular

5. Você é menino ou menina?

Selecione uma das seguintes opções:

Marcar apenas uma oval.

- Menino
- Menina
- Não sei responder ou não quero responder
- Outro: _____

6. Quantos anos você tem?

Selecione uma das seguintes opções:

Marcar apenas uma oval.

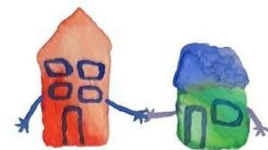
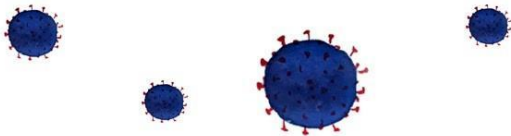
- 8 anos
- 9 anos
- 10 anos
- 11 anos
- 12 anos
- Outro: _____

7. Na sua opinião, qual é a sua cor ou raça?

Selecione uma das seguintes opções:

Marcar apenas uma oval.

- Branca
- Parda
- Preta
- Amarela
- Indígena
- Não sei responder ou não quero responder
- Outro: _____



Se estiver respondendo em um celular, use-o na posição horizontal.

8. Quantas pessoas estão morando na sua casa nesta época de pandemia do coronavírus?

Selecione uma das seguintes opções.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5 ou mais
Quantos adultos?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Quantas crianças, contando com você?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Quantos cômodos tem a casa em que você mora atualmente?

Selecione uma das seguintes opções:

Marcar apenas uma oval.

- 1 cômodo
- 2 cômodos
- 3 cômodos
- 4 cômodos
- 5 cômodos
- 6 cômodos ou mais

10. Você pode usar um computador ou um tablet na casa que você está atualmente?

Marcar apenas uma oval.

- Sim 👍
- Não 🙅
- Não sei responder ou não quero responder 😊

11. Você pode usar um celular?

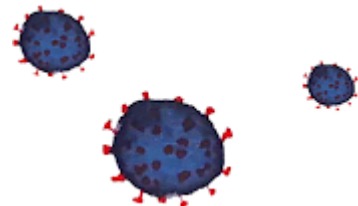
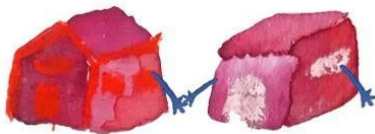
Marcar apenas uma oval.

- Sim 👍
- Não 🙅
- Não sei responder ou não quero responder 😊

12. Você pode usar a internet?

Marcar apenas uma oval.





- Sim 👍
- Não 🙅
- Não sei responder ou não quero responder 😊



Se estiver respondendo em um celular, use-o na posição horizontal.





13. Nesta época de pandemia de coronavírus, quanto você tem se preocupado com as questões abaixo?

Marcar apenas uma oval por linha.

	1. Não estou preocupado(a) 	2. Estou um pouco preocupado(a) 	3. Estou muito preocupado(a) 	4. Não sei ou não quero responder 
Que minha família e meus amigos fiquem mais pobres, com menos dinheiro ou sem emprego.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que falte comida nos supermercados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que falte comida na minha casa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- 14.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1. Não estou preocupado(a) 	2. Estou um pouco preocupado(a) 	3. Estou muito preocupado(a) 	4. Não sei/não quero responder 
Que pessoas da minha família fiquem doentes com o coronavírus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que eu fique doente com o coronavírus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que demore muito para eu voltar à escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que demore muito para eu encontrar meus amigos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. Desde que a pandemia começou, como está a sua relação com a sua família?

Marcar apenas uma oval por linha.

	1. Sim 👍	2. Não 👎	3. Às vezes 👍 👎	4. Não sei ou não quero responder 😊
Eu converso com os adultos quando preciso ou quero.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu brinco com os adultos que moram na minha casa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu tenho a companhia de algum adulto nos momentos de alimentação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Na minha casa as pessoas têm brigado/discutido mais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Nesse período da pandemia do coronavírus, quantas vezes por semana você realiza as atividades abaixo?

Marcar apenas uma oval por linha.

	1. Nenhum dia	2. Poucos dias	3. Todos os dias	4. Todos os dias e várias vezes
1. Jogo no computador, no celular ou tablet sozinho ou com amigos/as.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Pratico esporte, dança ou faço atividade física.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Leio livros ou revistas que não sejam obrigatórios da escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Faço atividades da escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. Nesse período da pandemia do coronavírus, quantas vezes por semana você realiza as atividades abaixo?

Marcar apenas uma oval por linha.

	1. Nenhum dia	2. Poucos dias	3. Todos os dias	4. Todos os dias e várias vezes
5. Assisto desenho, filmes ou séries.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Converso com outras crianças pelo zap ou pelo computador.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Converso com outros adultos pelo zap ou pelo computador.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Ajudo nas tarefas de casa (arrumar a cama, arrumar a mesa, limpar, cozinhar, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. Nesse período da pandemia do coronavírus, quantas vezes por semana você realiza as atividades abaixo?

Marcar apenas uma oval por linha.

	1. Nenhum dia	2. Poucos dias	3. Todos os dias	4. Todos os dias e várias vezes
9. Brinco com brinquedos ou invento brincadeiras.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Brinco no quintal, na laje ou na varanda da minha casa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Brinco fora da minha casa (na rua, no beco, na praça).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Vou à casa dos meus amigos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. Neste período em que você não está indo a escola, você acha importante ter alguma atividade enviada pelas professoras para fazer em casa?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Não sei responder ou não quero responder

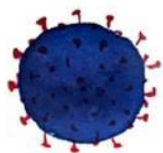
20. Por quê ?

21. Você está respeitando o afastamento social, isto é, evitando ao máximo sair de casa?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Não sei responder ou não quero responder

22. Por quê?



Agora, pedimos que você responda escrevendo dentro dos quadros!

Por favor não escreva seu nome nos espaços.

23. Nessa época de pandemia de coronavírus, existem coisas que te deixam triste ou com medo? Quais são elas? (você pode colocar mais de uma)

24. Nesta época de pandemia de coronavírus, quais são as coisas que te dão alegria? Que coisas fazem você rir? (você pode colocar mais de uma)

25. Depois que você deixou de ir à escola, ocorreram mudanças na sua vida? Quais?

26. Foi fácil responder todas essas perguntas?

Marcar apenas uma oval.

- Sim 👍
- Não 🗑️
- Mais ou menos 👍🗑️
- Não sei responder 😊

27. Será muito importante conversar pelo telefone com algumas famílias das crianças que responderam essas perguntas. Você gostaria de falar com uma pesquisadora sobre sua experiência nesse momento?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

28. Se marcou sim, coloque aqui um número de telefone para podermos falar com você. Pode ser de algum familiar adulto.

MUITO OBRIGADO!



Ilustrações: Mariana Cabral

ANEXO B — Termo de consentimento livre e esclarecido para os pais e/ou responsáveis das crianças

A criança pela qual o Sr. (a Sra.) é responsável está sendo convidada a participar da pesquisa: “Infância em tempos de Pandemia: experiências de crianças da grande BH”, sob responsabilidade dos pesquisadores Profa. Isabel de Oliveira e Silva, Profa. Iza Rodrigues da Luz e Prof. Levindo Diniz Carvalho.

O objetivo da pesquisa é investigar como meninas e meninos, que moram em Belo Horizonte e Região Metropolitana, estão vivendo a situação gerada pelo Coronavírus. A partir das respostas de um questionário online pretendemos analisar as rotinas, relações sociais e experiências das crianças e conhecer um pouco das suas emoções e sentimentos.

Pedimos agora a autorização para que sua criança possa participar de uma entrevista por telefone. A conversa será gravada em áudio e posteriormente transcrita. Os pais ou responsáveis que concordarem que a criança participe estão cientes que são voluntários, que não receberão remuneração, que não terão nenhum custo com a pesquisa e que serão informados sobre o seu andamento, sempre que desejarem.

A assinatura deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido autoriza a realização da entrevista semi-estruturada e a gravação em áudio.

Informamos que todos os dados obtidos por meio das gravações, serão sigilosos, e somente os pesquisadores responsáveis terão conhecimento ou acesso a eles. Os resultados da pesquisa serão divulgados em congressos, seminários ou em artigos científicos e em todas estas formas o anonimato de todos os participantes será integralmente respeitado.

Durante o processo de análise de dados e de produção de trabalhos acadêmicos serão utilizados nomes fictícios no lugar dos nomes verdadeiros de todos os participantes, a fim de preservar sua identidade. Os arquivos com as entrevistas ficarão sob a guarda dos pesquisadores por um período de 5 (cinco) anos. Após esse período, todo o material coletado será destruído. Todas as informações coletadas serão utilizadas unicamente para fins de pesquisa.

RUBRICA: _____

Os riscos para as crianças ao participarem da pesquisa são mínimos, tais como desconforto ou constrangimento, e caso eles ocorram os pesquisadores se comprometem a dialogar com você e com as crianças buscando minimizar estes riscos e também a prestar quaisquer informações sobre a pesquisa sempre que quiserem. Além disso, a qualquer momento você poderá solicitar esclarecimentos sobre o andamento do estudo e até mesmo retirar a autorização de participação da criança.

Os dados e resultados obtidos poderão ser transformados em trabalhos acadêmicos, visando subsidiar discussões sobre a temática pesquisada, sobretudo sobre as experiências sociais das crianças e seus direitos. Acredita-se ainda que esta pesquisa poderá contribuir na formulação de políticas públicas que considerem os interesses e necessidades da infância.

A autorização será fornecida através de sua assinatura do presente Termo de Consentimento e sua rubrica em todas as páginas em duas vias de igual teor, sendo que uma via ficará com você e a outra será arquivada. Informamos a você que em caso de qualquer dúvida ética, você poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – COEP – através do telefone e dos endereços indicados neste documento. Estamos à disposição para quaisquer esclarecimentos e agradecemos por sua colaboração.

Atenciosamente,

Profa. Dra. Iza Rodrigues da Luz
Pesquisadora responsável

Profa. Dra. Isabel de Oliveira e Silva
Pesquisadora responsável

Prof. Dr. Levindo Diniz Carvalho
Pesquisador responsável

Dados dos pesquisadores:

Profa. Isabel de Oliveira e Silva, Profa. Iza Rodrigues da Luz e Prof. Levindo Diniz Carvalho

ENDEREÇO: Av. Antônio Carlos, 6627, Faculdade de Educação, Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG – Brasil. CEP.: 31270-901. TELEFONE: (31) 3409-6355.

Emails: isabel.os@uol.com.br, izarodriguesluz@gmail.com; levindodinizc@gmail.com.

Dados do Comitê de Ética em Pesquisa – COEP/UFMG

ENDEREÇO: Av. Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II - 2º andar - Sala 2005, Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG – Brasil. CEP.: 31270-901.

TELEFONE: (31) 3409-4592 | E-MAIL: coep@prpq.ufmg.br

RUBRICA: _____

Permissão do responsável para a participação da criança

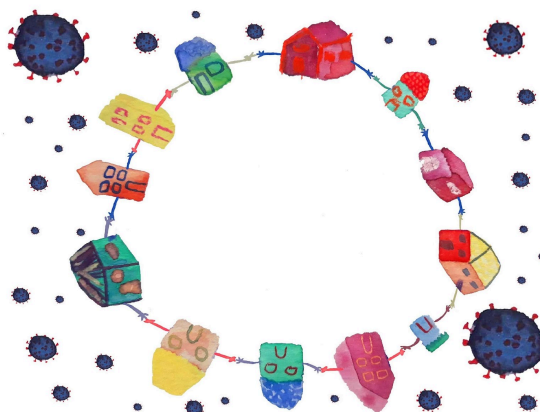
Eu, _____, RG: _____

permito que a criança _____

participe da pesquisa e declaro que li as informações contidas neste documento, fui informado (a) pelas pesquisadoras/es: Isabel de Oliveira e Silva, Iza Rodrigues da Luz e Levindo Diniz Carvalho dos procedimentos a serem utilizados, do sigilo das informações, e que posso a qualquer momento retirar meu consentimento. Declaro ainda que este termo foi assinado em duas vias de igual teor, sendo que eu fiquei de posse de uma delas. Sendo assim, concordo em participar e contribuir com a pesquisa.

Assinatura: _____

Belo Horizonte, _____, de _____ de 2020.

ANEXO C — Termo de assentimento livre e esclarecido das crianças

OLÁ,

EU SOU UMA PESQUISADORA.

COMO VOCÊ JÁ SABE AS CRIANÇAS DE VÁRIOS LUGARES DO MUNDO ESTÃO VIVENDO UMA SITUAÇÃO MUITO NOVA EM SUAS VIDAS. COM O PERIGO DO CORONAVÍRUS, AS ESCOLAS ESTÃO FECHADAS E TODOS FICAM MAIS TEMPO EM CASA.

FIZEMOS ALGUMAS PERGUNTAS QUE VÃO NOS AJUDAR A ENTENDER COMO VOCÊS ESTÃO SE SENTINDO COM ESSA MUDANÇA E GOSTARÍAMOS DE CONVERSAR COM VOCÊ PELO TELEFONE. NÃO HÁ RESPOSTAS CERTAS OU ERRADAS E VOCÊ NÃO SERÁ IDENTIFICADO.

AS COISAS QUE VOCÊ ME CONTAR PODERÃO AJUDAR OS ADULTOS A SABER O QUE AS CRIANÇAS PENSAM E COMO DEVEMOS ESCUTÁ-LAS.

NÓS VAMOS CONVERSAR APENAS SE VOCÊ QUISE. NÃO EXISTE MOTIVO PARA VOCÊ FICAR COM MEDO OU NERVOSO(A), MAS SE ISTO ACONTECER PODEREMOS CONVERSAR COM VOCÊ TAMBÉM SOBRE ISTO. E SE VOCÊ QUISE DESISTIR NO MEIO DA CONVERSA, ESTÁ TUDO BEM!

ESCREVA SEU NOME NA LINHA ABAIXO, SE VOCÊ CONCORDAR EM CONVERSAR COMIGO.

Assinatura da criança

ANEXO D — Roteiro de entrevista para as crianças

Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Educação
Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Infância e Educação Infantil

Projeto de Pesquisa: Infância em tempos de Pandemia: Experiências de crianças de 8 a 12 anos durante o isolamento social em Belo Horizonte e região metropolitana.

1. Agradecer à criança pela disponibilidade e interesse em ser entrevistada. Apresentação pessoal como pesquisadora e solicitar apresentação da criança pedindo que além do nome confirme a idade e local de moradia (cidade e bairro/vila/ocupação);
2. Fazer a leitura do TCLE e gravar o consentimento do/da responsável
3. Fazer a leitura do TALE e gravar o consentimento da criança;
4. Breve apresentação da pesquisa e confirmação do desejo e anuência da criança para participar;
Elementos a serem lembrados: carta no início do questionário, experiências depois do início da pandemia, podem ser lembrados a partir dele;
Perguntar a cor/raça.
5. *Pergunta geradora:* Como tem sido sua vida depois que começou a Pandemia do coronavírus e que você deixou de ir à escola? O que você gostaria de nos contar do que tem feito neste período? (*Lembrete: mencionar sobre a produção/envio de outros materiais*).

Tópicos a serem perguntados se a criança não comentar

6. O que você sabe sobre o Coronavírus? Como aprendeu essas coisas? Tem alguma coisa que você não sabe e que gostaria de saber sobre coronavírus?
7. Se o coronavírus fosse uma pessoa ou um personagem, qual seria? Se você pudesse falar com ele, o que você falaria?
8. Você conhece alguém que ficou doente com o coronavírus?
9. Se você pudesse fazer agora uma magia para melhorar a vida de todas as crianças, o que você faria?
10. Pode me contar um pouco sobre como é a sua casa e os espaços dela que você mais gosta de ficar?
11. Você tem dormido e acordado nos mesmos horários de antes da pandemia?
12. Antes da pandemia você ajudava nas tarefas domésticas? O que você fazia? E depois da pandemia você ainda ajuda? Como?
13. Você já saiu de casa depois que entrou em isolamento social? Para quais lugares você foi? Como foi essa experiência? O que você achou que mudou?
14. O que mais mudou na sua casa depois da pandemia?
15. Você sente falta da escola? Por quê? (Se for o caso: do que você sente mais falta da escola?)
16. O que você está fazendo de diferente agora que não têm ido à escola?

17. A sua escola tem enviado alguma atividade? Se sim, me conte um pouco como elas são. Se não, você acha que a escola deveria enviar?
18. Você tem um celular, tablet ou computador para realizar as atividades da escola? Ele é só seu ou divide com mais alguém?
19. Do que você tem brincado mais nas últimas semanas? Com quem você tem brincado mais nas últimas semanas?
20. Quais são seus programas, séries, jogos preferidos? O que você tem assistido e jogado depois que começou a Pandemia do coronavírus?
21. Você tem encontrado com outras crianças amigas ou da sua família? Você tem irmãos, está vivendo com outras crianças na mesma casa?

Sugestões para envio/produção de outros materiais

22. Várias crianças têm feito vídeos, desenhos, animações, podcasts para contar o que estão vivendo ou para dar dicas para outras crianças e adultos sobre atividades, ações de cuidado, prevenção etc.
23. Você gostaria de fazer e/ou enviar algo para nós de outras formas?
24. Possibilidade de falar sobre registro em desenho na pergunta geradora
25. Perguntar se a criança tem redes sociais como instagram, whatsapp, blogs...

Lembrete: questões do auxílio emergencial se a criança trazer algo nesse sentido dentro da entrevista, perguntar se sabe se os familiares estão recebendo.

ANEXO E — Roteiro de conversa com familiares das crianças entrevistadas

Universidade Federal de Minas Gerais

Faculdade de Educação

Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Infância e Educação Infantil

Projeto de Pesquisa: Infância em tempos de Pandemia: Experiências de crianças de 8 a 12 anos durante o isolamento social em Belo Horizonte e região metropolitana.

Roteiro para conversa com familiares das crianças de 08 a 12 anos selecionadas para entrevista:

1. Apresentação pessoal, objetivo da pesquisa e objetivo da ligação

Sou ..., Faço parte de uma equipe de pesquisadoras da Faculdade de Educação da UFMG, você tem um minuto? Estamos fazendo uma pesquisa para compreender a experiência das crianças de 8 a 12 anos durante o isolamento social. Um questionário foi respondido por uma criança da sua família, que manifestou o interesse em participar de um segundo momento que seria uma entrevista. Estamos entrando em contato para conversarmos mais sobre esse interesse, falar com um responsável pela criança que possa tirar suas dúvidas e autorizar a entrevista com a criança.

Lembrar: em caso dos familiares não demonstrarem conhecer o questionário, explicar sobre a pesquisa e se eles sabem do contato que a criança fez.

2. Explicar os procedimentos para entrevista

Possibilidade de realização de uma chamada de vídeo pelo WhatsApp;

Possibilidade de uma ligação telefônica;

Gravação da entrevista;

Dizer de nosso desejo de que a criança possa escolher uma pessoa para acompanhá-la ao longo da conversa ou mesmo escolher ficar desacompanhada.

3. Falar sobre o roteiro de entrevista

Nossas perguntas serão no sentido de compreender como a criança está vivendo esse tempo em casa, sem ir à escola, então pediremos para ele(a) nos contar como tem ocupado seu tempo, do que tem sentido falta, se tem realizado atividades da escola, se gostaria de realizar, o que mais gosta de fazer, questões sobre o coronavírus como o que eles sabem ou gostariam de saber, se conhecem alguém que ficou doente... enfim, estimamos uma conversa breve, com a intenção de ouvir mais a criança sobre esse período em que estamos vivendo.

4. Algum esclarecimento inicial sobre a entrevista

5. Explicar os procedimentos para autorização

Termo de consentimento, duas possibilidades (enviar e mandar de volta e gravação) falar que isso acontecerá no dia da entrevista;

Propor data e horário, bom para a família, para a realização da entrevista.

Lembrar: A entrevista pode ser que aconteça no mesmo horário da ligação, estar preparada para essa possibilidade, realizar num momento que estejam tranquilas.