

CRISE MULTIFACETADA: Desafios e modos de enfrentamento



CPOI

Comissão Permanente
de Publicações Oficiais
e Institucionais da UFSCar

**Organizadora:
Norma Valencio**

2021 © by Norma Valencio (organizadora)
Direitos dessa edição reservados à Comissão Permanente de Publicações
Oficiais e Institucionais – CPOI
É proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem a
autorização expressa da Editora.
Capa e projeto gráfico: Tiago Eugênio dos Santos
Editoração eletrônica revisão gramatical e ortográfica: Norma Valencio
Normalização: Marina Penteado de Freitas

Dados internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

Crise multifacetada: desafios e modos de enfrentamento /
organizadora: Norma Valencio. — São Carlos: UFSCar/CPOI,
2021.
110 p.

ISBN: 978-65-86558-20-3

1. Pandemia – COVID-19. 2. Crises. I. Título



Reitora
Ana Beatriz de Oliveira

CAPÍTULO 6

CRISE VIVENCIADA: dimensões subjetivas das experiências de crianças e adolescentes durante a pandemia da COVID-19

Juliana Sartori

Introdução

No contexto da COVID-19, crianças e adolescentes foram vítimas ocultas da pandemia, pois, apesar de não serem o grupo mais afetado em relação ao número de contaminações, foram expostos aos riscos relacionados às questões de acesso à educação e a outros direitos sociais.

As crianças e adolescentes foram reconhecidas institucionalmente, pelo Estado brasileiro, enquanto sujeitos de direitos, o que está consagrado no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Dentre tais direitos, destacamos: o direito à vida; à proteção; à alimentação; à educação, à cultura, ao esporte e lazer; à saúde; à liberdade, ao respeito, à dignidade; à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990). Tais direitos se entrelaçam e se vinculam fortemente a partir do olhar multidimensional da experiência da criança e adolescente – por exemplo, a falta do acesso à educação de qualidade afeta a criança na garantia de outros direitos sociais, já que esta poderá estar desprotegida no acesso a outros direitos como saúde, alimentação, entre outros – bem como exigem a intersetorialidade e articulação entre políticas públicas, o que deve ser providenciado para que o acesso a esses direitos sejam garantidos a todo esse grupo social.

O objetivo do presente artigo consiste em realizar uma análise introdutória sobre aspectos do impacto da pandemia na vida de crianças e adolescentes, considerando as referências teóricas sobre desastres socioambientais (VALENCIO, 2012a, 2012b; OLIVER-SMITH, 1998; PERRY, 2007) e o processo de desritualização da vida cotidiana (THORNBURG; KNOTTNERUS; WEBB, 2007).

Compreendendo a crise: uma análise a partir dos referenciais conceituais sobre desastres socioambientais

Assim como os demais tipos de desastres socioambientais, a pandemia da COVID-19 tem instaurado uma crise no corpo social, isto é, apresenta novas complicações e desafios no modo como o meio social afetado organiza as suas rotinas de vida (VALENCIO, 2012a; OLIVER-SMITH, 1998). Então, para compreendermos a crise relacionada esta pandemia, convém primeiramente definir o conceito de desastres socioambientais que funda a nossa reflexão.

Os desastres socioambientais consistem na relação entre diversos processos e eventos – sociais, ambientais, culturais, políticos, econômicos, físicos e tecnológicos –, comportando-se como um evento totalizante (OLIVER-SMITH, 1998). Essa multidimensionalidade se configura como expressão de sistemas físicos, biológicos, sociais que se expressam na interação entre populações, grupos, instituições e práticas (OLIVER-SMITH, 1998). Compreender essa característica multidimensional do problema, considerando a pandemia da COVID-19, envolve o desafio de integração de diversos campos do conhecimento e exige articulação entre setores técnicos distintos para a tomada de decisões e ações conjuntas, que considerem questões de saúde, sanitárias, políticas, econômicas, educacionais, sociais, entre outras.

O desastre consiste em um evento que não pode ser compreendido como sendo um evento pontual e singular, porque suas raízes estão na estrutura e dinâmica do corpo social onde foi deflagrado (VALENCIO, 2012a). Essa concepção apresenta diferentes camadas espaciotemporais, que se intercalam, se influenciam e se apresentam como um cenário de alta complexidade e que deve ser analisado a partir de uma articulação entre atores e de modo intersetorial.

Na contemporaneidade, Valencio (2012b) associa o conceito de desastre à ocorrência de três crises simultâneas, que se manifestam tanto na esfera privada quanto na esfera pública da vida social, quais sejam: uma *crise civilizacional*, uma *crise crônica* e uma *crise aguda*. A crise civilizacional se manifesta no plano global, por meio da dominação de uma racionalidade intimamente vinculada aos paradoxos e limites do modo de produção capitalista.

Já a crise crônica possui um enfoque histórico-regional, centrado nas especificidades que a dinâmica capitalista toma no âmbito do modelo de desenvolvimento regional e nacional e que desenha distintos processos de deterioração econômica e sociopolítica. É nesse processo que a situação da crise aguda é produzida, ou seja, que os desastres – incluso, aqueles que serão denominados como “naturais” – emergem e estão intimamente vinculados ao processo de vulnerabilização, isto é, aos modos de subsunção dos sujeitos oprimidos, se refletindo em condições materiais que inviabilizam a sua proteção frente aos diferentes fatores de ameaça (ACSELRAD, 2006). Desse modo, a configuração da crise crônica está relacionada à crise civilizacional, que nos expõe a um modo de produção e de consumo insustentáveis e promove problemas estruturais como o de acesso ao território (in) seguro, acesso não democrático aos recursos naturais e precariedade dos serviços públicos. E, então, tais problemas crônicos se entremeiam à crise aguda, a qual ocorre no plano local tomando a representação de algo pontualmente adverso quando, de fato, é a manifestação de um processo mais permanente de enfermidade social. A crise aguda é, portanto, o “cenário que aglutina a destruição de um amplo sistema de objetos”, mas cujos objetos estão desde antes ameaçados pelo modelo de desenvolvimento que os produzem (VALENCIO, 2012b. p. 11).

Para compreender a complexidade dessas crises simultâneas e transescalares que ocorrem na esfera social, precisamos considerar que estas se refletem de modo distinto na vida dos diferentes grupos sociais. Da mesma forma que a manifestação de um fenômeno natural, como as chuvas, por exemplo, afeta de diferentes formas os grupos sociais que estão expostos à ela, a pandemia da COVID-19 veio expor pessoas em maior processo de vulnerabilização social. Por exemplo, as pessoas que tiveram que lidar com a alta a exposição ao risco de infecção ao se deslocar diariamente ao trabalho em transporte coletivo superlotado. O risco de perder o emprego e, conseqüentemente, comprometer parte significativa (se não total) da sua renda familiar teve que ser enfrentado, a despeito dos demais riscos implicados nesse enfrentamento, como o de contágio pelo SARs-CoV-2. Nesse sentido, enquanto vivenciamos um cenário de crise aguda relacionada à pandemia de Covid-19, questões surgem para a reflexão cotidiana, tais como: como obtermos uma visão

mais integrativa do cenário, para acessarmos os diferentes tipos de riscos implicados na vida social? Como pautar, de forma mais segura, as nossas escolhas e lidarmos com as exigências sociais que nos são impostas? Como prever os possíveis impactos, de médio a longo prazo, da experiência dessa crise? No âmago dessas questões, o desafio consiste em compreender o fenômeno além de uma manifestação aparente, pois é essencial “capturar as particularidades do momento mais crítico sem desconsiderá-lo como parte de uma tessitura social mais abrangente” (VALENCIO, 2012b, p. 15).

Numa perspectiva conceitual da área das ciências sociais sobre os desastres, existem alguns consensos estabelecidos até o momento, tais como: a) devemos considerar as implicações sociais do fenômeno; b) compreendê-lo a partir das interações humanas; c) compreender a especificidade de rompimento da vida social; d) estabelecer relações entre vulnerabilidade – que é encontrada na perturbação da estrutura social – e resiliência – como medidas adaptativas à perturbação (PERRY, 2007).

Uma pandemia em nível global deflagra de forma mais escancarada as desigualdades socioeconômicas e os problemas que integram a crise crônica e civilizacional bem como a crise crônica e as especificidades da crise localizada. São tantos desafios aos quais estamos expostos que fica difícil decifrar todas as nuances e consequências diretas e indiretas dessa crise, no seu aspecto amplo e generalizado bem como nos seus aspectos particularizados. Especialmente, é difícil acessar os aspectos subjetivos e as características específicas dos sujeitos que foram afetados de forma silenciosa durante a crise. Um exemplo é o desafio com o qual se depararam crianças e adolescentes que estiveram, no contexto brasileiro e desde março de 2020, sem frequentar aulas presenciais e ficaram distantes espacialmente dos estabelecimentos escolares, o que é o objeto de análise o qual destacamos na seção a seguir.

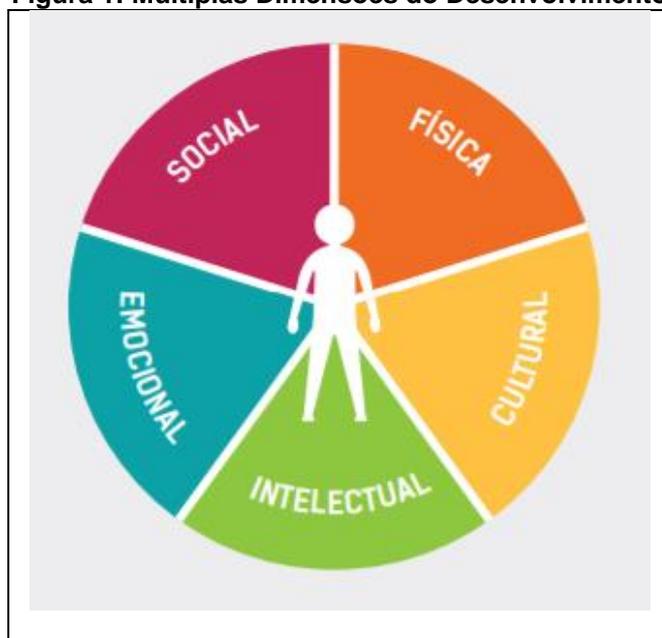
Deflagração da crise no contexto educacional

A escola tem um papel central no desenvolvimento e formação integral de crianças e adolescentes e isso ultrapassa as experiências em sala de aula. A articulação entre a escola com a vida dos estudantes e do território é uma forma

de conectar as práticas e o mundo real dos estudantes com a escola (ANDRADE, COSTA, WEFFORT, 2019), objetivando alcançar o desenvolvimento humano.

O desenvolvimento humano é um processo sempre multidimensional (...) Como um ideal formativo para a garantia de direitos humanos e, em especial, no direito à educação básica, a educação para o desenvolvimento integral visa que todos/todas e cada um/uma sejam intencionalmente estimulados, nutridos, assistidos e reconhecidos em todas suas múltiplas dimensões: físicas, sociais, culturais, intelectuais e emocionais (ANDRADE, COSTA, WEFFORT, 2019, p. 26).

Figura 1: Múltiplas Dimensões do Desenvolvimento



Fonte: Elaborado por Centro de Referências da Educação Integral (ANDRADE, COSTA, WEFFORT, 2019, p. 27).

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, a criança é a pessoa até 12 anos de idade (não completos), enquanto o adolescente é a pessoa entre doze até dezoito anos de idade (BRASIL, 1990). Cada etapa de desenvolvimento da criança e adolescente possui especificidades e desafios distintos. Porém, os desafios de cada faixa etária se vinculam com seus contextos sociais, seus enfrentamentos comunitários e territoriais. Se o desenvolvimento da criança e do adolescente não estiverem vinculadas com o contexto local, a educação perde a conexão com elementos significativos da vida dos estudantes. Nesse sentido,

as disposições naturais e sociais para cada uma dessas dimensões da experiência humana são indissociáveis dos contextos da vida nos diferentes territórios: as especificidades dos modos de vida urbano, no campo ou na itinerância se apresentam nos estudantes, na comunidade, na vida escolar e, conseqüentemente, na rede de ensino.(...) a multidimensionalidade do desenvolvimento evoca o reconhecimento e valorização das singularidades, das comunidades de práticas e das identidades étnico-raciais, de gênero e sexualidade, religiosas, territoriais, socioeconômicas, linguísticas, como partes estruturantes do processo educativo (ANDRADE, COSTA, WEFFORT, 2019, p.28).

Quando essa experiência é desorganizada, ela implica alterações na vida prática escolar, como mudanças na rotina dos estudantes na convivência com seus colegas, ter que se manter conectado o dia todo (tanto para as tarefas e realização das atividades, quanto para atividades de lazer, como através de jogos virtuais, acesso às redes sociais, entre outros). A interrupção da prática de atividades físicas as quais, no ambiente escolar, tinham espaço e tempo garantidos, trouxe mudanças na rotina das crianças e adolescentes causando, em muitos casos, ansiedade e angústia.

Thornburg, Knottnerus e Webb (2007) trazem elementos da Teoria de Ritualização Estrutural, por meio da análise dos rituais como elementos constitutivos da vida cotidiana, para nos ajudar a pensar sobre como práticas que realizamos diariamente são incorporadas no corpo social. Essa teoria foca, principalmente, no que os autores chamam de práticas simbólicas ritualizadas e possui dois componentes essenciais, quais sejam: 1) envolvem atos humanos e; 2) envolvem estruturas simbólicas e cognitivas. A partir desses componentes, os autores analisam como a desritualização pode gerar perda de significados, rompimento de uma ação ou ambos (THORNBURG; KNOTTNERUS; WEBB, 2007).

Sob tal perspectiva teórica, é possível considerar que a pandemia de Covid-19 deflagrou um processo de desritualização da vida social, uma vez que desencadeou mudanças abruptas das práticas sociais de diversas coletividades e escalas da vida social. Desse modo, é fundamental compreender e analisar como os diferentes grupos sociais e as pessoas, frente aos seus repertórios e recursos subjetivos, agem e se sentem num processo disruptivo como esse e

quais maneiras encontram para lidar com esse fenômeno (THORNBURG; KNOTTNERUS; WEBB, 2007). Com a desorganização da vida cotidiana, as práticas ritualizadas podem ser inviabilizadas e, então, é preciso encontrar outras formas de gerenciar a vida cotidiana.

Interrupção das atividades presenciais nas escolas e as alterações no mundo privado e público que transformaram (e ainda estão transformando) a vida de crianças e adolescentes são apresentados na **Tabela 1**, destacada a seguir:

Tabela 1: Processo de Desritualização no contexto da pandemia da COVID-19 em crianças e adolescentes

<i>Processo de desritualização</i>		
Práticas	Processo de Desritualização	Agravamento da Desritualização em contexto de vulnerabilização
Ida a escola	Interrupção abrupta das atividades presenciais. Necessidade de adaptação para acessar os conteúdos e atividades e aos novos processos e estratégias de aprendizagens (recursos, formatos das aulas e tarefas); tensões na criação de novos acordos entre as famílias e a escola; intensificação da rotina do estudante de ficar muito mais tempo conectado na internet, tanto para o lazer, quanto para as atividades escolares.	Dificuldade de acesso aos conteúdos disponibilizados virtualmente (aulas, acesso a materiais de estudos, pesquisas), tanto por questão de acesso à internet e/ou da qualidade de conexão, quanto em relação ao número de dispositivos na casa em relação à necessidade de compartilhamento dos mesmos entre os demais membros da moradia.

<p>Vínculo com os professores</p>	<p>Alteração abrupta da rotina de contato presencial e vínculo com o educador, tendo que se adaptar às aulas online e à criação de novas estratégias de adaptação às dinâmicas de ensino-aprendizagem.</p>	<p>Os educadores ficaram sobrecarregados aos terem que gravar conteúdos e disponibilizá-los em diversas mídias (rádio, internet, televisão, podcast, entre outros), dependendo do contexto de seus estudantes, enquanto suas condições materiais (qualidade de seus equipamentos, do acesso à internet, do domínio do ambiente virtual, entre outros) e de tempo para fazê-lo.</p>
<p>Convivências com os colegas</p>	<p>Convivência social restrita ao ambiente virtual, integrando no espaço virtual, tanto atividades de lazer, quanto dos estudos.</p>	<p>A dificuldade de acesso à internet dificultava a convivência com os colegas no meio virtual. Os membros da comunidade que possuíam rede de internet em suas casas compartilhavam acesso com os demais.</p>
<p>Convivência na comunidade/território (como parques, praças, centros comunitários e culturais, entre outros).</p>	<p>Confinamento, o estudante fica tempo todo dentro de casa para realizar todas as atividades da vida social e pública.</p>	<p>Devido à dificuldade de garantir as medidas protetivas na comunidade, muitas vezes, o isolamento/distanciamento não foi mantido.</p> <p>Desafios enfrentados pelos membros da comunidade influenciaram diferentes percepções do risco, pois eles já enfrentavam outras situações desafiadoras, que ultrapassavam o risco de infecção da COVID-19, como:</p>

		<p>pobreza, fome, falta de acesso à educação remota, necessidade do trabalho das crianças, adolescentes e jovens para apoiar na renda familiar. Então, em muitos casos, as pessoas continuaram a conviver presencialmente, sem conseguir cumprir medidas de distanciamento social.</p>
<p>Relacionamento com os familiares</p>	<p>Devido o confinamento abrupto de todos os membros da família dentro de casa, em que todos compartilhavam o mesmo espaço para realização de diversas atividades, como: trabalho, estudo, lazer, entre outros.</p>	<p>Pais tinham que sair para trabalhar e estavam em constante exposição ao risco de contrair COVID-19, tendo que se locomover, utilizando transportes públicos para chegar ao trabalho.</p> <p>Dificuldade da convivência devido ao alto número de membros da família, com pouco espaço para convivência. Crianças sem espaço próprio para realizar as atividades escolares, tendo que apoiar os familiares no desempenho das atividades da casa.</p>
<p>Renda familiar</p>	<p>Dificuldades do(s) chefe(s) da família em garantir ao grupo o mesmo padrão de vida anterior ao da pandemia, com riscos de perda de emprego, diminuição de lucros,</p>	<p>Dificuldades de garantia de renda mínima para a sobrevivência da família, o que pode acarretar outros riscos, como: o de recorrer ao trabalho infantil, o de suscitar problemas nutricionais, devido</p>

	tendo que rever o orçamento familiar, realizar negociação de mensalidades com as escolas, entre outros constrangimentos.	à perda de acesso aos itens de alimentação que eram garantidos outrora na merenda escolar, entre outros.
Relação com a doença e luto	<p>Dificuldades de encontrar hospitais com vagas em caso de enfermidade grave, dificuldades de acesso aos testes de Covid-19 (no início da pandemia) quando à suspeita de contágio dos membros da família;</p> <p>Mudanças dos pais e cuidadores em relação aos rituais de cuidados com os filhos.</p> <p>Dificuldade no acompanhamento e visita dos familiares enfermos.</p> <p>No caso de morte dos mesmos, a impossibilidade de realizar os rituais de luto e despedida, de acordo com as diferentes crenças e culturas.</p>	<p>Problemas de acesso à saúde, com dificuldade de encontrar vagas em hospitais, impossibilitando, muitas vezes, o tratamento e recuperação de membros enfermos das famílias.</p> <p>Afetando ainda a contaminação de outros membros da família, por falta de local para isolamentos dos infectados.</p> <p>Dificuldades de manutenção dos protocolos de higiene e uso de máscara devido a problemas sanitários e de acesso à água.</p>
Bem-estar e proteção social	Problemas das crianças, adolescentes e familiares relacionados à ansiedade e angústia com a vivência do confinamento e o	<p>Relações abusivas no ambiente familiar, seja por violência psicológica, física e/ou sexual.</p> <p>Escolas e outros equipamentos públicos</p>

	sentimento da vida em suspenso.	fechados impedem o acesso a pessoas de confiança na rede proteção social.
--	---------------------------------	---

Fonte: Elaboração própria, baseado em Costa, 2020; Chaves, 2020 e Vieira, Vieira, Matarazzo 2020.

A *Tabela 1*, acima, apresenta as experiências desritualizadas no contexto da pandemia da COVID-19 e como essa desritualização foi mais profunda, considerando o cenário de vulnerabilidade em que as crianças e adolescentes se encontram durante a crise.

Considerando crianças e adolescentes que possuem os mesmos acessos aos direitos e bens sociais, cada uma delas terá desafios distintos, se considerarmos aspectos subjetivos e emocionais da experiência. E essas diferenças se intensificam ainda mais quando comparamos a experiência de crianças e adolescentes com condições socioeconômicas distintas, em que o processo de vulnerabilização as expõe a situações de risco que, em contexto de crise, se intensificam, como situações de violência doméstica, trabalho infantil, e de não poder ter acesso aos conteúdos educacionais (devido problemas de acesso à conexão com a internet), entre outros.

Nesse sentido, Costa (2020) destaca que

É francamente conhecido no Brasil o fato de que a escola pública se constitui como fator de **proteção social** e equipamento essencial à efetivação de direitos de crianças, adolescentes e jovens, para além do papel essencial para a aprendizagem e o desenvolvimento integral (...) de cada um deles (COSTA, 2020).

Assim como é relevante compreender as dimensões do sofrimento social causados por essas perturbações nas práticas sociais, é necessário apontar para as estratégias mais adequadas e pertinentes para o enfrentamento de adversidades como as acima destacadas. Por exemplo, aquelas em que houve esforços para criar conteúdos e experiências pedagógicas que construíram espaços de acolhimento, de escuta, de criação de estratégias conjuntas que fizeram sentido para as crianças e adolescentes.

É fundamental mapear os aprendizados ocorridos neste período (para além dos conteúdos escolares) e os temas de interesse

dos estudantes e trabalhar com projetos e roteiros de aprendizagem construídos em diálogo com eles e suas famílias. Se não é desejável que todos voltem às escolas todos os dias, quais novos agrupamentos podem ser pensados? Como articular o que se aprendeu nas plataformas digitais e no trabalho colaborativo para colocar em prática os projetos dos estudantes? Que outros espaços para além da escola podem ser explorados para essas atividades? Como articular as comunidades para apoiar o desenvolvimento destas propostas? Nesta perspectiva, é fundamental pensar em avaliações diagnósticas e formativas adaptadas ao contexto de cada comunidade escolar e de sua proposta pedagógica. É fundamental passar a compreender a avaliação como aprendizagem e não apenas como dispositivo de monitoramento da aprendizagem*. Se apostamos em estratégias mais colaborativas como os projetos e roteiros de aprendizagem, a avaliação serve ao processo, não é algo que vem como verificação a posteriori (COSTA, 2020).

Trazer as dimensões subjetivas vinculadas ao enfrentamento da pandemia para serem discutidas dentro do currículo escolar, conectando os componentes curriculares com o contexto de cada estudante, implica na garantia do envolvimento constante das crianças e adolescentes no desenvolvimento de estratégias e medidas protetivas. E, dessa forma, a gestão das relações educativas é mais eficaz ao convidar os estudantes, membros da comunidade escolar para pensar coletivamente no enfrentamento dos desafios, de modo a acolher a diversidade de gênero, etária, sexualidade, de necessidades especiais, entre outros.

Por fim, destaca-se a relevância de compreender as experiências das crianças e adolescentes, no contexto da pandemia, através de uma perspectiva sociológica. Nela, a construção histórica da crise identifica o embate entre a memória oficial e a memória individual e incorpora integradamente a experiência e a percepção do grupo aqui focalizado. Crianças e adolescentes deveriam se sentir parte da construção de estratégias de enfrentamento e de prevenção de futuras crises agudas que poderemos enfrentar em nossa sociedade. Dentre as muitas metodologias para acessar sociologicamente essa experiência, se coloca a possibilidade de fazê-lo através de uma etnografia do cotidiano. O cotidiano bem observado e documentado pode revelar ricos aspectos sobre a memória da pandemia, pois a memória:

se inscreve e se constrói no cotidiano. Ao mesmo tempo que apreendemos a memória através do imaginário, do senso-comum, construímos memórias através de nossas relações cotidianas que se perpetuam nos gestos, sentimentos e atitudes (MARTINS, 2000, p.129).

Considerações Finais

Existem complementaridades e contraposições entre a história vivida e a história oficial para contar a evolução de uma crise social. Temos, assim, que considerar ambos os aspectos para compreensão da complexidade deste cenário, buscando conciliar memórias oficiais com as individuais quando isso é possível, ou identificar os seus desencontros, quando for o caso.

Dimensões das experiências vivenciadas trazem elementos que, muitas vezes, não são considerados em dados e análises da história oficial (MARTINS, 1992; 2000). O desafio em analisar dimensões simbólicas de um momento de alta complexidade exige muita sensibilidade para se ler sociologicamente o problema nas entrelinhas, por meio de gestos, anseios, medos, olhares e modos de interação entre os sujeitos focalizados.

A exploração do mundo subjetivo das crianças e adolescentes é uma fonte que retrata os impactos ocultos da pandemia nas diferentes faixas etárias, pois evidenciam aspectos que vão além do número de impactados pela doença ou dos dias que as crianças ficaram sem aulas presenciais, por exemplo. Compreender quais foram as estratégias desenvolvidas por esse grupo e pelos sujeitos com os quais estes mantêm interações sociais significativas – pais, cuidadores, professores, colegas, amigos – para lidar com o contexto de crise relacionado à COVID-19, considerando questões enfrentamento da ansiedade, dificuldades de aprendizado, saudades dos amigos, entre outros, é um objeto sociologicamente relevante de pesquisa. Indagar: como estas agruras foram vivenciadas? E como estão sendo enfrentadas?

A manutenção do vínculo da criança com a escola é uma forma de garantir uma escuta e um cuidado constantes com seus direitos. No contexto de crises e emergências, pessoas em processo de vulnerabilização tendem a ser as mais afetadas e terão dificuldade em se reestabelecer no pós-crise. Por isso, exigem estratégias especiais e prioritárias de acolhimento.

A fim de estabelecer a construção e manutenção do vínculo da criança e adolescente com a escola, o acolhimento torna-se uma dimensão essencial, em que:

- Deve-se considerar o contexto social, cultural e emocional das crianças e adolescentes;
- Deve-se incluir os atores responsáveis, seja no cuidado, proteção ou educação de crianças e adolescentes: como educadores, gestores escolares, familiares, entre outros.
- As estratégias de resiliência e enfrentamento devem ser construídas coletivamente e que crianças e adolescentes também possam fazer parte desta construção;

A conexão entre crises pontuais, crises crônicas e crise civilizacional é algo que temos que ter em mente para que possamos pensar sobre essa reprodução cotidiana dos riscos e exclusão social (VALENCIO, 2012b). A pandemia da COVID-19 nos trouxe muitas perguntas e reflexões acerca de como nossas ações de hoje estão produzindo riscos futuros. Estamos reproduzindo ações que excluem e expõem outros a situação de maior vulnerabilidade?

REFERÊNCIAS

ACSELRAD, H. Vulnerabilidade ambiental, processos e relações. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRODUTORES E USUÁRIOS DE INFORMAÇÕES SOCIAIS, ECONÔMICAS E TERRITORIAIS, 2., 2006, Rio de Janeiro. **Anais**. [...]. Rio de Janeiro: IBGE, 2006

ANDRADE, J. P.; COSTA, N.; WEFFORT, H. F. **Currículo e educação integral na prática**: uma referência para Estados e Municípios. São Paulo: Associação Cidade Escola Aprendiz, 2019. (Caderno 1.) Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/curriculo-na-educacao-integral/wp-content/uploads/2019/01/caderno-1-curriculo-e-ei-na-pratica.pdf>. Acesso em: 22 de novembro de 2020.

BRASIL. **Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília: Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, 1990.

CHAVES, M. **Vidas em pausa**: o afastamento da escola e o isolamento social vêm fazendo das crianças brasileiras vítimas ocultas da pandemia. Disponível em: <https://www.uol.com.br/universa/reportagens-especiais/criancas-pandemia-coronavirus/index.htm#cover>. Acesso em: 22 de novembro de 2020.

COSTA, N. **É hora de territorializar a escola pública brasileira**. São Paulo: Centro de Referências da Educação Integral. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/e-hora-de-territorializar-escola-publica-brasileira/> Acesso em: 22 de outubro de 2020.

MARTINS, J. S. **Subúrbio**: vida cotidiana e história no subúrbio de São Paulo. São Paulo: Hucitec, 1992. v. 1.

MARTINS, J. S. **A sociabilidade do homem simples**. São Paulo: Hucitec, 2000.

OLIVER-SMITH, A. Global changes and the definition of disaster. In: QUARANTELLI, E. L. (org.). **What is a disaster?** Perspective on the question. London: Routledge, 1998. p. 1-7.

PERRY, R. W. What is a disaster. In: RODRÍGUEZ, E; QUARANTELLI, E; DYNES, R.R. (org.). **Handbook of disaster research**. New York: Springer, 2007. p.1-7.

THORNBURG, A.; KNOTTNERUS, J. D.; WEBB, G. R. Disaster and deritualization: a re-interpretation of findings from early disaster research. **The Social Science Journal**, v. 44, n. 1, p. 161–166, 2007.

VALENCIO, N. F. L. S. **Para além do ‘dia do desastre’**: o caso brasileiro. Curitiba: Appris, 2012a.

VALENCIO, N. F. L. S. **Sociologia dos desastres**: construção, interfaces e perspectivas no Brasil. São Carlos: RiMa, 2012b. v. III.

VIEIRA, B. M.; VIEIRA, M. P.; MATARAZZO, R. **Denúncias de violência contra crianças e adolescentes caem 12% no Brasil durante a pandemia.** Disponível em: https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2020/09/10/denuncias-de-violencia-contra-criancas-e-adolescentes-caem-12percent-no-brasil-durante-a-pandemia.ghtml?utm_source=push&utm_medium=app&utm_campaign=pushq1
Acesso em: 22 de novembro de 2020.