

# Impactos da COVID-19 em crianças e jovens e adaptações relacionadas na Educação, na Alimentação e no Lazer: Panoramas Nacionais e Internacional

*PANEX-Youth WP2 Relatório completo*



UNIVERSITY OF THE  
FREE STATE  
UNIVERSITEIT VAN DIE  
VRYSTAAT  
YUNIVESITHI YA  
FREISTATA



University of Fort Hare  
*Together in Excellence*



UNIVERSITY OF  
BIRMINGHAM

**PANEX-Youth - Adaptações de jovens em comunidades vulneráveis para sobreviver e recuperar da Covid-19 e de restrições associadas**

**Impactos da COVID-19 em crianças e jovens e adaptações relacionadas na Educação, na Alimentação e no Lazer:  
Panoramas Nacionais e Internacional**

**PANEX-Youth WP2 Relatório completo**

**Autores:** Lauren Andres (University College London), Paul Moawad (University College London), Peter Kraftl (University of Birmingham), Stuart Denoon Stevens (Nottingham Trent University), Lochner Marais (University of the Free State), Abraham Matamanda (University of the Free State), Luciana Bizzotto (Universidade de São Paulo), Leandro Giatti (Universidade de São Paulo), Leonardo Rafael Musumeci (Universidade de São Paulo), Laura de Seixas Benini (Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo), Fernanda Muller Ramaglia (Universidade Federal do ABC) e Sabrina Oliveira Santos (Universidade Federal do ABC).

**Como citar:**

Andres, L., Moawad, P., Kraftl, P., Denoon-Stevens, S., Marais, L., Matamanda, A., Bizzotto, L., Giatti, L.; Musumeci, L.; Benini, L; Ramaglia, F.; Santos, S.. (2023), Impactos da COVID-19 em crianças e jovens e adaptações relacionadas na Educação, na Alimentação e no Lazer: Panoramas Nacionais e Internacional. PANEX-Youth WP2 - Relatório completo, Brasil; <https://panexyouth.com/>

**Contato:** Professor Leandro Luiz Giatti, Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo: [lgiatti@usp.br](mailto:lgiatti@usp.br).

**Créditos das fotos:** Todas as fotos utilizadas neste relatório foram tiradas por membros da equipe PANEX-Youth no Reino Unido, África do Sul e Brasil.

# Resumo Executivo e Recomendações

Este relatório apresenta e resume os principais resultados da primeira etapa da pesquisa do projeto PANEX-YOUTH. Ele se concentra no exercício de mapeamento global e nacional que a equipe realizou por meio de pesquisa documental. Esse exercício foi construído com base em uma extensa revisão de relatórios e da literatura sobre como a COVID-19 afetou os jovens e, especificamente, sua educação, o acesso a alimentos e suas atividades de lazer e brincar. Situando a pandemia em termos de respostas a trajetórias dependentes e a impactos interseccionais sobre os jovens, o relatório fornece achados sobre o contexto pré-pandêmico para situar as diferentes políticas e respostas específicas à COVID-19. O foco está nos jovens e, em especial, naqueles que vivem em domicílios de baixa renda. O relatório também destaca vários tipos de adaptações, enfrentamento e resiliência que surgiram de uma falha geral dos governos nacionais e locais em atender às necessidades dos jovens vulneráveis durante a pandemia. Uma versão mais curta deste relatório está disponível como um complemento deste extenso documento (Andres et al., 2023a). Esta versão foi traduzida e complementada a partir do original, em inglês, disponível em <https://PANEXyouth.com/>.

Este relatório inclui cinco recomendações iniciais importantes. Essas são recomendações preliminares, com foco principalmente na pandemia e possibilidades de preparação para crises futuras semelhantes. Essas recomendações serão mais bem elaboradas nas próximas etapas de nossa pesquisa e, o que é mais importante, as recomendações finais serão elaboradas em conjunto diretamente com os jovens.

## Recomendação 1: Não estar em risco é um risco.

As crianças e os jovens foram ignorados nas principais medidas políticas, pois corriam menos risco dos efeitos clínicos diretos da COVID-19 (vistos mais como transmissores do que como receptores do vírus). Isso terá implicações de longo prazo para a saúde dessa faixa etária, que precisam ser imediatamente levadas em conta e mitigadas. As crianças e os

jovens precisam estar na vanguarda das mudanças políticas desde agora. Eles também precisam estar no centro dos esforços de preparação para pandemias e dos processos políticos de garantia de direitos em contextos de crises atuais e futuras.

## Recomendação 2: Ouvir as vozes de crianças e jovens.

A pandemia destacou o papel esmagador das cargas interseccionais e das trajetórias dependentes no aumento das vulnerabilidades de crianças e jovens e de suas famílias<sup>1</sup>. É preciso dar prioridade e atenção absolutas às vozes e às experiências ocultas dos jovens e, em especial, daqueles que vivem em domicílios de baixa renda, combatendo as graves desigualdades socioeconômicas associadas às respostas à pandemia e às crises.

## Recomendação 3: Escolas como “hubs”.

As escolas e os professores têm desempenhado um papel fundamental antes, durante e depois da pandemia, como espaços para aprender, brincar, interagir socialmente, mas também como espaços de bem-estar e provisão de alimentos. O papel multissetorial das escolas como “hubs” de vida e de cuidados precisa ser reconhecido ainda mais por meio da coleta e do compartilhamento de exemplos de boas práticas nacionais e internacionais e de sua incorporação nas políticas educacionais nacionais, quando apropriado.

## Recomendação 4: Brincar é um direito.

Brincar é um direito e é fundamental para o desenvolvimento e o exercício da cidadania de crianças e jovens. Ignorar a necessidade de crianças e jovens brincarem, se divertirem e interagirem socialmente é uma atitude excludente, adultocêntrica e fundamentalmente errada. As oportunidades para formas significativas e diversificadas de brincar, dentro das restrições da pandemia e da crise, devem ser incorporadas às políticas e orientações para a preparação para a pandemia e a garantia de direitos em contextos de crise.

1 Entendemos a “trajetória-dependente” (tradução livre de “path-dependence”) e a interseccionalidade da seguinte forma. A trajetória-dependente refere-se aos pressupostos de que quaisquer eventos, processos e decisões que ocorrem no tempo presente são influenciados e condicionados por eventos, processos e decisões que ocorreram no passado. A trajetória-dependente envolve um processo de “bloquear” e “desbloquear” transformações e trajetórias de mudança com vários resultados. A interseccionalidade diz respeito às relações entre diferentes setores/componentes. Baseando-se nas teorias urbanas críticas e nas abordagens feministas das desigualdades e vulnerabilidades, a interseccionalidade também permite sublinhar que a idade, a migração e a etnia, a classe, a raça e o gênero constituem camadas interseccionais de desvantagem que foram exacerbadas com a COVID-19.

## **Recomendação 5: Cuidado multisectorial para enfrentamento às disparidades.**

A sobrevivência de crianças e jovens durante a pandemia se baseou principalmente nos esforços extraordinários e nas medidas tomadas por comunidades, indivíduos, professores, escolas e organizações sem fins lucrativos. Embora esses esforços sejam fundamentais para a resiliência cotidiana das comunidades, as pressões de financiamento e o cansaço da comunidade precisam ser reconhecidos prioritariamente na agenda governamental. Nesse caso, recomenda-se respostas mais estruturadas e sistêmicas às várias dimensões de risco das respostas locais e nacionais com base em uma avaliação rigorosa do que funcionou e do que falhou durante a pandemia.

# Índice

<b>Resumo Executivo e Recomendações</b>	<b>2</b>
<b>Introdução</b>	<b>5</b>
<b>Seção 1.</b>	
<b>Visão geral internacional do impacto da COVID-19 na educação, alimentação e brincar/lazer e adaptações relacionadas</b>	<b>8</b>
1.1 Educação	<b>8</b>
1.2 Alimentação	<b>10</b>
1.3 Brincar/Lazer	<b>12</b>
<b>Seção 2.</b>	
<b>Visão geral nacional: Inglaterra</b>	
Introdução	<b>14</b>
2.1 Situação Pré-COVID	<b>14</b>
2.2 Políticas de resposta à COVID-19 considerando o nexo educação/alimentação/brincar/lazer	<b>15</b>
2.3 Impacto da COVID-19 em jovens vulneráveis e adaptações relacionadas	<b>16</b>
Conclusão	<b>20</b>
<b>Seção 3.</b>	
<b>Visão geral nacional: África do Sul</b>	
Introdução	<b>22</b>
3.1 Situação Pré-COVID	<b>22</b>
3.2 Políticas de resposta à COVID-19 considerando o nexo educação/alimentação/brincar/lazer	<b>23</b>
3.3 Impacto da COVID-19 em jovens vulneráveis e adaptações relacionadas	<b>24</b>
Conclusão	<b>26</b>
<b>Seção 4.</b>	
<b>Visão geral nacional: Brasil</b>	
Introdução	<b>27</b>
4.1 Situação Pré-COVID	<b>27</b>
4.2 Políticas de resposta à COVID-19 considerando o nexo educação/alimentação/brincar/lazer	<b>29</b>
4.3 Impacto da COVID-19 em jovens vulneráveis e adaptações relacionadas	<b>30</b>
Conclusão	<b>31</b>
<b>Relatos de experiência</b>	<b>33</b>
Relato 1 - “Eram 15 dias...”	<b>33</b>
Relato 2 - “Esperançar é preciso”	<b>34</b>
<b>Conclusão e Recomendações</b>	<b>37</b>
<b>Referências</b>	<b>40</b>



# Introdução

O PANEX-Youth é um projeto de pesquisa em larga escala (que durou de 2022 a 2024), cujos principais objetivos são entender como os jovens se adaptaram durante a pandemia da COVID-19 e avaliar o impacto mais amplo desses processos de adaptação na África do Sul, no Brasil e no Reino Unido (Inglaterra). O projeto foi financiado conjuntamente pelo ESRC (Economic and Social Research Council, Reino Unido), pela NRF (National Research Foundation, África do Sul) e pela FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, Brasil - proc. n. 2021/07399-2), reunindo pesquisadores de cinco universidades: University College London (UCL) e University of Birmingham (UoB), no Reino Unido; University of the Free State (UFS) e University of Fort Hare, na África do Sul; e a Universidade de São Paulo (USP), no Brasil.

## Ambições

O PANEX-Youth tem como objetivo entender como os jovens se adaptaram durante a pandemia da COVID-19 e avaliar o impacto mais amplo desses processos de adaptação. Para isso, adotamos uma abordagem de conexão, concentrando-nos nas interconexões entre três elementos-chave da vida cotidiana de crianças e jovens que foram afetados pela pandemia: educação, alimentação e brincar/lazer. Esses elementos foram incorporados em uma compreensão mais ampla dos ambientes (lugares locais) e contextos domésticos/

familiares (composição familiar e vida privada) de crianças e jovens.

Os resultados da pesquisa visam apoiar a recuperação global e a resiliência de longo prazo das sociedades em um mundo pós-pandêmico. Para isso, usamos uma metodologia de pesquisa-ação para co-criar conhecimento com os jovens e as comunidades em que vivem, juntamente com agentes públicos, órgãos não governamentais e organizações sem fins lucrativos cujas ações se concentram nessa faixa etária. Os resultados dessa última etapa da pesquisa serão publicados em um relatório posterior.

## Etapas da Pesquisa

### **Etapa 1 - Exercício de mapeamento global**

Objetivo: mapear e desenvolver tipologias do impacto da pandemia no nexo alimentação/educação/brincar/lazer com foco nas vulnerabilidades dos jovens em todo o mundo.

### **Etapa 2: - Mapeamentos nacionais e regionais**

Objetivo: situar e decifrar, em cada um dos três países e regiões (West Midlands/Birmingham, Reino Unido; Central RSA/Mangaung e Moqhaka, África do Sul; e Estado de São Paulo/Paraisópolis, Brasil), quais foram os principais impactos das políticas relacionadas à pandemia sobre o nexo alimentação, educação, brincar/lazer dos problemas enfrentados pelos jovens

durante e após a pandemia da Covid-19, quais políticas/programas/iniciativas foram desenvolvidas e como o nível local é importante.

### **Etapa 3: Aprofundamento nas adaptações locais de jovens em domicílios de baixa renda**

Objetivo: realizar uma análise aprofundada do estudo de caso em seis áreas de estudo de caso, em cada região de estudo de caso indicada acima, com foco em estratégias incrementais e inovadoras e no impacto dessas adaptações na sobrevivência e recuperação cotidianas.

### **Etapa 4: Co-criação de soluções em várias escalas para promover a recuperação e a resiliência dos jovens**

Objetivo: Co-criar, com adultos e jovens que compõem os sujeitos de pesquisa, soluções que ajudarão os jovens vulneráveis a se recuperarem e a se prepararem na eventualidade de uma futura crise socioeconômica e de saúde grave, de acordo com o nexo entre alimentação, educação, brincar e lazer.

## **Sobre a pesquisa apresentada neste relatório**

Este relatório apresenta e resume os principais resultados da primeira etapa de nossa pesquisa, nosso exercício de mapeamentos nacionais e global. Esse exercício foi realizado exclusivamente por meio de pesquisa documental.

A metodologia usada na realização dessa avaliação envolveu a busca e a análise de documentos disponíveis publicamente entre o período de junho de 2022 e abril de 2023. Os documentos foram obtidos de várias fontes: relatórios produzidos por sites do governo brasileiro (Ministério da Educação e Ministério da Saúde); bases de dados de institutos brasileiros de pesquisa, como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Instituto Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), Fundação João Pinheiro (FJP), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ) e relatórios do Conselho Nacional da Juventude; sites do governo do Reino Unido (por exemplo, Department for Digital, Culture, Media & Sport (DCMS), Department of Education (DfE), e Department of Health and Social Care (DHSC)); sites do Parlamento do Reino Unido; site do HM Treasury; publicações do Banco da Inglaterra, República da África do Sul; site do Statistics South Africa; dados do Instituto de Doenças Transmissíveis; e relatórios do Global Burden

of Disease, do Communicable Diseases of South Africa, e do RSA Government Gazette. Além disso, foram consultados artigos acadêmicos; comunicados à imprensa; relatórios multinacionais de ONGs (e.g. ONU, UNESCO, UN Habitat, UNICEF, WFP, UNDP); relatórios multinacionais de OIGs (FMI, OCDE, Banco Mundial, OECD); relatórios de grupos consultivos internacionais (por exemplo, KPMG), Think Tanks (por exemplo, The Brookings Institution); relatórios de fundações filantrópicas e sem fins lucrativos (por exemplo, Catholic Relief Services, Carnegie UK Trust, Child Poverty Action Group, The Edge Foundation, Sutton Trust, Plan International); ONGs (por exemplo, Youth Employment UK); relatórios colaborativos (por exemplo, The Youth Employment UK). Por exemplo, Youth Employment UK); e documentos de redes colaborativas (por exemplo, o Centro Nacional de Informação em Rede (NIC.br), o Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), a Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (Rede PENSSAN), a Campanha Nacional pelo Direito à Educação e o Grupo de Trabalho da Sociedade Civil sobre a Agenda 2030). Esses documentos foram consultados várias vezes durante o estudo.

**"Os resultados da investigação têm como objetivo a recuperação global e a resiliência a longo prazo das sociedades num mundo pós-pandêmico."**

A seguir, um exemplo dos termos de busca que foram usados, juntamente com "durante a COVID-19" no final de cada um: "técnicas de adaptação", "exclusão digital", "crianças vulneráveis e desfavorecidas", "Free School Meals (FSM)", "insegurança alimentar", "atividades físicas e esportes", "brincar e lazer", "iniciativas comunitárias", "escolas e professores", "bancos de alimentos e instituições de caridade", "impacto nas escolas de West Midlands", "percepção e confiança dos jovens", "políticas de lockdown do governo", "governo e comunidades", "governo e instituições de caridade",

“financiamento”, “abordagens informais e formais”, “implicações socioeconómicas”, “coordenação de políticas”, “acessibilidade e mobilidade”, “aprendizagem remota e VLE”, “viagens ativas”, “emprego de jovens”, “inatividade econômica”, “desigualdades de aprendizagem”, “comportamento e bem-estar mental das crianças”, “famílias pobres”, “população BAME” (em referência às pessoas negras, asiáticas e de minorias étnicas), “espaço doméstico e aprendizagem”, “solidão e isolamento de crianças pequenas” e “brincadeiras criativas”. O total de documentos encontrados foi de 435, com 365 selecionados por sua relevância, dos quais 159 não foram mencionados aqui, restando 206 documentos usados neste relatório.

A equipe analisou extensivamente esses relatórios e a literatura com foco em nosso nexo. Identificamos os tipos de mecanismos de apoio liderados por comunidades ou por organizações sem fins lucrativos listados nesses relatórios e na literatura. Isso nos levou a analisar criticamente a correlação do impacto da pandemia da COVID-19 sobre a política e as condições de vida dos jovens em cada país e a situá-los internacionalmente. Em complemento à versão original em inglês deste relatório, esta versão em português conta com a colaboração de jovens pesquisadores brasileiros na elaboração da versão e com o acréscimo de dois relatos pessoais de jovens brasileiras engajadas com pesquisa desde comunidades urbanas da cidade de São Paulo.



# Seção 1.

## Visão geral internacional do impacto da COVID-19 na educação, alimentação e brincar/lazer e adaptações relacionadas

O impacto da pandemia em todo o mundo foi dramático. Nesta seção, analisamos como vários países lidaram com esse impacto no que diz respeito à educação, alimentação e lazer. Isso nos permite posicionar nossos três países de estudo de caso no cenário internacional de respostas e adaptações à COVID-19.

### 1.1. Educação

De 16/02/2020 a 30/04/2022, a média global de fechamento de escolas foi de 142 dias totalmente fechadas e 151 dias parcialmente fechadas. Uganda, por exemplo, fechou as escolas por 83 semanas (UNESCO, 2021b). Garantir a continuidade do aprendizado durante o fechamento das escolas tornou-se uma prioridade (bem como um desafio importante) para os governos de todo o mundo (ONU, 2020). Observou-se uma mudança para o regime de ensino remoto e o aumento do uso de TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação). A limitação e a falta de conectividade em alguns países levaram a formatos variados de ensino à distância, como a dependência da televisão, programas de rádio e o aprendizado baseado no papel por meio da distribuição de materiais impressos. O ensino à distância em países de alta renda envolveu até 85% dos jovens, enquanto caiu para menos de 50% em países de baixa renda (ONU, 2020). A maioria dos países de baixa renda relatou usar mídia de transmissão, TV (82%) e rádio (92%), predominantemente na África e na Ásia (ibid). Além disso, de acordo com a UNESCO (2021a), 94% dos países em todo o mundo usaram

várias ferramentas on-line para entregar materiais educacionais e fornecer instruções e *feedback*, o que incluiu meios básicos de comunicação (por exemplo, uso de SMS e chamadas telefônicas). Um quarto dos países pressionou para que os professores das escolas se envolvessem no ensino presencial por meio de visitas domiciliares; além disso, o modelo de “levar para casa em papel” surgiu como uma abordagem popular em todos os países (UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, OCDE, 2021).

No Leste Asiático e no Pacífico, na Europa e na Ásia Central, e na América Latina e no Caribe (ALC), a maioria dos países usou exclusivamente a educação on-line, mesmo que combinada com TV e rádio para alcançar as áreas rurais e aqueles sem acesso à Internet (Vegas, 2020). No Oriente Médio e Norte da África (MENA), 28% dos países dependiam de TV e rádio: um pouco menos de 40% recebiam educação somente on-line, enquanto 22% usavam uma combinação de opções on-line e de transmissão. No sul da Ásia, cerca de 40% dos países usavam transmissão (rádio ou TV e rádio), enquanto metade dos países usava uma combinação de oportunidades de aprendizado on-line e por transmissão. Por fim, na África Subsaariana, apenas 11% dos países implantaram exclusivamente o aprendizado on-line e apenas 23% usaram uma combinação de on-line e transmissão (ibid).

O déficit na capacidade dos provedores de educação de se tornarem totalmente on-line pode ser atribuído, em grande parte, à exclusão digital, com os menos

favorecidos tendo acesso limitado a serviços domésticos básicos, como eletricidade, Internet e dispositivos eletrônicos. A falta de infraestrutura tecnológica também foi frequentemente combinada com baixos níveis de alfabetização digital entre alunos, pais e professores (ibid).

O fechamento de escolas levou a interrupções significativas na realização de exames e avaliações mais regulares. Globalmente, 28% dos países cancelaram exames no ensino médio inferior e 18% no ensino médio superior (UNESCO et al., 2021). Nenhum país de baixa renda cancelou exames em nenhum dos níveis, mas os adiou. Os exames de fim de ano foram substituídos por avaliações contínuas ou em formatos alternativos, como testes on-line para os exames finais (ONU, 2020). Programas de recuperação foram implementados na maioria dos países (durante os períodos de férias ou após os períodos de confinamento) com foco em jovens vulneráveis e habilidades essenciais, geralmente leitura e matemática (ibid).

Em todo o mundo, a educação, especialmente a educação de jovens vulneráveis, foi significativamente prejudicada devido a uma combinação de falta de acesso a dispositivos (laptops/computadores), conectividade ruim com a Internet e ambientes de vida desafiadores. Isso foi combinado com as dificuldades dos próprios professores em acessar computadores que funcionassem, acesso a softwares relevantes e conectividade com a Internet de qualidade. O aprimoramento de habilidades e a formação também foram cruciais: no início da pandemia, havia uma lacuna importante de formação em termos das habilidades exigidas dos professores para conduzir o ensino on-line ou à distância. Os países de renda mais alta responderam a essa lacuna com bastante rapidez. Por exemplo, na República Tcheca, Estônia, Finlândia e Letônia, foram implementados vários sistemas de suporte tecnológico e webinars lançados pelo Facebook e centros de informações on-line para treinar professores e pais. Isso também ajudou a desenvolver e compartilhar diretrizes e boas práticas de ensino (OECD, 2020). Essa parceria público-privada e a colaboração entre governo, escolas e comunidades surgiu com força em Portugal por meio do uso do YouTube, onde as aulas on-line eram gravadas, carregadas e compartilhadas (OCDE, 2020). Essas iniciativas eram mais limitadas em países de baixa e média renda.

Todos os tipos e níveis de educação foram afetados. É importante ressaltar que os cursos profissionalizantes foram os que mais correram risco, dadas as

dificuldades de oferecer essas habilidades práticas por meio do ensino à distância. Esses impactos resultaram em consequências de longo prazo para a aquisição de conhecimentos práticos e no aumento dos níveis de evasão entre os alunos. Em alguns países, foi permitida mais flexibilidade na educação profissionalizante contínua e foram realizados exames remotos. Isso ficou evidente em países como Estônia, Finlândia, Letônia e Noruega (OECD, 2020). Entretanto, apesar desses ajustes, surgiram lacunas de habilidades técnicas com implicações mais amplas para as perspectivas de emprego e progressão na carreira dos jovens. Esses desafios foram exacerbados em países de renda baixa/média.

**"Todos os tipos e níveis de ensino foram afetados. Esses impactos tiveram consequências a longo prazo para o aprendizado e um aumento dos níveis de abandono escolar entre os estudantes."**

Na maioria dos países, os governos nacionais intervieram e introduziram progressivamente esquemas de apoio financeiro voltados para o setor educacional. Os investimentos financeiros foram significativamente maiores na Europa, Austrália, Nova Zelândia e América do Norte. Esse apoio não se concentrou apenas nos jovens que ainda estavam na escola, mas também naqueles que tiveram sua formação profissional afetada e, como resultado, precisaram aprimorar suas habilidades ou realizar novos percursos formativos. Isso incluiu apoio para isenções de empréstimos estudantis, aumento dos valores dos empréstimos e/ou subsídios. Em alguns dos países acima, o apoio financeiro foi canalizado para o recrutamento de graduados do ensino médio no mercado de trabalho e para o treinamento de novos professores e funcionários. Também incluiu a

busca pela redução de desigualdades específicas, como o fornecimento de dispositivos conectados e equipamentos de segurança por meio das escolas (Reimers e Schleicher, 2020). Esse apoio nacional foi muito mais esporádico fora da Europa, Austrália, Nova Zelândia e América do Norte e limitado por vários desafios financeiros e políticos. Nos países em que não foi possível realizar uma mudança para a educação remota totalmente on-line, os programas governamentais envolveram outras iniciativas. Essas iniciativas incluíam: canais de TV em escala nacional (por exemplo, “Aprendo en Casa”, no Peru); a criação de centros de atendimento telefônico com funcionários do Ministério da Educação para fornecer informações e orientações em tempo real aos pais (Estado de Buenos Aires - Argentina); ou, como no Estado de Himachal Pradesh, na Índia, o desenvolvimento de milhares de vídeos e planilhas digitais com o apoio de 48.000 professores que se conectaram com os pais por meio de telefones celulares (Vegas e Winthrop, 2020).

O ponto principal das respostas globais foi a reatividade do fornecimento de suporte. Em muitos casos, os governos nacionais responderam lentamente, o que levou a iniciativas que floresceram em todo o mundo, com escolas, instituições de caridade, comunidades e grupos de professores tomando medidas adicionais para tratar de questões de acesso à educação (on-line) e a ferramentas pedagógicas. A mobilização comunitária e o senso de solidariedade surgiram para preencher a lacuna deixada pelos governos. No Chile, por exemplo, uma rede de professores se reuniu para desenvolver uma série de aulas de rádio de 30 minutos (“La Radio Enseña”) para alunos do ensino médio que não tinham acesso ao aprendizado on-line. Da mesma forma, nos EUA, uma coalizão de atores criou uma linha direta familiar para orientar pais e filhos com os recursos necessários. No Reino Unido, a Oak National Academy foi criada em abril de 2020 por um grupo de professores e parceiros; em duas semanas, uma sala de aula on-line e um centro de recursos foram criados para ajudar educadores, pais e crianças em seu aprendizado remoto (Vegas e Winthrop, 2020). Esse apoio muitas vezes era intersetorial, abordando também a pobreza alimentar e, em algumas ocasiões, o acesso a jogos e lazer.

De modo geral, conforme relatado recentemente pelo Banco Mundial (Schady et al., 2023), “quase 1 bilhão de crianças em países de baixa e média renda perderam pelo menos um ano de escolaridade presencial”. O aprendizado remoto não permitiu que elas continuassem aprendendo e elas efetivamente

perderam o aprendizado. Como resultado, as taxas de evasão escolar aumentaram, principalmente nos países de renda baixa e média-baixa. Estima-se que isso leve a uma perda de ganhos futuros de US\$21 trilhões em todo o mundo (*ibid*).

## 1.2. Alimentação

Durante a pandemia, a cadeia de suprimento de alimentos foi significativamente interrompida, especialmente para aqueles em condições de pobreza monetária, por dois motivos principais. Em primeiro lugar, para crianças e jovens vulneráveis, a escola é o local onde eles têm acesso a alimentos (café da manhã, almoço e, em alguns países, como o Brasil, jantar), e esse fornecimento foi profundamente prejudicado durante os *lockdowns* em muitos países. Para aqueles que vivem nas condições mais pobres, a merenda escolar é, muitas vezes, a refeição mais importante do dia. Em 2020, o número de refeições escolares perdidas em todo o mundo chegou a 39 bilhões. Isso incluiu um intervalo entre 4 a 9 a cada 10 refeições escolares, em média, não fornecidas às crianças em idade escolar (Borkowski et al., 2021). Além disso, os principais motivos para o aumento da insegurança alimentar foram: a interrupção das cadeias de suprimento de alimentos, as crises de conflito e a queda na renda familiar. Os danos e as interrupções da pandemia nos sistemas alimentares globais são numerosos e complexos; eles podem durar anos, afetando a inflação dos preços dos alimentos e aumentando as dificuldades de acesso aos alimentos, especialmente para as populações mais vulneráveis (Panghal, et al., 2022). De acordo com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (2021), os mais afetados foram as famílias pobres em áreas como o Caribe, o Oriente Médio e o Norte da África, o Sul da Ásia e alguns países da América Latina.

**"Em 2020, o número de refeições escolares perdidas em todo o mundo chegou a 39 bilhões."**

Em segundo lugar, as restrições de movimento, o medo do vírus e outros impactos dos *lockdowns*

reduziram significativamente a capacidade das famílias de ter acesso a alimentos, mas também a alimentos nutritivos. Nos países de renda mais alta, isso significava principalmente não poder chegar a supermercados específicos onde havia alimentos mais baratos disponíveis e, consequentemente, ter de mudar a dieta e reduzir a ingestão de alimentos. Nos países de renda baixa e média, a economia informal e, portanto, a cadeia de valor informal de alimentos foram comprometidas devido às restrições de movimento e ao aumento do controle sobre os vendedores informais (por exemplo, introdução de novas licenças) (Skinner e Watson, 2020). Muitos países (por exemplo, Peru, México, Gana, Nigéria, Zimbábue, Índia e Tailândia) limitaram estritamente as atividades dos produtores e distribuidores informais de alimentos, enquanto outros, como a África do Sul, impuseram restrições e exigências que interromperam gravemente o fornecimento informal de alimentos (*ibid*). Isso afetou o fornecimento de alimentos e o acesso a alimentos específicos (nutritivos). De modo geral, os jovens tiveram dificuldades para ter acesso a alimentos (e, mais importante, a alimentos nutritivos, diversificados e saudáveis), o que afetou seu bem-estar e sua saúde geral (inclusive a saúde mental) (McPherson, 2020; Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2021).

A maioria dos países em todo o mundo lançou programas nacionais que incluíam o fornecimento de vale-alimentação/dinheiro, benefícios de auxílio-alimentação enviados às famílias ou a distribuição de refeições pré-embaladas, distribuídas por meio de escolas, redes de caridade e locais de distribuição. Por exemplo, no Japão, o modelo de “Nutrição Baseada na Escola” foi preservado, com refeições escolares gratuitas oferecidas às crianças e diretrizes nutricionais divulgadas para uso na preparação de alimentos em casa (Global Child Nutrition Foundation, 2022). Na Inglaterra, vales-refeição semanais foram entregues a crianças qualificadas para refeições escolares gratuitas e, na Irlanda, pacotes de alimentos com ingredientes nutritivos, como ovos, frutas e iogurtes, foram enviados para as casas das crianças (*ibid.*). Nos Estados Unidos, a abordagem predominante foi a criação de locais “Grab-and-Go” (tradução livre: “Pegue e Leve”), em sua maioria fora das instalações da escola, distribuindo alimentos diariamente para pais e filhos. Além disso, para ajudar as famílias a encontrar locais próximos, foi implementado um “Meals for Kids Site Finder” (tradução livre: “Buscador de Espaços para Refeições de Crianças”) por meio de um mapa interativo on-line em escala nacional. Motoristas de ônibus escolares entregavam refeições caseiras pré-embaladas

diretamente àqueles que não podiam viajar (Zaballos, 2021). Os países de renda baixa e média dependiam mais das ONGs (por exemplo, Catholic Relief Services, Cruz Vermelha, UN Habitat, UNICEF, WFP) para distribuir alimentos em parceria com os governos locais e nacionais, mesmo que isso dissesse respeito a todos os países globalmente (por meio de um maior uso e papel dos bancos de alimentos). Essas parcerias públicas/sem fins lucrativos foram complementadas pela distribuição de alimentos garantida por meio de apoio comunitário, com a equipe da escola distribuindo alimentos junto com materiais didáticos, como na Inglaterra. Também surgiu uma abordagem de “Take Home Rations” (tradução livre: “Leve Comida para Casa”). No Congo, por exemplo, uma parceria entre o governo e o Programa Mundial de Alimentos (PMA) da Unicef gerou a iniciativa “School Feeding at Home” (tradução livre: “Alimentação Escolar em Casa”), com distribuição de rações para levar para casa em mais de 340 escolas para 61.000 crianças (Hittmeyer, 2020). Em Serra Leoa, a Catholic Relief Services replicou esse modelo com seu “Food for Education Program” (tradução livre: “Programa de Alimentação para a Educação”), com uma abordagem semelhante replicada pelo governo da Libéria. Na Mongólia, foi criada uma parceria multissetorial com o governo para a distribuição de ingredientes nutricionais e suprimentos de higiene para 81 centros de aprendizagem infantil (Global Child Nutrition Foundation, 2022).

Quando as ONGs não estavam presentes, os governos agiam exclusivamente ou em parceria com o setor privado. A China firmou uma parceria com a Tetra-Laval para a distribuição e entrega de leite, enquanto em Guam (território insular dos EUA) o Ministério da Educação estabeleceu programas Grab-And-Go que oferecem refeições escolares gratuitas a todas as crianças com menos de 18 anos de idade (*ibid*). Outros países também se concentraram em alimentar as crianças e os jovens mais vulneráveis com abordagens descentralizadas e alternativas ao fornecimento de alimentos. Em Honduras, os professores preparavam rações de alimentos e andavam de bicicleta de porta em porta para distribuí-las aos alunos (WFP, 2020). Da mesma forma, no Iraque, escoteiros foram enviados para entregar cestas de alimentos a famílias pobres (Global Child Nutrition Foundation, 2022). No Uruguai, dinheiro e vales-alimentação foram alternativas aos programas de alimentação (Hebbar e Phelps, 2020 citado em Borkowski et al., 2021). Na Índia, em alguns estados, o governo depositava dinheiro nas contas bancárias das famílias (Global Child Nutrition Foundation, 2022).

De modo geral, o fornecimento de alimentos em todo o mundo, especialmente em períodos de *lockdowns* e além, dependia de colaborações entre vários agentes, incluindo governos locais e nacionais, ONGs, organizações privadas e comunidades (incluindo escolas). Isso também diz respeito a respostas fora dos períodos de *lockdown* e durante as férias, que foram altamente diversificadas e localizadas, incluindo programas nacionais e regionais/lokais (uso de vales-alimentação, por exemplo) sendo usados ou ONGs (especialmente bancos de alimentos) entrando em ação.

Uma questão mais ampla a ser considerada em termos de pobreza alimentar - e a situação das crianças e jovens com maior pobreza monetária - é a perda de renda familiar como resultado das restrições da pandemia. Isso afetou não apenas os pais com filhos na escola, mas também os jovens que abandonaram a escola para encontrar um emprego e sustentar suas famílias. Também afetou aqueles que acabaram de sair da escola e se viram em uma situação de maior precariedade financeira, dependendo normalmente de bancos de alimentos e do apoio de ONGs. Essas dificuldades socioeconômicas foram exacerbadas no final da pandemia, pois vários programas de alimentação foram interrompidos devido ao aumento dos preços internacionais dos alimentos, levando alguns países a depender da agricultura local (Bryant, 2022).

### 1.3. Brincar/Lazer

O brincar, o lazer, o descanso e a recreação são considerados direitos universais da criança no Artigo 31 da Convenção sobre os Direitos da Criança (ONU, 1989). Durante a pandemia, a dinâmica do brincar e do lazer foram perturbadas de várias maneiras. As brincadeiras ficaram confinadas em casa, como uma de facto choice, com consequências significativas para aqueles que viviam em ambientes familiares mais desafiadores (por exemplo, superlotação, sem espaço aberto, pais que trabalhavam em empregos que não podiam ser transferidos on-line etc.). De modo geral, os jovens de domicílios de baixa renda viram suas oportunidades de brincar serem significativamente reduzidas devido à falta de acesso a seus ambientes primários de brincadeira em períodos de confinamento e devido a fechamentos e práticas de distanciamento social.

Embora variem de acordo com locais específicos, o setor formal do brincar e as oportunidades de lazer são mais diversificados e estruturados nos países de alta renda (embora as oportunidades do brincar informal possam ser reduzidas e haja diferentes entendimentos

do que é brincar). Apesar disso, durante a pandemia, nos países de renda mais alta, o acesso dos jovens ao lazer e a espaços de brincar foi praticamente ignorado, com as oportunidades de brincar sendo significativamente restritas e regulamentadas. Conforme observado em relação ao caso do Reino Unido, “parece ter sido dada pouca atenção ao bem-estar das crianças, além do impacto na educação. As brincadeiras, como tem sido frequentemente o caso, foram esquecidas ou deixadas de lado” (Play Safety Forum (2020, p.8). Esses problemas estavam ligados ao fechamento de escolas e de clubes de esporte e lazer.

**"O brincar ao ar livre também se tornou mais difícil, controlado e vigiado."**

Brincadeiras livres, caminhadas e brincadeiras com membros da família eram características dominantes das atividades lúdicas, especialmente nos primeiros períodos de *lockdown* ou restrições rigorosas de distanciamento social em todo o mundo (Kourti et al, 2021). Por exemplo, nos EUA, no início da crise, a maioria das crianças e adolescentes canalizava seu tempo de brincadeira em atividades não estruturadas, como caminhar e correr. No Brasil, estudos mostraram que brincar era uma atividade central para promover a alegria na vida das crianças e gerar interação social no período de maior distanciamento social (Silva, Luz, Carvalho e Gouvêa, 2022). De modo geral, durante a pandemia e, particularmente, nos períodos de *lockdowns* e/ou regras rígidas de distanciamento social, a atividade física diminuiu, principalmente entre os jovens mais velhos (Do et al., 2022). A atividade física deixou de ser estruturada (por meio de escolas, clubes esportivos) e passou a ser não estruturada (Rossi et al., 2021). As atividades em ambientes fechados, por outro lado, aumentaram com um alto uso de dispositivos eletrônicos para vídeos e jogos eletrônicos (Kourti et al., 2021). Os jogos virtuais se espalharam significativamente (Centre for Sport and Human Rights, 2020), mas a exclusão digital afetou drasticamente a capacidade das crianças e dos jovens de se envolverem com as alternativas de jogos on-line. O jogo virtual não foi apenas uma resposta orgânica, mas também foi usado por escolas e professores como parte do aprendizado remoto e também por grupos de jogos

ou organizações esportivas que tentaram manter seus jovens ativos e envolvidos. Algumas ONGs, e também a Unesco (Unesco, 2020), lideraram alguns programas online de jogos/esportes. Por exemplo, o Desafio Esportivo contra a COVID na África foi uma iniciativa em que os jovens foram incentivados a fazer vídeos de si mesmos demonstrando habilidades inovadoras e criatividade ao participar de qualquer atividade esportiva de sua escolha com o objetivo de fortalecer sua saúde (Centre for Sport and Human Rights, 2020). Em países como a Inglaterra e o Brasil, e em relação ao fornecimento de alimentos aos mais vulneráveis, pacotes de jogos e livros também foram distribuídos a famílias pobres monetariamente, por instituições de caridade e escolas.

De modo geral, em todo o mundo, crianças e jovens viram sua educação, acesso a alimentos, brincadeiras e lazer serem transformados e reduzidos, com impacto significativo de médio e longo prazo em suas trajetórias de vida. As graves discrepâncias de acesso refletiram e enfatizaram ainda mais as desigualdades interseccionais e de trajetória-dependente dentro das comunidades, cidades, regiões e países, sendo que as camadas populares de rendas baixa e média foram ainda mais afetadas (Schady et al., 2023). As dificuldades de acesso a alimentos (nutritivos), a prática de atividades físicas suficientes, a interação social, mas também a negação do direito à educação e ao brincar/lazer tiveram e terão um impacto importante que vai além do nexo alimentação/educação;brincar/lazer. Isso inclui impactos na saúde, inclusive na saúde mental, mas também na obesidade (Kourti et al., 2021), juntamente com questões ligadas à falta de vacinas essenciais e maior estresse em seus ambientes de cuidados (orfandade, violência doméstica, nutrição abaixo do ideal) (Schady et al., 2023).

Esses desafios também estão relacionados a perspectivas mais amplas de emprego e capital humano. O desemprego e a inatividade dos jovens aumentaram significativamente como resultado da pandemia. Em todo o mundo, as tendências de desemprego entre os jovens pioraram durante e após a pandemia, sendo que, em 2021, em vários países, 25% de todos os jovens não estavam nem na escola, nem empregados, nem em outros processos formativos (*ibid*). Isso levanta questões importantes e terá consequências mais amplas nas comunidades, nas relações sociais e em outros problemas sociais (por exemplo, aumento da violência, do crime e da insegurança). Essas observações se aplicam à Inglaterra, à África do Sul e ao Brasil, para os quais nos voltaremos agora.

# Seção 2.

## Visão geral nacional: Inglaterra

### Introdução

Como um dos quatro países do Reino Unido, a Inglaterra tem leis e políticas diferentes que regem a educação, a alimentação, o brincar e outros aspectos da vida das crianças. Durante a COVID-19, cada um dos governos das nações devolvidas do Reino Unido (Inglaterra, País de Gales, Escócia e Irlanda do Norte) aplicou restrições e *lockdowns* de maneiras diferentes.

A COVID-19 começou a se espalhar no Reino Unido no final de janeiro de 2020. O governo foi inicialmente lento e relutante em implementar restrições, mas mudou completamente sua abordagem no final de março de 2020, aplicando uma primeira ordem de permanência em casa. Na Inglaterra, esse primeiro período de *lockdown* foi seguido por dois outros períodos de *lockdown* nacional, combinados com diferentes níveis de alerta de COVID-19 em diferentes localidades. Todas as restrições terminaram em fevereiro de 2022.

Até o final de julho de 2022, 180.000 pessoas haviam morrido de COVID-19 na Inglaterra e no País de Gales (Raleigh, 2022). As taxas de mortalidade foram mais altas entre os homens, pessoas com doenças pré-existentes e entre os domicílios de baixa renda e grupos étnicos específicos. A mortalidade por COVID-19 foi mais alta entre os grupos de Bangladesh, Paquistão e Caribe Negro (*ibid.*). Os programas de vacinação se espalharam rapidamente no país e o consumo foi alto (ONS, 2023).

A pandemia teve impactos multissetoriais na Inglaterra, provocando uma contração econômica, mudanças flutuantes no mercado de trabalho e uma pressão sobre as famílias pobres devido às medidas de confinamento, ao aumento do custo de vida e à interrupção das cadeias de suprimentos. A COVID-19 foi um fator importante que causou uma queda substancial no PIB do Reino Unido, um aumento da inflação próximo a 2% entre agosto de 2020 e

abril de 2021, chegando a 7% em março de 2022 e subindo para incríveis 11% no último trimestre de 2022 (combinado com outros fatores, como a guerra na Ucrânia). A pobreza alimentar e a dependência de bancos de alimentos aumentaram drasticamente, com um aumento nos preços dos alimentos de 16,8% de julho de 2021 a dezembro de 2022, o aumento mais elevado em 45 anos (Bank of England, 2022, 2023). Oito em cada dez famílias de baixa renda enfrentaram perdas de emprego, dificuldades financeiras e maior dependência de refeições escolares gratuitas e esquemas de alimentação (Child Poverty Action Group e Church of England, 2020). Essa desigualdade e disparidade também estavam presentes no setor de educação, expandindo a exclusão digital e a disparidade no acesso à educação entre alunos de origens privilegiadas em comparação com alunos que não podiam contar com o apoio dos pais e ficaram para trás (Schleicher, 2020).

### 2.1. Situação Pré-COVID

Na Inglaterra, não havia nenhuma exigência prévia para que as escolas e faculdades se envolvessem em ensino e aprendizagem remotos antes da pandemia (Howard et al., 2021). Isso significa, na prática, que muitas crianças, principalmente as de famílias de baixa renda monetária, não tinham acesso a computadores em casa. Mais importante ainda, conforme detalhado na visão geral global, a maioria das escolas não tinha os espaços físicos nem as plataformas digitais relevantes para lidar com as restrições físicas dentro das escolas e o aprendizado remoto fora delas (*ibid.*).

Desde setembro de 2014, as escolas públicas da Inglaterra são obrigadas por lei a fornecer almoços gratuitos aos alunos da recepção, do primeiro e do segundo ano, que não têm direito a refeições escolares gratuitas relacionadas a benefícios. A partir do terceiro ano, as refeições gratuitas são oferecidas apenas aos

mais vulneráveis (especialmente famílias com Crédito Universal) (Department of Education, 2018). O acesso à alimentação fora da escola depende do setor voluntário. Essas organizações são os principais fornecedores de bem-estar alimentar emergencial na Grã-Bretanha, incluindo os bancos de alimentos. Não há apoio estatal explícito para as pessoas que passam por uma escassez aguda de alimentos (Barker et al., 2019). Com as medidas de austeridade que caracterizaram a Grã-Bretanha desde 2009, esses grupos e organizações viram seu financiamento diminuir, enquanto o número de beneficiários aumentou.

As brincadeiras e o lazer são bastante reconhecidos como direitos das crianças na Inglaterra. Em janeiro de 2009, o governo publicou uma Declaração de Política de Brincadeiras e Lazer, que definiu como o direito das crianças e dos jovens de descansar, brincar e participar de uma ampla gama de atividades culturais, artísticas e de lazer poderia ser promovido. As brincadeiras e o lazer na Inglaterra são oferecidos em vários locais formais e informais e por meio de diversas organizações, desde parques (para brincadeiras ao ar livre) até organizações esportivas e clubes juvenis, além de “playgrounds de aventura” (King, 2021).

## **2.2. Políticas de resposta à COVID-19 considerando o nexo educação/alimentação/brincar/lazer**

Durante a pandemia, o governo do Reino Unido forneceu uma série de programas de emergência que afetaram diretamente ou indiretamente os jovens e suas famílias. Esses programas incluíam medidas fiscais e de gastos para apoiar as famílias, que englobavam: (i) financiamento adicional para o NHS, serviços públicos e instituições de caridade (£48,5 bilhões); (ii) medidas para apoiar as empresas (£29 bilhões), incluindo isenções de impostos sobre propriedades, subsídios diretos para pequenas empresas e empresas nos setores mais afetados e compensação por licenças médicas; e (iii) aumento dos pagamentos no esquema de Crédito Universal e outros benefícios (Agarwal et al., 2022) para apoiar pessoas vulneráveis (£8 bilhões). Um esquema de licença foi introduzido, permitindo que os empregadores dispensassem os funcionários de 80% das horas que não pudessem trabalhar (Parlamento do Reino Unido, 2021). Incentivos e apoio foram fornecidos para encorajar as empresas a contratar e treinar aprendizes de 16 a 18 anos (*ibid.*). Os filhos dos trabalhadores em situação crítica e as crianças vulneráveis foram autorizados a frequentar

escolas, mas muitos não tiveram acesso e ficaram em casa (Roberts e Danechi, 2021).

A exclusão digital foi rapidamente identificada como um desafio fundamental para a manutenção da educação. No verão de 2020, foi criado um esquema para distribuir 220.000 *laptops* para alunos necessitados e passes de internet de seis meses para alunos sem acesso consistente. Seguiram-se outras “ondas” de fornecimento de equipamentos (um total de 1.313.449 milhão de dispositivos), além de mais de 76.000 roteadores sem fio e mais de 33.000 planos de dados (UNICEF e Carnegie UK Trust, 2021). Além disso, o governo do Reino Unido iniciou uma plataforma de aprendizado on-line gratuita para todos, o “Skills Toolkit” (tradução livre: “Kit de Ferramentas”), com o objetivo de melhorar as habilidades no local de trabalho, e um apoio financeiro de 8 milhões de libras para habilidades digitais, conhecido como “boot camps” digitais (Baker et al., 2020).

**"A exclusão digital foi rapidamente identificada como um desafio fundamental para a educação. No verão de 2020, foi criado um programa com o objetivo de distribuir 220 mil computadores portáteis a alunos necessitados."**

Um financiamento de £1 bilhão para recuperação foi iniciado em junho de 2020 para apoiar o aprendizado perdido pelas crianças devido aos primeiros confinamentos; £650 milhões também foram alocados para o Programa Nacional de Tutoria (House of Commons, 2022). Um adicional de £250 milhões foi canalizado para o treinamento de 500.000 professores, £400 milhões para ajudar a dar apoio

extra aos profissionais em início de carreira e 500.000 professores de escolas (DfE e Williamson, 2021). No entanto, os orçamentos básicos das escolas públicas não foram aumentados durante a pandemia, com prioridade para os fundos de recuperação educacional, alocação de refeições escolares gratuitas, taxas de limpeza e treinamento adicional de funcionários e professores das escolas (Roberts e Danechi, 2022). Apesar do investimento significativo, de acordo com o Comitê de Educação da Câmara dos Comuns (2022), o programa de financiamento de recuperação permaneceu fragmentado e os mecanismos burocráticos impediram a igualdade de acesso entre as escolas.

Pelos motivos descritos na visão geral global, a pobreza alimentar aumentou no Reino Unido. O governo britânico distribuiu pacotes de alimentos e refeições gratuitas para levar para casa (Nicola et al., 2020). Além disso, 15 libras esterlinas por semana foram dadas aos alunos qualificados na forma de vouchers para gastar em supermercados durante as férias da Páscoa, meio período da primavera e férias de verão (*ibid.*). É importante observar que, antes da pandemia, não havia precedentes para o fornecimento de alimentação escolar gratuita durante as férias escolares, e que foi somente devido ao ativismo de figuras públicas como Marcus Rashford (jogador de futebol inglês) que o esquema foi expandido para as férias escolares no verão de 2020 (*ibid.*)

O programa de alimentação escolar gratuita de fato induziu disparidades entre as famílias de baixa renda em termos de acessibilidade aos alimentos e de como resgatar os vales-alimentação. “Por exemplo, como o programa de cupons só era válido para determinados supermercados (de preço mais alto), ele impedia que as famílias fizessem compras em supermercados econômicos e lojas de conveniência locais” (House of Commons, 2020).

Em termos de políticas de brincar e lazer, o governo forneceu £1 bilhão dividido em três pacotes. O primeiro subpacote foi o Pacote de Sobrevivência dos Esportes (600 milhões de libras). O objetivo era ajudar os esportes de base e proteger o tipo de esporte para espectadores na Inglaterra. O segundo subpacote (£270 milhões) foi direcionado para apoiar centros e clubes esportivos comunitários pela Sport England. O terceiro subpacote (100 milhões de libras) foi concedido a centros de lazer de autoridades locais (DCMS, 2021) e visava apoiar a reabertura de instalações de lazer do setor público, preservando operações sustentáveis e a oferta adequada de atividades que não eram oferecidas

ao público em clubes privados (por exemplo, natação), sustentando um estilo de vida saudável em toda a Inglaterra e garantindo que as instalações pudessem ser reabertas total ou parcialmente até o final de março de 2021 (Sport England, 2021). O financiamento de atividades lúdicas e de lazer era em grande parte limitado a atividades esportivas, sem financiamento e atenção ao setor lúdico em si.

## 2.3. Impacto da COVID-19 em jovens vulneráveis e adaptações relacionadas

### Educação

A pandemia afetou significativamente o setor educacional e, em especial, a vida dos jovens vulneráveis. Surgiram vários desafios, como a perda diferencial de aprendizado em escolas primárias e secundárias, de habilidades vocacionais e de necessidades especiais (Howard, et al. 2021). Descobriu-se que a exclusão digital e as lacunas de realização do ensino remoto 100% on-line são proeminentes nas experiências de aprendizagem das comunidades mais vulneráveis e dos alunos que vivem em lares com poucos recursos financeiros (*ibid.*). Em parte, foi demonstrado que os recursos e as habilidades dos pais (e sua capacidade de estar presente em vez de trabalhar de forma crítica) afetaram o aprendizado dos alunos, ampliando assim a lacuna de aprendizado (Bayrakdar e Guveli, 2022). Vários esquemas e políticas introduzidos pelo governo (descritos acima) não tiveram o mesmo impacto (Wright et al., 2022), especialmente durante o primeiro *lockdown*.

A exclusão digital, a exclusão social, a pobreza e a desigualdade na saúde (Stone, 2021; Ofcom, 2021) afetaram a educação e, particularmente, o engajamento digital e o acesso à Internet. O abismo digital e a exclusão digital aumentaram ainda mais e se tornaram extremamente visíveis durante a pandemia. Embora o número tenha caído como resultado das medidas descritas na seção anterior, 28% dos alunos das escolas continuaram sem acesso adequado à Internet durante a pandemia, enquanto os níveis relativos de envolvimento dos pais e a confiança do professor particular também afetaram a qualidade do aprendizado em casa (Stone, 2021). A exclusão e a confiança digitais estavam, portanto, altamente vinculadas à localização geográfica e variavam significativamente dentro dos grupos étnicos, para pessoas em moradias sociais ou

para aquelas que lutavam contra as desigualdades de saúde e do idioma inglês (Coleman, 2021).

A natureza do “ambiente doméstico” também afetou o aprendizado (Di Pietro et al., 2020). Isso ocorreu principalmente entre crianças que moram em casas superlotadas, com vários irmãos, onde os dispositivos eletrônicos eram compartilhados ou onde o acesso à Internet (não) suportava muitos dispositivos conectados simultaneamente. Além disso, ao contrário dos pais com renda mais alta, eles não podiam pagar aulas particulares remotas em casa, o que reforçava ainda mais as desigualdades (Di Pietro et al., 2020).

O setor educacional estava na vanguarda das técnicas de adaptação que foram desenvolvidas à luz de respostas governamentais desiguais e, às vezes, inadequadas. O aprendizado remoto foi um caminho fundamental para garantir a continuidade do aprendizado (Di Pietro et al., 2020). A lacuna de alfabetização digital foi o desafio mais importante a ser mitigado, com treinamento on-line oferecido aos funcionários das escolas, professores, pais e alunos no uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA). Portanto, em algumas escolas, foi adotada uma abordagem de envolvimento da comunidade com centros de ajuda on-line para pais, programas de treinamento específicos e guias introduzidos para reforçar o nexo entre escola-professores-pais-alunos (Edge Foundation, 2020). Além disso, em outros casos, as escolas, os professores e os sindicatos de estudantes se mobilizaram. Isso incluiu a entrega de materiais em casa, o fornecimento de aprendizagem baseada em projetos (PBL - “Project Based Learning”), suporte individual e presencial, ligações telefônicas diárias, com atenção específica aos mais vulneráveis (*ibid.*). Essa é uma evidência de um suporte do tipo pastoral com professores unindo forças para compartilhar inteligência, desenvolver métodos criativos de ensino e desenvolver materiais on-line direcionados. Os arranjos também ocorreram dentro dos lares e das redes sociais, com as famílias se agrupando informalmente para estudar em casa e, em algumas situações, desenvolvendo soluções caseiras inovadoras para dar apoio a seus filhos (Coleman, 2021).

Dada a lenta implantação de dispositivos digitais pelo governo, outros mecanismos de apoio, impulsionados por instituições de caridade e comunidades, mas também por escolas, desenvolveram-se rapidamente em nível local para fornecer dispositivos a crianças vulneráveis. Quando o acesso ao aprendizado on-line era um desafio, eram usados métodos de trabalho

intensivo, incluindo recursos impressos (Julius e Sims, 2020), chamadas telefônicas e de vídeo, entrega em domicílio, serviços postais, em vez de usar sites escolares e ferramentas on-line. O aprendizado assíncrono digital, como aulas pré-gravadas e gravação de mensagens de voz, tornou-se uma norma para aliviar as pressões sobre pais desfavorecidos e seus filhos que compartilham dispositivos com irmãos (Coleman, 2021).

Os cursos profissionalizantes (por exemplo, em faculdades de educação continuada) sofreram interrupções significativas (Stone, 2021). Isso afetou as perspectivas de emprego dos jovens. Mais uma vez, a COVID-19 expôs e exacerbou as desigualdades que já existiam antes da pandemia. Isso levou a um mercado de trabalho mais difícil e ao aumento do desemprego entre os jovens. O número de jovens de 16 a 24 anos que procuram emprego dobrou de março de 2020 para 450.000 em meados de 2021 (Youth Employment Group, 2021). Quando comparada com outras faixas etárias, a faixa de 18 a 24 anos perdeu um terço de sua força de trabalho, enquanto a faixa de 35 a 44 anos perdeu menos de 15%; isso evidenciou um “impacto em forma de U” devido à pandemia (Henehan, 2021).

Outras áreas curriculares, especialmente as ciências aplicadas e os esportes, foram particularmente afetadas de forma negativa, com menos de 70% de cobertura do currículo habitual (Edge Foundation, 2021, Woodrow e Moore, 2021). Os currículos foram adaptados por matéria e diferiram com base na metodologia de avaliação de cada escola, sendo que a maioria adotou o Programa Tutorial Nacional (NTP, sigla em inglês) (Ofsted, 2022). As modificações nas habilidades de alfabetização e matemática seguiram adaptações estreitas, combinadas, focadas e contínuas, sendo que as três últimas obtiveram melhores resultados do que o modelo estreito (Nelson, 2021). Outras adaptações introduzidas incluíram horários estendidos, em que as escolas se apoiaram no financiamento de recuperação para pagar aos professores e funcionários horas extras destinadas aos alunos que estavam ficando para trás (*ibid.*). Isso foi incluído na tutoria escolar do NTP, com 230.000 alunos de cursos de tutoria iniciados em dezembro de 2021 (House of Commons, 2022). Em julho de 2020, um estudo que abrangeu 2.200 escolas primárias e secundárias da Inglaterra, envolvendo 3.000 diretores, apontou que os alunos estavam pelo menos três meses atrasados em relação ao currículo normal e, nas áreas mais carentes, mais de quatro meses (Sharp et al., 2020).

No que diz respeito às adaptações em relação à avaliação, foram introduzidas novas escalas de classificação nos sistemas de exames para GCSEs (*General Certificate of Secondary Education*, ou Certificado Geral do Ensino Secundário)/níveis A e algumas escolas foram autorizadas a abrir nos anos 10 e 12 para apoiar a preparação para GCSEs e níveis A (Howard et al., 2020). No entanto, devido à prioridade de manter o aprendizado prévio em relação aos materiais recém-ensinados, estudos mostraram que, em novembro de 2021, os alunos continuavam com um atraso de pelo menos dois meses em relação às habilidades de matemática e inglês (Edge Foundation, 2021) e as lacunas persistiram até janeiro de 2022 em matemática, leitura, idiomas e educação física (Ofsted, 2022).

Vale a pena observar o papel crucial dos professores na pandemia em geral. Para além de sua responsabilidade tradicional de fazer a ligação com as autoridades e os serviços sociais para garantir o aprendizado, os professores assumiram tarefas de distribuição de alimentos e apoio mental aos alunos. Mais de um terço deles forneceu seus próprios *laptops* e dispositivos pessoais para manter a continuidade educacional (Sharp et al. 2020). Vários mecanismos foram usados para que os professores também garantissem seu dever de bem-estar, desde ligações on-line ou telefônicas individuais com as crianças, visitas a crianças vulneráveis em suas casas, visitas aos alunos na escola, de acordo com a distribuição de cestas básicas e entrega de vales-refeição às suas custas (Moss et al. 2020, HRW 2020).

### **Alimentação**

O acesso aos alimentos foi gravemente afetado para os jovens vulneráveis durante a pandemia, e a insegurança alimentar aumentou entre as famílias com pobreza monetária, juntamente com as crescentes dificuldades de acesso a uma nutrição equilibrada (Goudie e McIntyre, 2020). A insegurança alimentar está diretamente ligada à insegurança da moradia e, durante a pandemia, a incapacidade de acessar refeições nutritivas afetou o bem-estar mental dos jovens (mais entre as estudantes do sexo feminino), resultando em uma perda de confiança no estabelecimento de ensino (Defeyter et al., 2021). Além da insegurança da moradia, da tensão financeira e do gênero, a etnia surgiu como um fator, com as comunidades BAME (em referência à população negra, asiática e de minorias étnicas) encontrando consistentemente níveis desproporcionalmente mais

altos de insegurança alimentar em comparação com as comunidades brancas (ibid., Goudie e McIntyre, 2020).

Os jovens que dependiam do acesso a alimentos na escola sofreram muito, pois a dependência das refeições escolares foi significativamente interrompida durante os períodos de *lockdown* (Schleicher, 2020). Devido às restrições de *lockdown*, ao estigma de receber assistência de bancos de alimentos, ao medo do vírus (especialmente se alguns membros da família fossem vulneráveis), à perda de renda (por exemplo, custo do transporte público) e à falta de conhecimento dos esquemas comunitários e de caridade, muitas famílias com tiveram dificuldades para acessar o apoio à situação de insegurança alimentar (Connors et al., 2020, Goudie e McIntyre, 2020). Elas dependiam de fornecedores locais de alimentos e de mercados de mercearia de pequena escala que, muitas vezes, vendiam alimentos a preços mais altos e não aceitavam o esquema de vale-alimentação (House of Commons, 2020).

**"Cestas básicas gratuitas foram entregues através de arranjos diversos e locais que envolviam grupos comunitários e instituições de caridade, mas também escolas e professores, em alguns casos, utilizando seu orçamento pessoal e fundos próprios para fornecer refeições alimentares."**

À luz dos desafios acima, o papel do setor de caridade e dos grupos religiosos e de fé aumentou, juntamente com a dependência de bancos de alimentos (Caplan,

2020, Bayes et al., 2021). Juntos, eles foram capazes de transformar suas operações rapidamente e em escala local. Por meio da solidariedade, da dedicação e de um número cada vez maior de voluntários que se apresentaram, eles conseguiram estabelecer pontos de coleta, fazer entregas de porta em porta e manter as despensas de alimentos abertas para a comunidade, aplicando as regras de distanciamento seguro (Oncini, 2021). As cestas de alimentos gratuitos foram entregues por meio de acordos muito diversos e locais envolvendo grupos comunitários, instituições de caridade, mas também por meio de escolas e professores, em alguns casos, usando orçamento pessoal e fundos próprios para fornecer refeições (Moss et al., 2020, Sharp et al. 2020, HRW 2020). Também surgiram novos grupos comunitários (por exemplo, associações de voluntários nas comunidades locais) e grupos de ajuda mútua (família/amigos) por meio de redes sociais. Esses grupos promoveram o apoio informal, como ajudar um vizinho a ter acesso a alimentos ou fazer compras (Lasko-Skinner e Sweetland, 2021).

O fornecimento de alimentos para crianças e jovens carentes durante as férias escolares foi um grande desafio. O programa “Holiday Activity and Food” (tradução livre: “Atividades de Férias e Alimentação”) do DfE, que começou em 2018 com £2 milhões para operar e pilotar o programa, ficou aquém do esperado em 2002 em £1,3 milhão, e a necessidade de programas e clubes de férias não financiados pelo DfE tornou-se essencial para preencher a lacuna durante a pandemia e para manter a saúde e o bem-estar das crianças mais desfavorecidas (Bayes et al., 2021). Foram levantadas críticas em relação ao valor e ao conteúdo nutritivo de alguns dos pacotes de alimentos que foram distribuídos e à falta de sensibilidade a alergias e intolerâncias alimentares (House of Commons 2020, Defeyter et al. 2021). Por outro lado, os sistemas de *vouchers* proporcionaram mais flexibilidade para que os jovens tivessem acesso a alimentos mais diversificados. No entanto, ainda existem barreiras, por exemplo, devido ao seu formato, que não é em dinheiro ou executado por meio de cartões de crédito, o que estigmatiza as famílias (Connors et al., 2020).

A conscientização em termos de acesso a alimentos saudáveis teve outros desafios, não apenas devido às dificuldades de acesso a fornecedores de alimentos mais baratos, mas também devido a dois fatores: o primeiro foi a facilidade de acesso a *junk food* por meio de serviços de entrega de alimentos on-line, como UberEats/DoorDash/Menulog/Deliveroo; o segundo foi

como esses principais serviços visavam explicitamente as crianças do Reino Unido nas mídias sociais para que consumissem itens não saudáveis, principalmente durante os *lockdowns* (Jia et al., 2021). Os hábitos alimentares das crianças foram afetados, em parte levando a um aumento da obesidade (Department of Health and Social Care, 2021, 2022).

Em nível doméstico, a combinação de confinamento e mobilidades restritas fez com que a autossuficiência individual em relação à alimentação aumentasse. Isso foi combinado com uma mudança de hábitos alimentares impulsionada por razões financeiras, geralmente orçamentos mais rigorosos, menos compras por impulso, preferências por alimentos não perecíveis e baratos e uma redução do consumo de carne e laticínios (Hassen, Kapetanaki e Spotswood, 2022, Oncini, 2021). Em alguns casos, também transformou as atitudes e práticas das famílias em relação aos alimentos, com um aumento do interesse em cozinhar, experimentar novas receitas e consumir produtos alimentícios não perecíveis, como macarrão e arroz (Hassen, Kapetanaki e Spotswood, 2022). A mudança de hábitos se estendeu à população jovem, com um interesse crescente em cultivar alimentos, gerando assim uma adaptação autossuficiente (Lasko-Skinner e Sweetland, 2021). O uso de cupons contribuiu indiretamente para capacitar os jovens a comprar seus próprios produtos, cozinhar e se sentir mais independentes. Vídeos on-line postados no Facebook promoveram atividades culinárias para envolver a solidariedade das comunidades e, em alguns casos, criaram um “livro de brincadeiras e comida” voltado para a população jovem com ideias de comida caseira (Bayes et al., 2021).

No geral, uma série de medidas e formas de colaboração garantiu a distribuição de alimentos por meio de escolas, bancos de alimentos e compartilhamento (inter)familiar (AAPG, 2022), ocupando gradualmente os vazios gerados pelas respostas fragmentadas do governo (Barker e Russell, 2020). Foi somente nas fases posteriores da pandemia que a resposta do governo se tornou mais eficiente, com o aumento do fornecimento de alimentos juntamente com doações de alimentos provenientes de supermercados (Pautz e Dempsey, 2021).

### **Brincar/lazer**

O acesso ao brincar e ao lazer para os jovens foi altamente problemático durante a pandemia. O direito das crianças de brincar foi observado pelas autoridades, mas, na prática, não foi implementado ou

abordado (Casey e McKendrick, 2022). Os *lockdowns* interromperam as atividades físicas de crianças e jovens com academias, clubes de lazer, campos, *playgrounds* e quadras esportivas, todos fechados (Sport England, 2020). As rotinas e os exercícios esportivos diários foram alterados e precisaram ser adaptados a espaços confinados (*ibid.*). As atividades coletivas e em grupo desapareceram ou diminuíram devido ao distanciamento social (Spacey, Hatton e Crawshaw, 2021). Isso aumentou o isolamento e a importância do quarto como espaço de lazer, aumentando assim a importância dos jogos eletrônicos (Casey e McKendrick, 2022).

As regulamentações em termos do número de membros da família que poderiam se misturar eram altamente restritivas para famílias com vários filhos. Isso impedia que as famílias com mais de um filho se misturassem. Assim, durante a maior parte da pandemia, as brincadeiras foram segregadas nas escolas por faixas etárias, o que foi prejudicial para muitas crianças. Para muitos jovens, as brincadeiras e as interações sociais passaram a ser on-line, sendo que 92% dos jovens de 16 a 24 anos relataram participar de jogos on-line (Ofcom, 2021). Em geral, como resultado dos fatores acima, a atividade física dos jovens foi reduzida em 68% (Spacey, Hatton e Crawshaw, 2021). Crianças vulneráveis com menos supervisão e cuidados de adultos tendem a brincar fora de casa e têm horários e espaços dedicados ao brincar (Casey e McKendrick, 2022). Essa capacidade foi afetada devido a restrições de mobilidade e seu tempo de brincar foi reduzido durante os *lockdowns* (*ibid.*)

Além disso, devido à questão da exclusão digital, os jovens que sofrem desvantagens intersetoriais parecem ser mais vulneráveis às exclusões de lazer digital (Woodrow e Moore, 2021). Devido ao fechamento de centros comunitários e de lazer, muitos jovens usaram espaços públicos e semipúblicos para se encontrar, muitas vezes, enfrentando o risco de multas e de contágio. Essas desigualdades afetaram especialmente os jovens das comunidades negras. Na verdade, entre os jovens vulneráveis, as crianças BAME estavam ainda mais em desvantagem, pois geralmente dependem mais dos programas esportivos das escolas (BBC, 2020).

De modo geral, o brincar e o lazer de crianças e jovens que vivem em lares com baixa renda sofreram um impacto ainda maior devido à combinação de três fatores principais: acesso limitado e baixa qualidade de espaços verdes e públicos ao redor de suas casas; oportunidades limitadas de brincar em casa (devido

à superlotação, ausência de quintal ou condições familiares difíceis); e a exclusão digital que restringe a mudança para brincar/socializar on-line e, portanto, aumenta as exclusões de lazer digital. A redução das oportunidades de brincadeiras, lazer e interações sociais levou a uma série de adaptações baseadas em versatilidade e improvisações (que incluíram, em alguns casos, contornar o conjunto de normas das autoridades). As práticas de lazer ilícitas e liminares também aumentaram, com a população jovem vulnerável se encontrando e socializando apesar das restrições, principalmente quando a possibilidade de “jogar” on-line era limitada ou no ambiente doméstico (Woodrow e Moore, 2021).

Apesar das tendências acima, com o avanço da pandemia, ocorreram várias adaptações de brincadeiras em toda a Inglaterra, onde as crianças recuperaram as ruas do bairro e se re-apropriaram delas como espaços de brincadeiras interativas (Russell e Stenning, 2021). Mesmo que esses processos não tenham sido implementados em uma escala maior nem apoiados pelas autoridades locais (por exemplo, por meio de esquemas de “ruas de brincar”), a criatividade e a adaptabilidade surgiram em várias adaptações temporárias de espaços externos e ruas comunitárias em pequena escala. Por exemplo, o uso de *playgrounds* não tradicionais (como bosques) e atividades temporárias conduzidas por pais, voluntários ou profissionais de recreação (como amarelinhas de giz, trilhas de recreação e janelas de casas para colorir) trouxeram à tona a brincadeira intergeracional.

Os profissionais e as organizações de recreação desenvolveram formas inovadoras de reunir as crianças para brincar on-line, mas também, por meio de vários apoios, organizaram a entrega de kits brincantes para os necessitados. Aqui, os “*playgrounds* de aventura” desempenharam um papel fundamental, com os trabalhadores indo além de suas funções atuais e fazendo mais trabalho de divulgação (King, 2020). Os “*playgrounds* de aventura” em bairros vulneráveis tornaram-se, portanto, centros importantes de apoio aos jovens durante a pandemia (*ibid.*, 2020).

## Conclusão

De modo geral, na Inglaterra, as crianças e os jovens, principalmente os que vivem em domicílios de baixa renda, sofreram um impacto dramático com a pandemia da COVID-19, embora não tenham sido considerados um grupo prioritário pelo governo nacional. O acesso à educação e à alimentação sofreu um impacto significativo e a variedade de esquemas

de apoio demorou muito para ser implementada de forma igualitária para enfrentar os desafios imediatos enfrentados pelas escolas e combater o aumento dramático da pobreza alimentar. As brincadeiras, entretanto, foram de longe o aspecto mais ignorado.

O impacto da pandemia terá consequências prejudiciais para crianças e jovens a curto e longo prazo, muitas delas ainda não visíveis. Ele terá consequências contínuas para seu futuro em termos de trajetórias de vida profissional, estilos de vida saudáveis, bem-estar mental, oportunidades educacionais, autoconfiança, e muito mais. Essas consequências são exacerbadas pela crise contínua do custo de vida e da inflação, com desigualdades perceptíveis entre as regiões da Inglaterra (divisões Norte/Sul e Nordeste/Noroeste), ao mesmo tempo em que aumentam a pressão socioeconômica sobre os grupos étnicos e ampliam as divisões dentro das cidades (geralmente em Londres).

Uma quantidade significativa de recursos públicos foi alocada para o financiamento emergencial durante a pandemia. No entanto, esse financiamento foi insuficiente e mal direcionado em alguns casos. Algumas crianças e jovens (vulneráveis) terão dificuldades para recuperar o atraso e tiveram suas vidas mudadas durante a pandemia. A sobrevivência diária das crianças e dos jovens e de suas famílias foi efetivamente garantida graças ao envolvimento e ao compromisso de indivíduos, comunidades, instituições de caridade, escolas e professores, mas também de grupos religiosos, que intervieram sem precedentes como parte do esforço de solidariedade da pandemia.

O que se percebe é que as vozes das crianças e dos jovens na Inglaterra foram ignoradas durante a pandemia, pois essa faixa etária não foi considerada prioritária nem “em risco” do ponto de vista da saúde pública. Em um contexto em que a resposta à COVID-19 foi impulsionada pela ciência, mas também pela política, as estratégias e políticas no futuro precisam considerar e incluir adequadamente as prioridades das crianças e dos jovens. As crianças, os jovens e os mais vulneráveis desse grupo precisam se engajar mais profundamente para lutar por resiliência e justiça social.

# Seção 3.

## Visão geral nacional: África do Sul

### Introdução

A África do Sul é um país de renda média que se tornou uma democracia em 1994, após séculos de domínio colonial (e *apartheid*). A África do Sul tem uma população de aproximadamente 60 milhões de pessoas. Cerca de 38 milhões de pessoas têm menos de 35 anos e 17 milhões têm menos de 14 anos (Stats SA, 2021). O governo democrático priorizou o enfrentamento das desigualdades históricas. Embora tenha havido muito progresso, o país ainda luta contra as divisões raciais, as desigualdades e a pobreza (Francis & Webster, 2019; Todes & Turok, 2018).

A pandemia de COVID-19 afetou a África do Sul em cinco ondas, de março de 2020 a junho de 2022. As vacinas foram disponibilizadas durante a Onda 3, embora sua utilização tenha sido lenta. As vacinas e a imunidade de rebanho reduziram o número de mortes, apesar de os casos por milhão de habitantes terem sido muito altos durante as Ondas 3 e 4. As 103.000 mortes resultantes da pandemia correspondem a aproximadamente 0,17 por milhão de habitantes sul-africanos, embora as estatísticas oficiais sejam uma subcontagem, com o excesso de mortalidade podendo chegar a 334.704 (3 de maio de 2020 a 10 de dezembro de 2022) (Bradshaw et al., 2022). Pesquisas mostram que as mortes na África do Sul estão relacionadas ao conhecimento e à compreensão limitados do vírus, à complacência e à hesitação na vacinação (Cooper et al., 2021; Al Hasan et al., 2022).

Os números de morbidade da COVID-19 são menores para crianças (19 anos ou menos). Por exemplo, esse grupo representa quase 15% da população sul-africana, mas apenas 12,5% dos testes positivos estavam nessa faixa etária (em dezembro de 2022). Apesar das taxas de mortalidade mais baixas, a COVID-19 teve várias outras implicações para crianças e jovens (Van der

Berg & Spaull, 2020). Esses impactos e as adaptações relacionadas são discutidos no restante desta seção.

### 3.1. Situação pré-COVID 19

A África do Sul tem algumas das maiores desigualdades do mundo. Muitas dessas desigualdades são visíveis nos padrões existentes de saúde, educação, pobreza e emprego. Isso está fortemente ligado ao conexão alimentação/educação/brincar/lazer. Embora o aprendizado on-line esteja disponível em programas de educação domiciliar e em algumas escolas particulares, ele é praticamente inexistente nas escolas públicas. Em geral, as escolas têm acesso limitado a dados e os professores não são bem treinados para usar formas digitais de ensino. O Programa Nacional de Nutrição Escolar fornece alimentação diária a cerca de 9 milhões de alunos em 20.000 escolas (Tomlinson et al., 2021), já que 30% das crianças vivem abaixo da linha de pobreza alimentar (May et al., 2020). As escolas também costumam ser as fontes de esportes escolares organizados. Normalmente, as crianças competem em esportes organizados pela escola. No entanto, em áreas carentes, os clubes esportivos para jovens geralmente funcionam onde o esporte escolar organizado não está disponível

A África do Sul tem um sistema educacional altamente diferenciado. A educação escolar é distribuída ao longo de 12 anos (da 1<sup>a</sup> à 12<sup>a</sup> série - a série 0 não é uma exigência legal e muitas vezes está ausente em áreas carentes). Há cerca de 13 milhões de alunos em escolas com 440.000 professores. Outros 30.000 centros de Desenvolvimento da Primeira Infância (ECD) operam em todo o país. O sistema de educação pós-escolar não segue a pirâmide educacional. Há 1,1 milhão de jovens em universidades públicas e cerca de 0,5 milhão em instituições de treinamento técnico e profissionalizante. A frequência escolar aumentou constantemente de 92% a 95% entre 2002 e 2018, com

um aumento substancial de crianças que frequentam a escola um ano antes da 1<sup>a</sup> série (May et al., 2020). As escolas de áreas socialmente vulneráveis geralmente são piores nos resultados da 12<sup>a</sup> série e em outros resultados educacionais.

De acordo com um relatório divulgado pela Stats SA (2021), mais de 6 em cada 10 (62,1%) crianças e jovens de 0 a 17 anos eram multidimensionalmente pobres. Aproximadamente 68,3% das crianças negras têm formas multidimensionais de pobreza, em comparação com 11,5% das crianças brancas. Cerca de 26,5% das crianças na África do Sul não recebem suas necessidades nutricionais diárias e são carentes em mais de três outras áreas (Stats SA, 2021). Em 2015, mais de um quarto dos sul-africanos vivia abaixo da linha de pobreza alimentar (Organização Mundial da Saúde, 2018). Os níveis de atraso no crescimento de crianças menores de cinco anos são estimados em 27% (May et al., 2020). No entanto, existem grandes diferenças geográficas, com os níveis mais altos de atraso no crescimento nas áreas rurais e nos assentamentos informais urbanos (Marais et al., 2023). Pesquisas mostram que a fome infantil diminuiu entre 2002 e 2018 (May et al., 2020) e os níveis de atraso no crescimento são menores do que há 30 anos. O acesso a subsídios sociais é uma forma de abordar essas preocupações e há evidências de que o acesso a subsídios reduz a fome (Chakona & Shackleton, 2019). No entanto, as regulamentações da COVID-19 interromperam essas tendências.

### **3.2. Políticas de resposta à COVID-19 considerando o conexão educação/alimentação/brincar/lazer**

Ao declarar a África do Sul em estado de calamidade, o governo nacional impôs medidas para conter a propagação do vírus (Du Plessis et al., 2022). Limitar a propagação do vírus permitiu que o governo preparasse o sistema de saúde. Além das medidas observadas globalmente e alinhadas com as orientações da OMS, as regulamentações de confinamento rígido (27 de março de 2020 a 1º de maio de 2020) incluíram o envio do exército sul-africano para impor medidas de confinamento (levando a tumultos nas principais cidades) e, inicialmente, proibir as organizações não governamentais (ONGs) de fornecer alimentos. Escolas e universidades foram fechadas com uma solicitação para que, de alguma forma, as aulas fossem realizadas on-line. As regulamentações de *lockdown* afetaram

de fato os meios de subsistência, especialmente nos municípios, onde a violência contra os cidadãos que desafiavam as regulamentações era frequente (Langa & Leopeng, 2020). Essas regulamentações inibiram a atividade econômica e aumentaram a taxa de desemprego de 29,2% durante o quarto trimestre de 2019 para 33,9%, em junho de 2022. As pessoas da economia informal foram as que mais sofreram, pois não puderam trabalhar (van der Berg et al., 2022). As cadeias informais de valor de alimentos foram afetadas de forma significativa, impactando todos aqueles que vivem em domicílios de baixa renda.

**"Os regulamentos de *lockdown* afetaram os meios de subsistência, especialmente nas comunidades urbanas periféricas ("townships") onde a violência contra os cidadãos que desafiavam os regulamentos era frequente."**

No geral, o governo sul-africano forneceu apoio social no valor de 500 bilhões ZAR (US\$ 2.879.935.450) (Mazenda et al., 2022). Esses subsídios incluíam um subsídio de alívio para a COVID-19 que fornecia um subsídio muito pequeno para as pessoas que perderam seus empregos. Por exemplo, o Departamento de Desenvolvimento Social iniciou o subsídio de alívio social<sup>2</sup>. Esse subsídio consistia no fornecimento de cestas básicas como medida temporária para ajudar os necessitados que não conseguiam atender às suas necessidades básicas. O subsídio de apoio à criança foi temporariamente aumentado e o governo forneceu cestas básicas. O Programa Nacional de Nutrição Escolar fornece alimentos às crianças nas escolas. O

<sup>2</sup> Instruções emitidas nos termos do Regulamento 4(5) e (10) dos regulamentos elaborados ao abrigo da Secção 27(2) da Lei de Gestão de Catástrofes, 2002 (Lei Lei n.º 57 de 2002): Medidas de prevenção e combate à propagação da COVID-19.

programa de nutrição tem como objetivo “garantir que as crianças tenham acesso à nutrição básica” para que possam aprender. Embora tenha sido temporariamente interrompido em março de 2020, voltou a ficar disponível quando as escolas abriram em julho de 2020 (Seekings, 2020). Não foi fornecido nenhum apoio com relação ao acesso desigual a dispositivos digitais e à Internet (especialmente às crianças que deveriam aprender “on-line”).

Durante 2020 e 2021, diferentes opções estavam disponíveis para os órgãos de direção das escolas, pois os períodos de bloqueio rígido envolvendo o fechamento total (portanto, “educação on-line” completa) permaneceram limitados a curtos períodos. A partir de maio de 2020, os órgãos de direção das escolas tinham as seguintes opções: rodízio diário e semanal; rodízio quinzenal; pelotão ou turnos; frequência tradicional e diária ou um híbrido desses últimos” (Republic of South Africa, 2020). Os rodízios quinzenais eram uma escolha comum, em que 50% dos alunos frequentavam a escola com base em suas notas (Macupe, 2020). O rodízio significava que as crianças frequentavam a escola por uma semana e ficavam em casa por uma semana (precisando trabalhar sozinhas e tendo contato com os professores via mídia social) (Hoadley, 2020). Para os alunos de áreas carentes, isso geralmente significava que eles tinham uma semana de aula e não faziam nenhum trabalho na segunda semana. Além dos dias de aula perdidos, vários outros regulamentos afetaram as crianças. Isso incluía o uso de máscaras pelos professores (dificultando o aprendizado), a impossibilidade de brincar na escola (devido às diretrizes de distanciamento social) ou de praticar esportes escolares (foi proibido da Onda 1 até 27 de março de 2021) (Maree, 2022). O fechamento de escolas também fez com que o esquema de alimentação escolar não funcionasse (Broughton, 2020). A abordagem de rodízio na escola inibiu ainda mais o acesso ao programa de alimentação escolar.

### **3.3. Impacto da COVID-19 em jovens vulneráveis e adaptações relacionadas**

#### **Educação**

A África do Sul imitou a tendência global de fechamento de escolas, com escolas totalmente fechadas por 107 dias e parcialmente fechadas por 335 dias, entre 16/02/2020 e 30/04/2022 (UNESCO 2022). Também há evidências de um rápido declínio no número de crianças que frequentam centros de educação infantil,

caindo de mais de 90% em 2018 para apenas 33% em 2020 (Tomlinson et al., 2022). Durante os dias de fechamento parcial, a mudança para o uso total ou parcial do aprendizado on-line teve alcance limitado, com apenas 11,7% das escolas em 2020 oferecendo um plano de aprendizado eletrônico. Aproximadamente 24,7% dos alunos das escolas urbanas frequentaram o ensino on-line, sendo que o número comparativo para as escolas rurais foi de 7,6% (Nkomo et al., 2023).

Esse foi apenas um exemplo da exclusão digital (Jantjies, 2020), pois também houve desigualdades acentuadas com base na raça e na classe, demonstrando questões interseccionais acentuadas. Por exemplo, 18,3% dos alunos brancos acessaram o aprendizado on-line em comparação com 5,3% dos alunos negros (Stats SA, 2021). A necessidade de se deslocar on-line também exerceu pressão sobre os recursos e a dinâmica das famílias. A pesquisa apontou a pressão dos colegas entre as crianças, que foi transferida para os pais para que acessassem o dispositivo necessário para o aprendizado on-line, já que as escolas exigiam que elas se tornassem digitais (Law et al., 2022).

A perda de dias letivos logicamente contribuiu para resultados educacionais piores, observando que ainda há poucas evidências disponíveis sobre isso. Um estudo disponível no momento analisou escolas em Western Cape. Em relação às quedas de desempenho nos testes sistêmicos de 2019 a 2021 para alunos das 3<sup>a</sup>, 6<sup>a</sup> e 9<sup>a</sup> séries, para idiomas, a queda foi entre 15% e 27%, e para matemática, a queda foi entre 32% e 39% (van der Berg et al., 2022).

Há evidências de que a pandemia também aumentou a evasão escolar. Esse aumento ocorreu apesar do grande número de desistências existentes antes de 2020. Crianças de 5 a 18 anos fora da escola aumentaram de 260.000 em 2019 para quase 880.000 em 2020 (Stats SA, 2021). Um estudo entre adolescentes africanos (incluindo a África do Sul) mostra que 72% desses entrevistados disseram que pararam de frequentar a escola por causa da COVID-19 (Wang et al., 2021). Shepard e Mohohlwane (2022, p. 762) estimam que essas desistências e a perda de aprendizado “desgastaram duas décadas de progresso obtido na educação básica”. A evasão escolar também parece ser maior entre os alunos com deficiência (Makuyana, 2022).

De fato, o fechamento das escolas transferiu a responsabilidade pelo aprendizado para os pais. Embora os ambientes domésticos sejam locais naturais de aprendizado, a maioria dos pais não tem as

habilidades necessárias para proporcionar ambientes de aprendizado e brincadeiras ou não entende sua importância para o desenvolvimento e o bem-estar das crianças (Nkomo et al., 2023). A pressão para fornecer alimentos e renda também afetou a capacidade dos pais de atender às necessidades de aprendizado e brincadeiras dos filhos (*ibid*). A pesquisa também relatou a falta de cuidados infantis em geral, com os pais que trabalham não tendo lugares seguros para levar seus filhos quando os centros de educação infantil estavam fechados (Naicker & Richter, 2022). As crianças também foram afetadas pelo aumento da violência em casa, resultante do confinamento e das dificuldades econômicas (Mahlangu et al., 2022; Naicker & Richter, 2022).

## **Alimentação**

Observando os desafios existentes para a insegurança alimentar, com pelo menos um quarto das famílias sul-africanas ficando sem dinheiro para comprar alimentos em 2018, a COVID exacerbou drasticamente esse problema já substancial. Em abril de 2020, 48% das famílias na África do Sul ficaram sem dinheiro para comprar alimentos no último mês, com uma melhora em março de 2021 para 35%, mas ainda permanecendo acima dos níveis pré-pandêmicos (van der Berg et al., 2022). Especificamente em termos de fome infantil, os níveis eram mais baixos, mas ainda preocupantes: em abril de 2020, 19% dos adultos relataram que uma criança em sua casa estava passando fome; em março de 2021, esse número havia caído para apenas 15% (Alaba et al. 2022). É muito cedo para saber os impactos exatos disso, porém, conforme mencionado anteriormente neste relatório, antes da pandemia, 27,4% das crianças sul-africanas com menos de cinco anos eram raquíticas (May et al 2020), um indicador importante de desnutrição com ligações com desempenho cognitivo ruim, produtividade futura mais baixa e perspectivas de saúde futuras reduzidas. É provável que esse número tenha piorado, revertendo décadas de progresso.

O acesso das crianças aos alimentos foi afetado de duas maneiras principais: a primeira foi a perda do emprego dos adultos (van der Berg et al., 2022; Naicker & Richter, 2022; Jamieson & van Blerk, 2022). Gelo e Dikgang (2022) descobriram que os entrevistados que ficaram desempregados durante a COVID-19 tiveram 5,4 vezes mais probabilidade de relatar fome infantil nos últimos sete dias. Em segundo lugar, a pandemia afetou gravemente o Programa Nacional de Nutrição Escolar, que era indiscutivelmente a maior iniciativa de apoio alimentar direto na África do Sul, fornecendo refeições

a aproximadamente 9 milhões de alunos durante a semana escolar. Com o fechamento das escolas, esse programa foi temporariamente encerrado e, apesar de uma ordem judicial em julho de 2020, levou mais de um ano para que o programa fosse totalmente reiniciado. Apesar da retomada desse programa com a reabertura das escolas, devido à evasão escolar resultante da COVID-19, os esquemas de alimentação também não recuperaram o número de crianças alcançadas antes do surto (Shepherd & Mohohlwane, 2022).

Ao se adaptarem a essa realidade, os jovens e as crianças geralmente pulavam uma refeição. Essa foi uma estratégia adotada pela maioria das famílias em bairros pobres para lidar com a insegurança alimentar (Matamanda et al., 2022). Algumas famílias recorreram a alimentos menos nutritivos, como alimentos enlatados, pois não podiam comprar perecíveis a granel devido à falta de eletricidade para armazenar os alimentos ou à falta de acesso a mercados e à venda informal de alimentos, em períodos de *lockdown*, onde poderiam obter frutas e legumes frescos (Thomas, 2021).

## **Brincar/lazer**

O fechamento das escolas, o rodízio escolar e o *lockdown* inibiram as oportunidades de brincar e ter acesso ao lazer e, em última análise, a interação social dos jovens. O confinamento inibiu as brincadeiras e, apesar do potencial do ambiente doméstico para brincadeiras, muitos pais não têm consciência do valor das brincadeiras para o desenvolvimento físico e o aprendizado (Nkomo et al., 2023; Bipath et al., 2022). As atividades físicas ao ar livre (esportes ou brincadeiras) são importantes para que as crianças aprendam habilidades sociais, habilidades motoras grossas (Hazlehurst et al., 2022), seu desenvolvimento físico e aprendizado. A esse respeito, Nkomo et al. (2023) apontaram que as restrições impostas pela COVID-19 fizeram com que as crianças não tivessem diversão e recursos adequados à idade para brincar. Isso foi exacerbado sob os níveis de alerta ajustados 5 e 4, quando ninguém podia acessar parques, praias e represas (Nkomo et al., 2023).

Restrições severas para brincadeiras, lazer e socialização tiveram consequências muito graves. Chimbindi et al. (2022) apontaram níveis mais altos de uso indevido de álcool e abuso sexual relacionados às medidas de bloqueio e à falta de recreação. Também há evidências de níveis mais altos de violência física contra e entre crianças (Mahlangu et al., 2022; Naicker & Richter, 2022). Naiker e Richter (2022) relataram

preocupações comportamentais, como o fato de as crianças não conseguirem demonstrar afeto.

A mudança para o jogo on-line foi difícil para as crianças e os jovens mais vulneráveis. Os espaços internos lotados na maioria dos lares mais vulneráveis forçaram as crianças a desafiar as normas de confinamento e, muitas vezes, elas brincavam nas ruas ou em espaços abertos mais próximos de suas casas (Chirume e Sizani, 2020).

Um dado importante a ser observado é que, devido às altas taxas de evasão escolar e desemprego na África do Sul, cerca de 34,3% dos jovens de 15 a 24 anos não estão em educação, emprego ou treinamento, representando aproximadamente cerca de 3,5 milhões de pessoas, em um aumento impulsionado pela COVID-19 (Department for Higher Education and Training, 2023). Embora o lazer seja importante para todos os indivíduos, para os jovens pertencentes a esse grupo, ele é uma prioridade absoluta, dada a falta de qualquer outra atividade para preencher seu tempo.

## Conclusão

A resposta sul-africana à COVID-19 foi uma resposta de saúde focada principalmente na proteção de adultos. Inicialmente, o governo queria reduzir as taxas de infecção e preparar os hospitais. Salvar os adultos resultou em um custo de longo prazo para as crianças e os jovens. As escolas foram fechadas e, posteriormente, abertas de forma rotativa. Quando as escolas foram reabertas, o foco era o aprendizado. Por exemplo, a reabertura da escola significava que o distanciamento social tinha de ser mantido (inibindo as brincadeiras) e os esportes escolares eram impossíveis. No bloqueio inicial, os fechamentos significavam que as crianças não podiam acessar os esquemas de alimentação escolar. Embora isso tenha melhorado, muitas crianças continuaram privadas de refeições diárias porque não frequentavam a escola diariamente. Os pais que perderam seus empregos não podiam fornecer as refeições domésticas. Por sua vez, a falta de alimentos afetou a capacidade das crianças e dos jovens de aprender (e brincar). As respostas políticas eram, em geral, unidirecionais em relação à saúde dos adultos e, quando isso era abordado, concentravam-se principalmente no aprendizado. É certo que a assistência social foi fundamental durante os períodos de confinamento, e as políticas deveriam fazer mais para levar em conta as complexidades associadas às crianças.

**"As restrições impostas pela COVID-19 fizeram com que as crianças não tivessem diversão e recursos adequados à idade para brincar. Essa situação foi exacerbada sob os níveis de alerta ajustados 5 e 4, quando ninguém podia acessar parques, praias e represas."**

A COVID-19 também revelou as grandes desigualdades e a situação difícil das famílias e crianças pobres. Muitas vezes, isso ocorre em função de linhas raciais. Embora a probabilidade de morrer por causa da COVID-19 seja muito menor, os jovens foram afetados de forma desproporcional, principalmente as crianças e os jovens não brancos. Seu aprendizado e brincadeiras foram interrompidos, enquanto o acesso a alimentos também impediu o aprendizado e as brincadeiras. As políticas e regulamentações futuras poderiam fazer mais para integrar as complexidades associadas ao aprendizado, ao brincar e à alimentação. Embora nosso trabalho se concentre na educação, no brincar e na alimentação, uma consequência relacionada à pandemia na África do Sul, assim como em outros países, foi seu impacto na saúde e na saúde mental. As demais vacinações infantis normais ficaram atrasadas devido à priorização da COVID-19 (Yousif et al., 2023). Foi observado um declínio no comparecimento de crianças a clínicas e hospitais (Jensen e McKerrow, 2021). Isso terá um impacto significativo na vida das crianças e dos jovens no futuro.

# **Seção 4.**

## **Visão geral nacional: Brasil**

### **Introdução**

O Brasil é o sétimo país mais desigual do mundo e suas desigualdades estão profundamente arraigadas em categorias de classe e raça. Em 2019, 51,9 milhões de brasileiros viviam na pobreza e 13,9 milhões na extrema pobreza, sendo as mulheres negras (33%) duas vezes mais afetadas do que as mulheres e os homens brancos (15% cada) (Nassif-Pires et al. 2021). Os jovens vulneráveis são um dos grupos mais afetados pelas iniquidades no país. Em 2020, 40% das crianças e adolescentes brasileiros estavam vivendo em situação de pobreza monetária, em comparação com 20% da população adulta (UNICEF 2022). A crise de saúde, social, econômica e política dos últimos anos devastou a população brasileira, especialmente os mais vulneráveis. A pandemia da COVID-19 exacerbou as vulnerabilidades de crianças e jovens.

O Brasil viveu a pandemia sob um governo de extrema direita que adotou uma política negacionista de disseminação da doença, rejeitando a ciência e sucateando instituições (Giatti et al 2021). Isso fez com que o processo de vacinação fosse adiado, o uso de máscaras e o isolamento social fossem negligenciados e a desinformação se espalhasse pelas redes sociais. Apesar dos esforços feitos por algumas autoridades em nível municipal e estadual, ocorreram milhares de mortes evitáveis. Como resultado, as comunidades vulneráveis muitas vezes construíram suas próprias medidas preventivas para tentar se proteger (Boullosa e Peres 2022, Domingos, Mitkiewicz e Saldiva 2022).

Como em muitos outros países, as crianças e os jovens brasileiros, especialmente aqueles que vivem em domicílios de baixa renda, foram os grupos sociais menos considerados nas estratégias de mitigação da crise sanitária. O fechamento prolongado das escolas e os desafios na implementação de modelos de ensino à distância/on-line, considerando a falta

de acesso de professores e alunos a recursos como tecnologia e treinamento, juntamente com as condições de moradia muitas vezes precárias para o ensino em casa, levaram a perdas de oportunidades de aprendizado. A insegurança alimentar aumentou e suas habilidades de brincar e interagir socialmente foram negativamente impactadas.

### **4.1. Situação pré-Covid**

Antes da pandemia da COVID-19, os desafios para a educação no Brasil já eram incontáveis, incluindo desafios importantes nas taxas de conclusão e evasão dos estudos, sendo que os últimos afetam oito vezes mais as crianças e os jovens que vivem em famílias de baixa renda do que aqueles que vivem em famílias de renda mais alta (OECD 2021). Dito isso, desde 2000, as taxas de matrícula e de aproveitamento escolar aumentaram particularmente na Educação Infantil e no Ensino Superior (OCDE 2021), bem como na proporção de jovens que concluem o Ensino Fundamental e Médio (Senkevics e Carvalho 2020). Após o impeachment da Presidente Dilma, em 2016, os espaços democráticos para a construção, avaliação e monitoramento das políticas educacionais foram enfraquecidos. O teto de gastos introduzido pelo Congresso Nacional e Governo Federal no mesmo ano, sob o pretexto de controlar o déficit público, comprometeu o desenvolvimento de investimentos sociais em saúde, educação e infraestrutura e priorizou políticas neoliberais e empresariais. Isso se intensificou no governo de Jair Bolsonaro (2019-2022), sendo o setor de educação um setor pouco priorizado, com poucos recursos e, consequentemente, muito frágil. Em 2019, 80,9% dos alunos brasileiros estavam matriculados em escolas públicas estaduais que funcionavam com poucos recursos financeiros. A maioria dos alunos brasileiros não tinha experiência anterior com ensino remoto antes da pandemia (CETIC.BR 2021).

Embora o Brasil tenha saído do Mapa da Fome da ONU em 2014, a mudança política a partir de 2016 levou a um aumento da insegurança alimentar e a condições de vida mais precárias. Atualmente, o Brasil é caracterizado por um processo de transição nutricional, no qual a subnutrição está diminuindo, mas a obesidade está aumentando (Martins et al., 2021). Isso afeta particularmente a população jovem brasileira e, principalmente, os mais vulneráveis, ao mesmo tempo em que reflete tendências globais mais amplas em que a pobreza, os comportamentos nutricionais inadequados e a vulnerabilidade social levam à obesidade. Essa mudança também está ligada a desafios ambientais (incluindo o acesso à água e ao saneamento). Juntos, esses fatores promovem um consumo crescente de alimentos ultraprocessados em detrimento de alimentos frescos e saudáveis (Swinburn et al., 2019).

Entre 2004 e 2013, a segurança alimentar no país melhorou (Cotta e Machado, 2013). Isso estava ligado aos programas como o Fome Zero e o Programa Bolsa Família (PBF), que forneciam transferência de renda diretamente às famílias em situação de pobreza e extrema pobreza, com o objetivo de combater a fome e promover a segurança alimentar e nutricional. Até 2009, o número de beneficiários chegou a 12,4 milhões (Cotta e Machado, 2013). Outra medida importante foi o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Criado em 2009, ele proporcionou acesso a alimentos nutritivos para mais de 41 milhões de crianças em idade escolar (Pereira et al., 2020). No entanto, na última década, com a mudança de governos e a situação econômica, o país enfrentou um caminho inverso: entre 2013 e 2018, a insegurança alimentar grave aumentou 8,0% ao ano e, de 2018 a 2020, a fome aumentou 27,6% (Rede PENSSAN, 2021). Em 2020, o número de pessoas que enfrentam insegurança alimentar grave chegou a 19,1 milhões, afetando mais de 60% dos domicílios no Norte e 70% no Nordeste, em comparação com a prevalência nacional de 55,2%.

Na Constituição Brasileira, o brincar é reconhecido como um direito. Isso foi estabelecido em 1990, quando a pressão popular se intensificou após a Convenção Internacional pelos Direitos das Crianças, o que levou à promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). No entanto, o acesso ao lazer é desigual no país. Há uma falta geral de acesso a espaços de lazer em bairros de baixa renda, uma vez que o investimento em equipamentos de lazer se concentra em áreas turísticas centrais e de maior renda (Andrade et al., 2022). O acesso a

esses equipamentos para aqueles que vivem em condições de vulnerabilidade urbana é um desafio devido a problemas de mobilidade, incluindo tarifas altas de transporte público, frequência e tempo de viagem (Pellanda e Frossard, 2022). Em bairros carentes e de baixa renda, as brincadeiras acontecem principalmente na rua, nas escolas e nas creches (geralmente em *playgrounds*), pois nesses bairros faltam locais projetados para as crianças brincarem.

**"Apesar do papel fundamental das escolas para garantir o direito à educação, à alimentação e ao lazer, no Brasil, as aulas presenciais foram paralisadas durante a maior parte de 2020 e o primeiro trimestre de 2021, acarretando impactos multidimensionais no decorrer da pandemia."**

A garantia de acesso ao brincar, em espaços abertos, verdes e seguros, está, portanto, fortemente ligada à escola e à educação. Algumas iniciativas públicas anteriores, como a política de Educação Integral e o Programa Mais Educação (2007-2016), propuseram a extensão da jornada escolar dos alunos por meio da realização de atividades na escola e nos espaços do entorno; esses foram reconhecidos como territórios de aprendizagem (Lecler e Moll, 2012). Esse programa estava contando com investimentos significativos, incluindo a reestruturação dos locais das escolas, mas foi interrompido em 2016. Dados recentes mostram que, em 2023, cerca de 80% dos 40 milhões de estudantes brasileiros passarão apenas

4 horas na escola (Instituto Natura 2023) e, portanto, terão oportunidades muito limitadas de brincar com segurança. Desde 2016, houve pouquíssimas iniciativas para promover e incentivar brincadeiras e lazer, o que incluiu um investimento muito limitado em equipamentos de recreação nas escolas. Apenas 40% dos prédios da pré-escola têm *playgrounds*, 33% têm *playgrounds* abertos e 24% têm áreas verdes (Instituto Alana 2020). Entre as escolas que passaram por reformas recentes, 73,4% investiram na renovação de salas de aula, enquanto 26,6% se concentraram em quadras esportivas (Ministério da Educação 2022). Isso confirma que o lazer não é uma prioridade das políticas públicas atuais, afetando ainda mais as crianças e os jovens que vivem em ambientes carentes.

## 4.2. Políticas de resposta à COVID-19 considerando o nexo educação/alimentação/brincar/lazer

A abordagem nacional brasileira negacionista em relação ao enfrentamento da pandemia da COVID-19 foi demonstrada em discursos e posições governamentais que confrontaram a ciência e instituições públicas de pesquisa renomadas. O Ministério da Saúde foi liderado por um general militar sem qualificação em saúde pública de setembro de 2020 a março de 2021. Mesmo após o Brasil ter atingido 150.000 mortes em outubro de 2020, o governo continuou a minimizar a pandemia, priorizando atividades econômicas e defendendo o uso de cloroquina e hidroxicloroquina em pacientes com COVID-19 (Giatti et al., 2021). O programa de vacinação foi adiado, o uso de máscaras e o isolamento social foram negligenciados, e as comunidades mais vulneráveis foram forçadas a trabalhar sem nenhum distanciamento social. Embora o Brasil tivesse um sistema nacional de saúde forte e descentralizado que permitia o controle e a prevenção de doenças infecciosas, nos níveis regional e local, isso não foi suficiente para enfrentar o impacto da pandemia, que atingiu mais duramente a população mais vulnerável (Tebet et al., 2022).

Alguns programas de apoio socioeconômico foram adotados durante a pandemia, como o Auxílio Emergencial, que visava a mitigar a pobreza e a pobreza extrema. Após sua implementação, no terceiro trimestre de 2020, as crianças que viviam em situação de pobreza monetária caíram de 40% para 35% e, nos meses seguintes, após a redução do benefício, voltaram a subir para 39% (Nassif-Pires et al., 2021). Esse programa atingiu cerca de 80% dos jovens que não

estavam estudando ou não estavam trabalhando na época da pandemia da COVID-19 (Silva e Vaz, 2020). A fome ainda estava presente em 21,5% das famílias que recebiam o Auxílio Emergencial, portanto, esse auxílio era insuficiente (Rede PENSSAN, 2022). Muitas famílias de baixa renda foram excluídas do programa e tiveram um aumento significativo da segurança alimentar e nutricional, que desde então vem aumentando constantemente. De modo geral, o governo federal fez poucos esforços para evitar a fome e o aumento dos preços dos alimentos. Em abril de 2022, a inflação dos alimentos consumidos em casa atingiu 16,12% (Campos et al., 2022). Os alimentos mais saudáveis e de maior qualidade nutricional foram os que registraram o maior aumento, enquanto os alimentos de baixa qualidade nutricional e os ultraprocessados variaram abaixo da inflação média.

Apesar do papel fundamental das escolas na oferta de educação, alimentação e lazer, as aulas presenciais ficaram paralisadas durante a maior parte de 2020 e o primeiro trimestre de 2021, com o fechamento/abertura das escolas sendo definido pelos governos locais (regionais e municipais). Estimativas revelam que as escolas ficaram fechadas por mais de 40 semanas no Brasil (UNESCO, 2021). Nesse cenário, a alimentação escolar também ficou comprometida, agravando a insegurança alimentar entre crianças e jovens vulneráveis. Uma lei nacional de emergência autorizou a realocação dos recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) para apoiar famílias monetariamente pobres com crianças matriculadas no programa. No entanto, ao deixar as medidas necessárias a cargo do governo local a decisão de distribuir ou não os alimentos, muitas crianças e jovens foram deixados de fora (Pereira et al., 2020).

Com relação ao acesso à educação, o Ministério da Educação decretou a suspensão das aulas presenciais e sua substituição por atividades remotas. Entretanto, isso foi precedido por uma série de propostas difusas e pouco claras que refletiam a falta de liderança e visão. Isso deixou a tomada de decisões nas mãos dos estados e municípios, que desenvolveram diferentes planos de contingência para substituir as aulas presenciais e usar ferramentas tecnológicas alternativas. Isso foi altamente problemático, pois a maioria dos professores brasileiros nunca havia usado esses recursos (Vieira e Silva, 2020). Para enfrentar a grave exclusão digital, iniciativas nacionais e regionais levaram ao estabelecimento de acordos com operadoras de Internet móvel para oferecer acesso subsidiado aos alunos, com a distribuição de

chips com acesso à rede. Em São Paulo, por exemplo, a rede municipal anunciou um programa de distribuição de tablets em 2020 para o ensino remoto. No entanto, eles só começaram a ser distribuídos em 2021, um ano após o anúncio, em um padrão irregular e com várias limitações de acesso à Internet, vulnerabilidades de proteção de dados e limitações no uso de software (Rede NAI-FEUSP e Instituto Lidas, 2021).

Como consequência do fechamento dos prédios das escolas, as atividades lúdicas e de lazer foram significativamente impactadas durante a pandemia. Durante a chamada fase vermelha, período com os maiores níveis de transmissão da COVID-19, muitas cidades brasileiras fecharam espaços públicos, como parques, para conter a aglomeração de pessoas. As praças foram cercadas e muradas. Alguns estados e municípios também adotaram o toque de recolher como medida para conter a circulação de pessoas (Bertoni 2021). A necessidade de isolamento social como prática de defesa contra o vírus afetou drasticamente o cotidiano de muitas crianças e jovens (Silva et al 2022a). No entanto, questões de superlotação, ausência de quintais e ausência de espaços individuais dentro das casas em comunidades carentes periféricas (Tebet et al., 2021) levaram à presença constante de crianças e jovens nas ruas e em espaços públicos.

### **4.3. Impacto da COVID-19 em jovens vulneráveis e adaptações relacionadas**

#### **Educação**

A omissão do governo federal e a ausência de uma política coordenada em níveis regional e municipal levaram à insegurança educacional, fazendo com que o país se afastasse do cumprimento das metas estabelecidas pelo seu próprio Plano Nacional de Educação (PNE). Na cidade de São Paulo, por exemplo, profissionais da educação e famílias relataram a falta de informações das autoridades municipais sobre o ensino remoto emergencial ou o retorno das atividades em sala de aula, o que refletiu preocupações e gerou baixas expectativas em relação ao apoio do poder público para garantir a reabertura segura das escolas (Apé\_estudos em mobilidade, 2021). Entre as crianças e os adolescentes de 6 a 15 anos, os principais recursos utilizados para acompanhar as atividades remotas foram os sites das escolas, as redes sociais ou as plataformas de videoconferência. Três quartos dos usuários de Internet com 16 anos ou mais de classe baixa acessaram a Internet exclusivamente pelo celular.

Enquanto 70% dos usuários de Internet com 16 anos ou mais de idade de classe alta que frequentavam escola ou universidade usavam um computador portátil, como um *notebook*, e 46% usavam um computador de mesa, as proporções caíram para 32% e 19%, respectivamente, entre os usuários de classe média, e para 12% para ambos os dispositivos entre os de classe baixa. A maioria dos jovens de 15 a 17 anos (92%) possuía seu próprio *smartphone*, o que significa que uma pequena parte dos usuários compartilha o celular com outras pessoas da casa (CETIC.BR, 2020).

**"A pandemia afetou fortemente crianças e jovens que vivem em regiões urbanas vulneráveis no Brasil."**

Como resultado, os alunos brasileiros enfrentaram várias barreiras para participar de aulas ou atividades remotas. Além das questões relacionadas ao acesso à tecnologia e ao interesse, surgiram preocupações sobre a baixa qualidade do conteúdo das aulas, a falta de acesso a materiais de estudo e a impossibilidade de esclarecer dúvidas e buscar ajuda de tutores (CONJUVE, 2021; Silva et al., 2022a, Tebet et al., 2021). Além disso, os alunos de classe baixa enfrentavam pressões adicionais relacionadas à necessidade de procurar emprego e cuidar da casa, dos irmãos, dos filhos ou de outros parentes (Silva e Vaz, 2020). Isso afetou gravemente sua educação.

Para enfrentar os crescentes desafios relacionados ao aprendizado on-line relacionados às desigualdades e à exclusão digital, as adaptações, muitas delas lideradas pelas escolas, incluíram o uso de transmissões de televisão e rádio, a entrega de materiais impressos e o uso de mídia digital, como aplicativos e plataformas virtuais. As mídias sociais se tornaram a tecnologia mais adotada por 91% das escolas brasileiras para manter contato com os alunos ou seus responsáveis, o que faz sentido, pois entre as crianças brasileiras de 10 a 17 anos, 86% tinham um perfil no WhatsApp e 61% no Facebook (CETIC.BR, 2020). No geral, porém, nenhum programa ou adaptação reduziu adequadamente a lacuna de

acesso digital no Brasil e, portanto, não atenderam às necessidades educacionais durante a pandemia.

## Alimentação

A insegurança alimentar aumentou drasticamente durante a pandemia (Rede PENSSAN, 2022). Em 2022, apenas 41,3% dos domicílios estavam em situação de segurança alimentar, enquanto 28,0% estavam incertos quanto ao acesso aos alimentos. 30,1% dos domicílios enfrentavam restrição alimentar quantitativa, e 15,5% deles estavam em situação de fome. Efetivamente, em 2022, 125,2 milhões de brasileiros viviam em domicílios com algum nível de insegurança alimentar e mais de 33 milhões estavam em situação de fome (14 milhões de pessoas a mais do que na época da mesma pesquisa em 2020). Crianças, mulheres e a população negra eram os que mais sofriam com a fome (Schall et al., 2021). Mais de 6 em cada 10 domicílios com algum nível de insegurança alimentar eram chefiados por mulheres e se identificaram como pretos ou pardos (Rede PENSSAN, 2022). Entre 2020 e 2022, a insegurança alimentar grave dobrou nos domicílios com crianças de até 10 anos de idade, passando de 9,4% para 18,1% (Rede PENSSAN, 2022). O Brasil também enfrentou concomitantemente um processo de enfraquecimento de políticas que corroboravam o combate à fome desde o ano de 2016, o que agravou ainda mais o contexto da pandemia.

Devido à incapacidade dos representantes do Estado de suprir as necessidades, as iniciativas de distribuição de alimentos surgiram das comunidades escolares graças ao envolvimento da sociedade civil, envolvendo atores públicos e privados e entidades religiosas (Boullosa e Peres, 2022; Domingos et al., 2022). O país passou por uma grande onda de mobilização solidária e as doações aumentaram. Essas doações eram principalmente cestas básicas, mas também envolviam alimentos orgânicos, leite e alimentos para o café da manhã das crianças. As iniciativas também incluíram a distribuição de vales para gastar em supermercados para dar mais autonomia às famílias (Memoriedade, 2020). Além das ONGs, reuniram-se indivíduos, instituições públicas, empresas privadas (por exemplo, bancos), organizações religiosas e comunitárias. Duas favelas urbanas exemplares na cidade de São Paulo - Paraisópolis e Heliópolis - testemunharam e acolheram uma ampla gama de iniciativas lideradas pela comunidade com o objetivo de reduzir o impacto da pandemia e atender às necessidades sociais mais amplas (incluindo alimentação, saúde e assistência aos mais vulneráveis) (Boullosa e Peres, 2022; Domingos et al., 2022).

## Brincar/lazer

As restrições de interação social afetaram crianças e jovens, e a Internet se tornou o principal veículo de comunicação e sociabilidade, com o aumento de seu uso também para atividades de lazer (da Silva et al., 2020b). O isolamento social também culminou em um maior consumo de aplicativos e jogos entre crianças e adolescentes (Bússola, 2021). Diante do confinamento, as crianças manifestaram o desejo de estar em espaços abertos e públicos de convivência, como parques e shoppings, ao mesmo tempo em que expressaram sinais de angústia, irritação ou tédio (Silva et al., 2022b). Elas destacaram a necessidade de poder se movimentar, seja no espaço interno da casa (como quintal, terraço ou varanda), seja em um ambiente externo (como quadra esportiva, entrada de prédio, rua e praça).

O isolamento social não foi sentido da mesma forma por todas as crianças e jovens. Nos assentamentos urbanos de baixa renda, os limites entre o espaço público (ou seja, a rua) e o espaço privado (ou seja, a casa) não se manifestam da mesma forma que nos bairros de renda média e alta, onde os espaços públicos ao ar livre podem funcionar como espaços sociáveis. Em alguns casos, o uso do espaço público para atividades lúdicas nas favelas brasileiras foi substituído pelo espaço dentro da casa ou no quintal (Locomotiva e Data Favela, 2021), observando o tamanho muito pequeno desse último. Além disso, por causa de seu tamanho reduzido - o que significa que pode ficar mais lotado - muitos jovens dessas comunidades não podiam praticar o isolamento social da mesma forma que as classes média e alta e encontravam lazer brincando ao ar livre na rua e em outros espaços públicos (Tebet et al., 2021).

As ONGs e outras organizações da sociedade civil responsáveis pela realização de atividades pós-escolares antes da pandemia adaptaram-se ao desenvolvimento de atividades no modelo híbrido, a fim de manter a socialização das crianças. Nesse sentido, realizaram ações como a distribuição de kits lúdicos com materiais educativos para serem manuseados pelas famílias e criaram espaços on-line de interação (Memoriedade, 2020). No entanto, essas práticas foram menos dedicadas aos jovens em uma faixa etária mais elevada.

## Conclusão

A pandemia afetou drasticamente as crianças e os jovens que vivem em condições de vulnerabilidade

urbana no Brasil e reforçou a forma como os jovens do país não são ouvidos ou mesmo considerados nas políticas (Silva et al., 2022b, Tebet et al., 2021). As crianças e os jovens sofreram ainda mais com a negação e a invisibilidade de seus direitos. Isso se deveu a vários fatores: o fechamento de escolas, o agravamento da situação de desemprego, especialmente para aqueles que trabalham no setor informal, a redução da renda das famílias e o aumento dos preços dos alimentos, levando a uma situação de fome e insegurança alimentar para milhares de famílias, mas também a restrição do uso de espaços públicos para atividades de lazer. O impacto na saúde dessas pessoas, especialmente na saúde mental, mas também no que diz respeito ao acesso a alimentos nutritivos, é significativo e deverá ter impactos duradouros.

O Brasil viveu a pandemia sob um governo federal que negava as graves consequências sanitárias e sociais da COVID-19. Apesar dos esforços feitos por algumas autoridades em nível municipal e estadual, ocorreram milhares de mortes evitáveis, inclusive de jovens (Giatti et al., 2021). Nesse contexto, os jovens que vivem em situação de vulnerabilidade urbana sobreviveram e lidaram com a situação graças a ações e iniciativas lideradas pela comunidade em situação de vulnerabilidade urbana (Boullosa e Peres, 2022; Domingos et al., 2022). Algumas dessas práticas comunitárias aumentaram em escala ao longo do tempo, enquanto outras não foram sustentadas devido à falta de voluntários e de financiamento.

Uma gama mais ampla de lições pode ser relatada. A pandemia reforçou a importância das escolas públicas para proporcionar o acesso dos jovens vulneráveis à educação, à diversão e ao lazer, mas também para promover sua socialização (Silva et al., 2022a). No futuro, é preciso dar atenção ao aumento da qualidade da educação; isso inclui investimentos na formação inicial e continuada de professores, melhores condições de trabalho e poder de decisão e apoio institucional. Isso também inclui grandes investimentos no fortalecimento e na expansão da infraestrutura das escolas para o aprendizado, mas também para o brincar, crucial para enfrentar o crescente desafio da saúde mental e da obesidade.

Por fim, considerando a grave situação de insegurança alimentar em que vivem os jovens e suas famílias, deve-se buscar uma política do tipo Programa Bolsa Família (PBF), visando conjuntamente promover a saúde e a educação. Isso é fundamental, considerando que as práticas de solidariedade, embora essenciais no momento mais crítico da pandemia, não podem ser

sustentadas ao longo do tempo. A autonomia das famílias na aquisição de alimentos deve ser acompanhada de maior investimento em políticas de promoção da saúde nutricional, estabelecendo o controle de preços dos alimentos e regulamentando a venda e a distribuição de alimentos de baixo valor nutricional.

# Relatos de experiência

A seguir, apresentamos relatos de experiências redigidos por duas jovens moradoras de Heliópolis e região, no município de São Paulo. Este aporte, constitui-se como um complemento a esta versão do relatório, incorporando as vozes dos jovens que também participam desta investigação.

## Relato 1 – “Eram 15 dias...”

Me lembro perfeitamente de março de 2020. Já em fevereiro ouvíamos o prenúncio do que viveríamos, no entanto, ainda eram poucos casos; ainda eram, em sua maioria, os endinheirados; ainda era distante. Até o momento em que o medo vai aumentando, torna-se pânico; tornam-se 15 dias de total isolamento social. Lembro-me de comentar com a minha mãe, como uma boa pessimista, que jamais seriam 15 dias, que seria pelo menos 1 ano.

Logo agora! Logo quando eu finalmente havia ingressado em uma universidade federal! Logo quando eu havia realizado o sonho de uma vida! Eu mal sabia o que estava por vir.

Eu fui em uma única festa universitária, menos de uma semana e meia antes do isolamento. Depois dela, parte da minha juventude foi roubada. Sinto falta do que nunca mais volta. Ainda assim, preciso ser grata, podia ter sido pior.

O isolamento do pobre nunca pode ser total. Meu pai trabalhava presencialmente; minha mãe usava o carro para tentar ganhar algum dinheirinho extra; eu, na época desempregada, com 18 anos, precisava ir ao mercado, açougue ou farmácia.

Minha mãe é diabética, portanto começamos a correr atrás de todas as proteções possíveis. A angústia tomava conta quando pensávamos no que poderia acontecer se ela contraísse o coronavírus.

Em 2020, começo a lecionar História pela Escola Preparatória da Universidade, fato que me manteve motivada a viver durante esse período. Faço amizades que jamais serão perdidas - o laço que vem em compartilhamento de traumas é raramente quebrado.

Em Setembro as aulas começam online; mais uma forma de tentar me distrair. Ainda que tivéssemos só duas disciplinas, nos unimos como colegas de curso - união que permanece até hoje. A solidão não era mais tão grande.

No final desse mesmo ano, meu pai infartou. Assim, repentinamente. Passo a ter que frequentar hospitais nas visitas e a temer mais uma possível perda. Ele sobrevive, porém agora sendo grupo de risco. Mesmo mediante ameaças constantes de demissão, passa a trabalhar de casa.

Tem início o pior ano da minha tão breve vida: 2021. Seis dois primeiros meses foram marcados pela recuperação do meu pai. Minha cachorra, Tetê, com 11 anos na época, para de comer. Precisamos novamente correr atrás de amparo médico. Gastamos tanto dinheiro e parcelamos em tantas vezes, mas nada adiantou; ela teve um choque séptico e faleceu na última semana de fevereiro.

Logo na primeira semana de março começamos a ter sintomas gripais: primeiro, minha mãe; depois, meu pai; depois, eu. Todos fomos acometidos com a doença. Minha mãe tem uma piora gradativa; chegamos a ir ao pronto socorro com ela no dia 02 de março, o médico prescreve alguns remédios tentando aliviar os sintomas - não haviam tratamentos, todos ainda estavam confusos.

No dia 05 de março minha mãe acorda com falta de ar - ainda andando e falando, mas com falta de ar. Corro com ela para o pronto socorro, onde passo mais de 12 horas tentando, implorando, lutando por um atendimento adequado. Minha mãe para de andar - não tem mais forças, para de comer -, seu estômago não aceitava mais a comida, passa a falar baixinho; tudo isso passa em um borrão de tempo. Quando eu a deixo para ser internada, ela está em uma cadeira de rodas; dou um beijo em sua testa e digo “prometo que não vou bater seu carro”, enquanto tento segurar minhas lágrimas.

Não queria ir embora, não queria deixá-la sozinha, nunca tinha passado mais de um ou dois dias longe da minha mãe. Entro no carro e choro - mal lembro de como voltei para casa. Tento dormir, mal consigo. Mando múltiplas mensagens para minha mãe, ela não me responde.

No dia seguinte, sábado, recebemos a informação de que ela foi transferida para a UTI; ainda não estava entubada, mas corria sério risco de ser. No domingo de manhã, a médica liga de novo - penso que jamais esquecerei seu nome ou suas palavras -, minha mãe foi entubada e entrou em choque séptico - assim

como a Tetê: “Estamos tentando de tudo, mas a dona Margarida não está respondendo aos tratamentos, há um sério risco que ela faleça ainda hoje”. Obviamente eu entro em pânico; como lidar com isso aos 19 anos?

Vinte e dois dias, essa foi a quantidade de dias que Margarida lutou para sobreviver e que, de uma forma quase que milagrosa, conseguiu. Os tratamentos tardam para fazer efeito, mas ela volta a respirar por conta própria, é desentubada, abre os olhos, pouco a pouco ela vive.

Tem sido uma longa jornada. Em abril foram dias sem dormir, morando em um quarto de hospital. Em maio, na casa da minha tia, por motivos de espaço, praticamente um curso intensivo de enfermagem, desbridamento de feridas, alimentação por sonda, fonoaudiologia, auxílio na fisioterapia - feita pela minha segunda mãe, Ester, a quem eu serei eternamente grata. Em junho, voltar para casa, ver ela voltar a andar sozinha, já conseguindo comer via oral. Desde então, uma sequência de batalhas as quais eu sou grata de poder travar - já disse e repito: poderia ser pior.

Não sei quem eu seria sem minha mãe ao meu lado.

A volta ao presencial na faculdade é estranha; andar de transporte público dá medo; grandes multidões já não são mais vistas com o mesmo ânimo de antes, passamos a ter medo de nos divertir.

Sinto que perdi a oportunidade de ser jovem. Tive que amadurecer muito rápido em pouco tempo. Foram muitas responsabilidades que pessoas com muito mais idade não saberiam lidar. Foram cicatrizes que serão eternas. Hoje eu entendo o medo da solidão.

## Relato 2 – “Esperançar é preciso”

Transformar as dores em histórias – faladas, cantadas, escritas e sonhadas –, de forma a suportá-las, é uma prática comum na minha família. “Escancará-las”, dizia meu tio, sempre que podia, “Traz a possibilidade de ampliar a nossa visão de mundo, e de enfrentar os amargos tempos em que vivemos”. E, de fato, foi com a contação de histórias que ele, que me criou como sua filha, encontrou fruição de vida. Por isso, eu optei por começar essa reflexão com a maior e mais dolorosa experiência que vivi nesta pandemia: o dia em que ele morreu.

O meu tio havia se mudado junto à minha tia, há alguns anos, para uma cidade do interior de São Paulo, chamada Bauru. E no auge da contaminação pelo novo coronavírus, ela ficou conhecida por ter uma

prefeitura que defendia a manutenção da atividade econômica, ao mesmo tempo em que desincentivava as recomendações de segurança e higiene, como o uso de máscaras e o distanciamento social. “Alguns moradores, lamentavelmente, vão morrer”, reagia a prefeita em diversas entrevistas, “E isso é inevitável. Eu não sou negacionista, sou realista”.

Lembro que, na época, discursos assim me feriam profundamente. Ora, a economia é uma atividade que os humanos inventaram, e que depende de nós. Então, se os humanos estão em risco, qualquer atividade humana deixa de ter importância. Dizer que a economia é mais importante e que pessoas podem ser descartadas para mantê-la é como dizer que um navio importa mais que a tripulação. Coisa de quem acha que a vida é baseada em meritocracia e luta por poder.

Infelizmente, falas que banalizam a vida, bem como banalizam o poder da palavra, sempre estiveram presentes em meu cotidiano. Em grande parte porque eu sou uma jovem que mora no Fundão do Ipiranga, umas das regiões mais vulnerabilizadas da capital, e há muito tempo convivo com a “banalização da morte”. Sob o pretexto da chamada “guerra às drogas”, por exemplo, o meu melhor amigo foi executado por policiais, sem que houvesse confrontos ou tiroteio que justificasse essa ação. Entes queridos, por sua vez, faleceram de doenças que poderiam ser evitadas caso o saneamento ambiental fosse uma realidade por aqui. Ou que, se fossem descobertas a tempo, poderiam ter sido tratadas.

Acho que, no fim das contas, ser morador de periferia é portar um kit estigma que gera o risco cotidiano de perder o nosso direito mais fundamental: o de sobreviver.

Voltando à história. Pensar que meu tio, que era o sentido de eu estar viva, poderia ser descartado, me tirava a paz. E acho que ele sabia disso. Tanto que nós conversávamos todos os dias, por mensagens de texto, áudios e ligações, e em momento algum ele me disse que havia entrado em contato com vírus, muito menos que estava sofrendo para respirar. A infecção evoluiu rapidamente, e eu só descobri quando amigos em comum me ligaram, desesperados, por não haver leitos hospitalares na cidade.

Assim que recebi a notícia, fui à rodoviária e peguei o primeiro ônibus disponível. Estava esperançosa, pois achava que eu poderia ajudar de alguma forma. Outros familiares fizeram o mesmo. Porém, nossos esforços foram em vão. Ele não conseguiu ser atendido, e antes da insuficiência respiratória, veio a insuficiência cardíaca. Em novembro de 2020, ele nos deixou.

Na época, para oferecer segurança aos funcionários e familiares, os caixões estavam sendo lacrados e as sepulturas estavam sendo evitadas. Então eu não tive a oportunidade de me despedir, nem de ter um cerimonial. Eu entendia o porquê dessas medidas. Mesmo assim, essa série de impossibilidades me trouxe um grande sofrimento físico e mental, em doses muito difíceis de serem administradas. A ansiedade, a insônia, o desânimo e a sensação de incapacidade de retomar o trabalho e as aulas se tornaram comuns. Muitas vezes, me senti “miudinha”, diante de tantos sentimentos.

Nas semanas seguintes ao falecimento, eu assumi a responsabilidade de cuidar das papeladas ligadas aos serviços médicos e funerários, bem como a cuidar da minha tia, que desenvolveu um quadro de depressão severo. Assim, eu buscava ajudá-la a entender o “juridiquês” dos documentos, como também me mantinha por perto, auxiliando na hora de tomar banho, arrumar o cabelo, escovar os dentes, trocar de roupa... Mas a dor emocional foi tão grande que, em março de 2021, o seu coração não aguentou. E, depois de uma série de quatro infartos, ela também nos deixou.

Aqui, o luto foi mais intenso, duradouro, repleto de “por quês”. “Por que isso aconteceu? Como eu não percebi que ela não estava se sentindo bem? Será que isso pode acontecer de novo com a minha família? E se isso acontecer comigo, haverá quem cuide de mim?”.

Por sorte, eu não enfrentei esses sentimentos tão profundos sozinha. Entre as pessoas com quem compartilhei essa história, estiveram as assistentes sociais e psicólogas da universidade na qual estudo, que me atenderam gratuitamente. Perdi as contas de quantas vezes contei as mesmas situações, fatos e acontecimentos para elas, em busca de respostas. Não cheguei a encontrar a solução que procurava, mas definitivamente saí mais aliviada. Em especial porque, depois de um tempo, consegui organizar a minha tristeza e o meu ódio em relação ao que aconteceu.

Já que toquei no papo de universidade, devo dizer que a adaptação ao ensino virtual foi um caminho tortuoso e cheio de desafios. O primeiro desafio foi, justamente, conseguir ter acesso às aulas e aos materiais. Mesmo antes da pandemia, já era difícil contratar bons serviços de internet, que possibilitem transmissões de vídeo e downloads de arquivos pesados. Dados móveis – internet via pacotes para celular – também não eram realidade no meu bairro. Não é exagero dizer que vivi por anos em um território “vazio de conectividade” (o que, por muito tempo, também me impediu de acessar auxílios emergenciais e serviços públicos).

Mas, mesmo se eu tivesse um sinal de internet de qualidade, eu ainda não conseguiria ter um bom desempenho nas atividades acadêmicas. Isso porque, até setembro de 2020, eu não tinha acesso a qualquer equipamento de informática (computador, *notebook*, *tablet*... nada!). E, embora eu tivesse um celular, ele não era compatível com os ambientes virtuais de aprendizagem usados pelos meus professores, – como o Zoom, o Google Meet ou o Classroom –, por ser antigo.

Felizmente, eu sempre tive professores amorosos, da vida e das gentes. Após longas e sinceras conversas, onde confessei o meu desânimo em continuar estudando naquelas condições, eles entenderam a minha realidade e fizeram de tudo para que o meu aprendizado se tornasse “um pouco mais possível”. Desde permitirem o envio das atividades propostas por WhatsApp até irem à minha casa, para me entregar livros, anotações e gravações das aulas. Ainda, eles papeavam comigo horas a fio, e quando o Programa de Auxílio Digital foi oferecido pela universidade, eles me ajudaram com a inscrição.

Acredito que, antes da pandemia, eu tinha certo fetichismo em relação ao ensino à distância, aos *gadgets* e às tecnologias de informação aplicadas à educação. Afinal, eu passo mais tempo dentro do transporte público para chegar à universidade do que em sala de aula, de fato. Mas mais de um ano de experiência forçada e traumática nessa direção viraram algumas “chavinhos” na minha cabeça. A principal foi de que a educação presencial que se nutre do amor, da humildade, da esperança e da confiança é revolucionária. O contato com os meus professores me transformou, e não existem palavras suficientes para expressar a minha gratidão.

Ah! E tão importante para a minha saúde mental quanto os meus professores, foram os meus companheiros de trabalho do De Olho Na Quebrada, observatório idealizado pela UNAS Heliópolis (principal entidade que atua no lugar onde moro) e formado por jovens que disputam a produção de dados do território e narram a própria história. Integrei a equipe em julho de 2021, a partir de um curso extensionista, e o convite para participar de maneira definitiva se deu em fevereiro de 2022, quando eu já havia criado laços de amizade com seus membros.

Ao contrário dos meses anteriores, regidos pela imprevisibilidade, mortes e lutos, esse grupo conseguiu alimentar em mim o sentimento de pertencimento e de afeto pelo território. Passei a ocupar a minha

mente com a prática da cartografia insurgente, da geração cidadã de dados e da escuta ativa. Aprendi a importância de desmistificar as narrativas dos telejornais e dados governamentais a respeito do meu bairro. Também passei a treinar a minha escrita, a fim de reivindicar ações e políticas públicas adequadas às nossas demandas.

Também me envolvi em atividades que buscavam soluções coletivas (a exemplo da distribuição de cestas básicas e de equipamentos de proteção, além da criação de uma rede comunitária, que oferecesse internet gratuita às pessoas) e de inventividades cotidianas (como oficinas culturais para crianças e adolescentes). Essas práticas contribuíram para que os meus sofrimentos não se cronificassem, além de terem aberto outras possibilidades de me posicionar no mundo, de praticar pequenas insurgências, de lutar pelo que eu acredito.

Hoje vejo que, se por um lado, há processos que produzem vulnerabilidades – a ponto de terem existido pessoas que conseguiram fazer o isolamento e pessoas que não conseguiram, esses últimos garantindo a vida dos primeiros –, por outro lado, existiram as redes de solidariedade. Redes que me indicaram os caminhos para lidar com o meu sofrimento, e que me ajudaram a adotar outras narrativas de mim mesma, em contraposição às formas que eu acreditava já estarem prescritas para mim.

# Conclusão e Recomendações

Crianças e jovens e, especificamente, aqueles que vivem em domicílios de baixa renda na Inglaterra, na África do Sul e no Brasil, foram fortemente afetados pela COVID-19 e ainda estão sofrendo as consequências da pandemia. Esse ponto em comum é compartilhado globalmente, pois essa faixa etária foi desproporcionalmente afetada socialmente, esquecida pelos tomadores de decisão na maioria dos países e atingida com mais força economicamente (Cortés-Morales et al., 2021; Andres et al., 2023b). Priorizar os efeitos imediatos sobre a saúde dos adultos e permitir a recuperação das economias nacionais/lokais foram efetivamente as prioridades urgentes no processo emergente da pandemia. Enquanto isso, a antecipação e a mitigação das consequências prejudiciais de longo prazo da COVID-19 em grupos vulneráveis específicos não foram priorizadas como deveriam. No geral, pouca consideração foi dada à justiça social intergeracional, uma situação agravada pelas consequentes crises de custo de vida em muitos contextos.

Na maioria dos países, e apesar das características socioeconômicas e políticas distintas, o impacto da pandemia sobre as crianças e os jovens foi ampliado devido às questões interseccionais e de trajetória-dependente que já afetavam a vida dos jovens antes da pandemia (como as medidas de austeridade política e as desigualdades preexistentes). A COVID-19 revelou a extensão dramática dessas desigualdades, normalmente relacionadas ao acesso a alimentos nutritivos e à educação, mas também associada à dimensão da vida privada, onde domicílios superlotados e barulhentos, com acesso limitado ou inexistente a espaços ao ar livre e distantes de espaços verdes e instalações de recreação afetaram particularmente a vida de crianças e jovens com poucos recursos financeiros. A pandemia também reforçou ainda mais a vulnerabilidade das famílias devido à perda de renda dos pais e responsáveis. A situação de vulnerabilidade socioeconômica prejudicou a possibilidade de crianças e jovens lidarem com a situação e sobreviver, suas vozes foram ocultadas e seus direitos foram negados. Vale a pena reiterar aqui a falta unilateral de reconhecimento da importância de brincar, ter lazer e interagir socialmente como uma falha fundamental nas respostas dos governos à pandemia em relação aos jovens.

A pandemia foi um evento sem precedentes que levou a maioria dos países a seguir as orientações

da Organização Mundial da Saúde (OMS), incluindo a prática de *lockdowns*, limitações de movimento e distanciamento social. Essa orientação se traduziu em interrupções escolares, cadeias alimentares interrompidas e oportunidades significativamente reduzidas de brincar e lazer fora de casa. Dessa forma, embora as políticas relacionadas ao acesso a alimentos/educação/brincar/lazer sejam diferentes de um país para outro, com diferenças importantes entre países de renda baixa, média e alta, as respostas e adaptações seguiram tendências semelhantes. Isso é verdade mesmo em países como o Brasil, que se caracterizaram pela negação política da COVID-19, onde os estados e municípios intervieram para combater os discursos e as políticas do âmbito federal.

Analizando o nexo alimentação/educação/brincar/lazer, as respostas em relação à oferta de educação estavam claramente na vanguarda da política governamental, internacionalmente e em nossos três países, com implicações diretas no acesso à alimentação. Por outro lado, o brincar e o lazer foram despriorizados em comparação com os outros dois setores. A política, o financiamento e as adaptações relacionadas foram, de longe, os mais diversos em relação à oferta de educação alternativa, considerando as questões de acessibilidade, que eram tanto geográficas (urbanas/rurais) quanto tecnológicas, ligadas a uma difícil mudança para o aprendizado totalmente on-line com divisões digitais significativas. As respostas nacionais, regionais e locais em relação à educação foram financeiramente substanciais; entretanto, na maioria dos contextos, elas foram insuficientes para atender às crianças e aos jovens mais vulneráveis. O apoio transformador foi obtido graças às respostas locais e comunitárias lideradas por escolas, professores, voluntários e ONGs que intervieram para apoiar as crianças e jovens, seu aprendizado, bem-estar e até mesmo suas famílias.

As escolas, como *hubs* de vida e cuidados dentro da comunidade e como espaços de apoio à vida cotidiana e ao bem-estar de crianças e jovens, desempenharam um papel crucial durante a pandemia em todo o mundo. Sua função foi muito além da educação e do aprendizado, incluindo o fornecimento de alimentos, atividades lúdicas e apoio à saúde mental. De fato, embora o acesso de crianças e jovens vulneráveis a alimentos já fosse canalizado pelas escolas antes da pandemia, seu papel no combate à pobreza alimentar

tornou-se ainda mais evidente e crítico durante a COVID-19. Foi nas escolas onde os alimentos eram comumente encontrados, acessados, coletados ou distribuídos (com as escolas frequentemente fazendo parcerias com organizações sem fins lucrativos ou locais em auto-organização por meio de seus funcionários e professores). Uma questão fundamental, porém, era o acesso a alimentos nutritivos e saudáveis. Isso, na maioria dos países, não foi suficientemente abordado, e o contexto étnico-cultural também foi negado. O aumento da obesidade e das dietas não saudáveis terá efeitos de longo prazo, observando que a maioria dos países vê o aumento da pobreza alimentar, com os bancos de alimentos e as ONGs relacionadas enfrentando demandas crescentes e financiamento cada vez menor.

De modo geral, o enfrentamento, a sobrevivência e a resiliência de crianças e jovens foram garantidos graças ao apoio de grupos comunitários, instituições de caridade e indivíduos (inclusive professores) que intervieram em um contexto de crise sem precedentes. Entretanto, de acordo com a atual crise global de custo de vida, as pressões sobre os jovens e suas famílias não estão diminuindo, pelo contrário, estão aumentando. Isso gera preocupações significativas em relação à capacidade das crianças e dos jovens vulneráveis de se recuperarem e prosperarem no futuro, não apenas no que diz respeito ao acesso à educação, alimentação e brincar/lazer, mas também em termos de saúde geral, bem-estar e oportunidades futuras de emprego e vida familiar e social saudável.

Com base nas conclusões deste relatório, é possível esboçar uma série de recomendações preliminares transversais como lições da pandemia para a sobrevivência, a resiliência, o bem-estar de crianças e jovens e a preparação para futuras pandemias. Essas recomendações são adicionais às recomendações específicas de cada país descritas nas seções anteriores.

### **Recomendação 1: Não estar em risco é um risco.**

As crianças e os jovens foram ignorados nas principais medidas políticas, pois corriam menos risco dos efeitos clínicos diretos da COVID-19 (vistos mais como transmissores do que como receptores do vírus). Isso terá implicações de longo prazo para a saúde

dessa faixa etária, que precisam ser imediatamente levadas em conta e mitigadas. As crianças e os jovens precisam estar na vanguarda das mudanças políticas desde agora. Eles também precisam estar no centro dos esforços de preparação para pandemias e dos processos políticos de garantia de direitos em contextos de crises atuais e futuras.

### **Recomendação 2: Ouvir as vozes de crianças e jovens.**

A pandemia destacou o papel esmagador das cargas interseccionais e das trajetórias dependentes no aumento das vulnerabilidades de crianças e jovens e de suas famílias<sup>3</sup>. É preciso dar prioridade e atenção absolutas às vozes e às experiências ocultas dos jovens e, em especial, daqueles que vivem em domicílios de baixa renda, combatendo as graves desigualdades socioeconômicas associadas às respostas à pandemia e às crises.

### **Recomendação 3: Escolas como “hubs”.**

As escolas e os professores têm desempenhado um papel fundamental antes, durante e depois da pandemia, como espaços para aprender, brincar, interagir socialmente, mas também como espaços de bem-estar e provisão de alimentos. O papel multissetorial das escolas como “hubs” de vida e de cuidados precisa ser reconhecido ainda mais por meio da coleta e do compartilhamento de exemplos de boas práticas nacionais e internacionais e de sua incorporação nas políticas educacionais nacionais, quando apropriado.

### **Recomendação 4: Brincar é um direito.**

Brincar é um direito e é fundamental para o desenvolvimento e o exercício da cidadania de crianças e jovens. Ignorar a necessidade de crianças e jovens brincarem, se divertirem e interagirem socialmente é uma atitude excludente, adultocêntrica e fundamentalmente errada. As oportunidades para formas significativas e diversificadas de brincar, dentro das restrições da pandemia e da crise, devem ser incorporadas às políticas e orientações para a preparação para a pandemia e a garantia de direitos em contextos de crise.

<sup>3</sup> Entendemos a “trajetória-dependente” (tradução livre de “path-dependence”) e a interseccionalidade da seguinte forma. A trajetória-dependente refere-se aos pressupostos de que quaisquer eventos, processos e decisões que ocorrem no tempo presente são influenciados e condicionados por eventos, processos e decisões que ocorreram no passado. A trajetória-dependente envolve um processo de “bloquear” e “desbloquear” transformações e trajetórias de mudança com vários resultados. A interseccionalidade diz respeito às relações entre diferentes setores/componentes. Baseando-se nas teorias urbanas críticas e nas abordagens feministas das desigualdades e vulnerabilidades, a interseccionalidade também permite sublinhar que a idade, a migração e a etnia, a classe, a raça e o género constituem camadas interseccionais de desvantagem que foram exacerbadas com a COVID-19.

## **Recomendação 5: Cuidado multisectorial para enfrentamento às disparidades.**

A sobrevivência de crianças e jovens durante a pandemia se baseou principalmente nos esforços extraordinários e nas medidas tomadas por comunidades, indivíduos, professores, escolas e organizações sem fins lucrativos. Embora esses esforços sejam fundamentais para a resiliência cotidiana das comunidades, as pressões de financiamento e o cansaço da comunidade precisam ser reconhecidos prioritariamente na agenda governamental. Nesse caso, recomenda-se respostas mais estruturadas e sistêmicas às várias dimensões de risco das respostas locais e nacionais com base em uma avaliação rigorosa do que funcionou e do que falhou durante a pandemia.



## Referências

- AAPG. (2022) Keeping the Faith. Partnerships between faith groups and local authorities during and beyond the pandemic. All-Party Parliamentary Group on Faith and Society. Available from: [https://www.faithandsociety.org/wp-content/uploads/APPG\\_CovidReport\\_Full\\_V4.pdf](https://www.faithandsociety.org/wp-content/uploads/APPG_CovidReport_Full_V4.pdf)
- Alaba, O. A., Hongoro, C., Thulare, A., & Lukwa, A. T., (2022) Drivers of socioeconomic inequalities of child hunger during COVID-19 in South Africa: evidence from NIDS-CRAM Waves 1-5. BMC Public Health, 22 (2092). <https://doi.org/10.1186/s12889-022-14482-1>
- Agarwal, R., Gopinath, G., Farrar, J., Hatchett, R., & Sands, P (2022) A Global Strategy to Manage the long-Term Risks of COVID-19. IMF Working Paper, Research Department, IMF, Available from: <https://www.imf.org/en/Publications/WP/Issues/2022/04/04/A-Global-Strategy-to-Manage-the-Long-Term-Risks-of-COVID-19-516079>
- Al Hasan, S., Saulam, J., Mikami, F., Kanda, K., Yokoi, H. & Hirao, T., (2022) COVID-19 outbreak trends in South Africa: A comparison of Omicron (B.1.529), Delta (B.1.617.2), and Beta (B.1.351) variants outbreak periods, Journal of Infection and Public Health, 15(7), 726-733.
- Andrade, Sabrina M. et al (2022). Lazer na cidade em tempos de pandemia: construindo diálogos com a comunidade. Extensão em Foco, [S.I.], 23
- Andres, L., Bryson, J., Ersoy, A., Reardon, L., (2023b) Fragmented recoveries and proactive adaptability: new paradigm shifts, and theoretical directions to unpacking recovery processes and behavioural change in Andres, L., Bryson, J., Ersoy, A., Reardon, L., Pandemic Recovery? Reframing and Rescaling Societal Challenges. Edward Elgar (in press).
- Andres, L., Moawad, P., Kraftl, P., Denoon-Stevens, S., Marais, L., Matamanda, A., Bizzoto, L., Giatti, L. (2023a), The Impact of COVID-19 on Education, Food & Play-Leisure and Related Adaptations for Children and Young People: International and National Overviews. PANEX-Youth WP2 Full Report, London
- Apé\_estudos em mobilidade (2021). Percepção de comunidades escolares acerca das possibilidades de Reabertura das Escolas. Available from: <http://apemobilidade.org/publicacoes/>.
- Baker, C. et al. (2020). COVID-19 and the digital divide. UK Parliament. Available from: <https://post.parliament.uk/covid-19-and-the-digital-divide/>
- Bank of England (2022). Monetary Policy Report. May 2022. Available from: <https://www.bankofengland.co.uk/monetary-policy-report/2022/>
- Bank of England (2023). Monetary Policy Report. February 2023. Available from: <https://www.bankofengland.co.uk/monetary-policy-report/2023/february-2023>
- Barker, M. and Russell, J. (2020) Feeding the food insecure in Britain: Learning from the 2020 COVID-19 crisis. Food Security 12, pp. 865-870
- Barker, M., Halliday, V., Mak, D., Wottge, M. and Russell, J.M. (2019) Food security, nutrition and health of food bank attendees in an English city: A cross-sectional study, Journal of Hunger & Environmental Nutrition, 14:1-2, pp. 155-167
- Bayes N, Holley CE, Haycraft E, Mason C. (2021) Adaptation to Holiday Club Food Provision to Alleviate Food Insecurity During the Covid-19 Pandemic, Public Health, 30(9), doi: 10.3389/fpubh.2021.66134
- Bayrakdar, S. and Guveli, A. (2022) Inequalities in home Learning and Schools' Remote Teaching Provision during COVID-19 School Closure in the UK, Available on: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9618914/>
- BBC (2020) Sport England: Why are children from Black, Asian and ethnic minorities less active? Available from: <https://www.bbc.co.uk/newsround/51281976>
- Bertoni, E. (2021) O que a ciência diz sobre o toque de recolher na pandemia, Nexo Jornal, Available from: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2021/02/24/O-que-a-ciencia-diz-sobre-o-toque-de-recolher-na-pandemia>
- Bipath, K., Muthivhi, A. and Bhoola, S. (2022) Parents' understandings and practices regarding play and learning. European Early Childhood Education Research Journal, 30(4), pp. 515-218.

- Borkowski, A., Correa, J., Bundy, D., Burbano, C., Hayashi, C., Lloyd-Evans, E., Neitzel, J. and Reuge, N. (2021) Missing More Than a Classroom. The impact of school closures on children's nutrition. Innocenti Working Paper 2021-01. Florence: UNICEF Office of Research-Innocenti. Available online: [https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/COVID-19\\_Missing\\_More\\_Than\\_a\\_Classroom-The\\_impact\\_of\\_school\\_closures\\_on\\_childrens\\_nutrition.pdf](https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/COVID-19_Missing_More_Than_a_Classroom-The_impact_of_school_closures_on_childrens_nutrition.pdf)
- Boullosa and Peres (2022). The democratic transformation of public policy through community activism in Brazil, *Policy & Politics*, 50(3), 341-361
- Bradshaw, D., Laubscher, R., Dorrington, R., Groenewald, P., Moultrie, T. (2022), Estimated number of weekly deaths experienced in South Africa of all ages during 2020 & 2021 as reported in the Report on Weekly Deaths in South Africa, SAMRC Burden of Disease Research Unit and UCT Centre for Actuarial Research, Available from: <https://www.samrc.ac.za/sites/default/files/bod/weeklyreports/Estimated%20deaths%20for%20SA%2012%20Dec%202022%20with%20adj2.xlsx>
- Broughton, T. (2020). Covid-19: Motshekga urged to restore school feeding schemes during lockdown. GroundUp, 13 April. Available from: <https://www.groundup.org.za/article/covid-19-motshekga-urged-restore-school-feeding-schemes-during-lockdown/>
- Bryant, E. (2022). As emergencies multiply, school meals buffer the fallout. WFP, Available from: <https://reliefweb.int/report/somalia/emergencies-multiply-school-meals-buffer-fallout>
- Bússola (2021). Esportes eletrônicos ganham força durante a pandemia, Revista Exame, Available from: <https://exame.com/bussola/esportes-eletronicos-ganham-forca-durante-a-pandemia/>
- Campos, A. de; Jaime, P. Campello, T. (2022). Aos pobres, as salsichas, Nexo Jornal, Available from: [https://pp.nexojornal.com.br/opiniao/2022/Aos-pobres-as-salsichas#:~:text=O%20IPCA%20\(%C3%ADndice%20de%20Pre%C3%A7os,para%20o%20m%C3%A8s%20desde%201996](https://pp.nexojornal.com.br/opiniao/2022/Aos-pobres-as-salsichas#:~:text=O%20IPCA%20(%C3%ADndice%20de%20Pre%C3%A7os,para%20o%20m%C3%A8s%20desde%201996)
- Caplan, P. (2020). Food Poverty and Charity in the UK. Goldsmiths University of London.
- Casey, T. and McKendrick J. H. (2022). Playing through crisis: lessons from COVID-19 on play as a fundamental right of the child. *The International Journal of Human Rights*. DOI: 10/1080/1364287.2022.2057962
- Centre for Sport and Human Rights, 2020, An overview of the sport-related impacts of the COVID-19 Pandemic on Children, Available from: [https://www.sporthumanrights.org/media/gonjwdlo/an\\_overview\\_of\\_the\\_sport-related\\_impacts\\_of\\_the\\_covid-19\\_pandemic\\_on\\_children.pdf](https://www.sporthumanrights.org/media/gonjwdlo/an_overview_of_the_sport-related_impacts_of_the_covid-19_pandemic_on_children.pdf)
- CETIC.BR (2020). Survey on Internet Use by Children in Brazil – ICT Kids Online Brazil. Available from: [https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/2021125083634/tic\\_kids\\_online\\_2020\\_livro\\_eletronico.pdf](https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/2021125083634/tic_kids_online_2020_livro_eletronico.pdf).
- Chakona, G., & Shackleton, C. M. (2019). Food insecurity in South Africa: To what extent can social grants and consumption of wild foods eradicate hunger?. *World Development Perspectives*, 13, 87-94.
- Child Poverty Action Group and the Church of England. (2020) poverty in the pandemic: An update on the impact of coronavirus on low-income families and children. Available from: [https://cpag.org.uk/sites/default/files/files/policypost/Poverty-in-the-pandemic\\_update.pdf](https://cpag.org.uk/sites/default/files/files/policypost/Poverty-in-the-pandemic_update.pdf)
- Chimbindi, N., Ngema, U., Ngwenya, N., Gibbs, A., Groenewald, C., Harling, G., Mthiyane, N., Nkosi, B., Seeley, J. and Shahmanesh, M. (2022) The sexual and reproductive health needs of school-going young people in the context of COVID-19 in rural KwaZulu-Natal, South Africa. *African Journal of AIDS Research*, 21(2), 162-170.
- Chirume, J. & Sizani, M. (2020) COVID-19: Busy roads, long queues and children playing in the streets of Port Elizabeth. GroundUp, 30 March, Available from: <https://www.groundup.org.za/article/busy-roads-long-queues-and-children-playing-streets-port-elizabeth/>
- Coleman, V. (2021) Digital divide in UK education during COVID-19 pandemic: Literature review. Cambridge Assessment Research Report. Cambridge, Available from: <https://www.cambridgeassessment.org.uk/Images/628843-digital-divide-in-uk-education-during-covid-19-pandemic-literature-review.pdf>
- CONJUVE, Fundação Roberto Marinho, Rede Conhecimento Social, Unesco, Em Movimento, Visão Mundial, Mapa Educação, and Porvir (2021). Juventudes e a Pandemia do Coronavírus. Available from: <https://atlasdasjuventudes.com.br/biblioteca/pesquisa-juventudes-e-a-pandemia-do-coronavirus-2021/>.
- Connors, C. et al. (2020) The lived experience of food insecurity under Covid-19. A Bright Harbour Collective Report For The Food Standards Agency, Available from: [https://www.food.gov.uk/sites/default/files/media/document/fsa-food-insecurity-2020\\_report-v5.pdf](https://www.food.gov.uk/sites/default/files/media/document/fsa-food-insecurity-2020_report-v5.pdf)
- Cooper, S., van Rooyen, H. & Wiysonge, C., (2021) COVID-19 vaccine hesitancy in South Africa: how can we maximise uptake of COVID-19 vaccines? *Expert Review of Vaccines*, 20(8), 921-933.
- Cortés-Morales, S., Holt, L., Acevedo-Rincón, J., Aitken, S., Ekman Ladru, D., Joelsson, T., Kraftl, P., Murray, L. and Tebe, G. (2021) "Children living in pandemic times: a geographical, transnational & situated view", *Children's Geographies*, <https://doi.org/10.1080/14733285.2021.1928603>
- Cotta, R.M, Machado J.C. (2013) Programa Bolsa Família e segurança alimentar e nutricional no Brasil: revisão crítica da ontextre. *Rev Panam Salud Publica*, 33(1), pp.54–60.
- Da Silva, C. L., Bergamo, L. G., Antunes, D., and Patreze, N. S. (2020) Os dias entre o teto e o chão da casa: lazer e práticas corporais no ontecto brasileiro em tempos da COVID-19. *Licere-Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer*, 23(3), 57-92.
- Defeyter, MA., Stretesky, P.B., Long M., Furey, S., Reynolds, C., Porteous, D., Dodd, A., Mann, E., Kemp, A., Fox, J., McAnallen, A., Gonçalves, L. (2021). Mental Well-Being in UK Higher Education During Covid-19: Do Students Trust Universities and the Government?, *Public Health* 9:646916. DOI: 10.3389/fpubh.2021.646916

Department for Digital, Culture, Media & Sport (DCMS) (2021). 30million package to refurbish 4,500 public tennis courts in deprived parts of UK announced. Available from: <https://www.gov.uk/government/news/30-million-package-to-refurbish-4500-public-tennis-courts-in-deprived-parts-of-uk-announced>

Department for Education (2018) Eligibility for free school meals, the early years pupil premium and the free early education entitlement for two-year-olds under Universal Credit. Government consultation response, Available from: <https://www.gov.uk/government/consultations/eligibility-for-free-school-meals-and-the-early-years-pupil-premium-under-universal-credit>

Department for Higher Education and Training (2023) Fact sheet: persons who are not in employment, education or training (NEETS), Available from: [https://www.dhet.gov.za/Planning%20Monitoring%20and%20Evaluation%20Coordination/Fact%20Sheet%20-%20NEETs\\_%20March%202023.pdf](https://www.dhet.gov.za/Planning%20Monitoring%20and%20Evaluation%20Coordination/Fact%20Sheet%20-%20NEETs_%20March%202023.pdf)

Department of Education (DfE) and Williamson, G. (2021). How we've supported the education sector during the pandemic. Press release. Available from: <https://www.gov.uk/government/news/huge-expansion-of-tutoring-in-next-step-of-education-recovery>

Department of Health and Social Care (DHSC) (2021) New advertising rules to help tackle childhood obesity. Press release. Available from: <https://www.gov.uk/government/news/new-advertising-rules-to-help-tackle-childhood-obesity>

Department of Health and Social Care (DHSC) (2022). Health and Care Bill: advertising of less healthy food and drink. Policy paper. Available from: <https://www.gov.uk/government/publications/health-and-care-bill-factsheets/health-and-care-bill-advertising-of-less-healthy-food-and-drink>

Di Pietro, G., Biagi, F., Costa, P., Karpiński Z., Mazza, J. (2020) The likely impact of COVID-19 on education: Reflections based on the existing literature and international datasets, EUR 30275 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, Available from: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC121071/jrc121071.pdf>

Do B, Kirkland C, Besenyi GM, Carissa Smock M, Lanza K. (2022) Youth physical activity and the COVID-19 pandemic: A systematic review, *Prev Med Rep*, 29:101959. Doi: 10.1016/j.pmedr.2022.101959.

Domingos, A. L. G., Mitkiewicz, J. M., and Saldiva, P. H. N. (2022) Providing support to underprivileged people during the COVID-19 pandemic in Brazil: the role of the Trust Group and women leaders in São Paulo's favelas, *Cities & Health*, 7:1, 41-45

Du Plessis, E., van Niekerk, D., Rosenkranz, B. & Preiser, W., (2022) After the COVID-19 state of disaster In South Africa, *Nature Human Behaviour*, 6 (901), <https://doi.org/10.1038/s41562-022-01409-4>

Edge Foundation (2020) The Impact of Covid-19 on Education: a summary of evidence on the early impacts of lockdown. Bulletin 1. Available from: <https://www.edge.co.uk/research/projects/impact-covid-19-education/>

Edge Foundation (2021) The Impact of Covid-19 on Education: Perspectives on the impact of lockdown. Bulletin 2. Available from: <https://www.edge.co.uk/research/projects/impact-covid-19-education/>

Education Ministry (2022) Painel de Monitoramento da Educação Básica no Contexto da Pandemia, Available from: <https://painelcovid-seb.mec.gov.br>

Francis, D. and Webster, E., (2019) Poverty and inequality in South Africa: Critical reflections. *Development Southern Africa*, 6(6), 788-802.

Gelo, D. and Dikgang, J., 2022. Implications of COVID-19 labour market shock for child and household hungers in South Africa: Do social protection programs protect? *Plos One*, 17, <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0269848>

Giatti, L. L., Ribeiro, R. A., Nava, A. F. D., & Gutberlet, J. (2021). Emerging complexities and rising omission: Contrasts among socio-ecological contexts of infectious diseases, research and policy in Brazil. *Genetics and Molecular Biology*, 44, <https://doi.org/10.1590/1678-4685-GMB-2020-0229>

Global Child Nutrition Foundation, (2022). School Meal Programs Around the World. Results from the 2021 Global Survey Meal Programs, Available From: [https://gcnf.org/wp-content/uploads/2022/09/School-Meal-Programs-Around-the-World\\_-Results-from-the-2021-Global-Survey-of-School-Meal-Programs%C2%A9.pdf](https://gcnf.org/wp-content/uploads/2022/09/School-Meal-Programs-Around-the-World_-Results-from-the-2021-Global-Survey-of-School-Meal-Programs%C2%A9.pdf)

Goudie, S. and McIntyre, Z. (2020). A crisis within a crisis: The impact of Covid-19 on Household Food Security. The Food Foundation, Available from: <https://foodfoundation.org.uk/publication/crisis-within-crisis-impact-covid-19-household-food-security>

Hassen, H., Kapetanaki, A. and Spotswood, F. (2022) Adapting to food insecurity in lockdown. *Management Perspectives*. University of York, Available from: [https://www.york.ac.uk/business-society/research/management/policy/archive/food\\_insecurity\\_lockdown\\_brief/](https://www.york.ac.uk/business-society/research/management/policy/archive/food_insecurity_lockdown_brief/)

Hazlehurst, M., Muqueeth, S., Wolf, K., Simmons, C., Kroshus, E. & Tandon, P., 2022. Park access and mental health among parents and children during the COVID-19 pandemic. *BMC Public Health*, 22(1), pp. 1-11

Henehan, K. (2021) Uneven steps: Changes in youth unemployment and study since the onset of Covid-19. Resolution Foundation, Available from: <https://dera.ioe.ac.uk/37766/1/Uneven-steps.pdf>

Hittmeyer, S. (2020). Taking school meals home. Available from: <https://medium.com/world-food-programme-insight/taking-school-meals-home-c60c37a0b64>

Hoadley, U. (2020) Schools in the time of COVID-19: Impacts of the pandemic on curriculum. Research on Socio-Economic Policy (RESEP) Non-Economic Working Paper, November. Stellenbosch: University of Stellenbosch

House of Commons. (2020) The COVID-19 and Food Supply. First Report of Session 2019-2021. Oral and written evidence. House of Commons Environment Food and Rural Affairs Committee, Available from: <https://committees.parliament.uk/publications/2187/documents/20156/default/>

House of Commons. (2022) Is the Catch-up Programme fit for purpose? Fourth Report of Session 2021-2022. House of Commons Education Committee, Available from: <https://committees.parliament.uk/publications/9251/documents/160043/default/>

- Howard, E. , Khan, A. and Lockyer, C. (2021) Learning during the pandemic: review of research from England. Ofqual's Strategy, Risk, and Research Directorate, Available from: <https://post.parliament.uk/COVID-19-and-the-digital-divide/>
- Human Rights Watch (HRW) (2020). UK: Children in England Going Hungry with Schools Shut. Available from: <https://www.hrw.org/news/2020/05/27/uk-children-england-going-hungry-schools-shut>
- Instituto Alana (2020) Planejando a reabertura das escolas. Projeto Criança e Natureza, Available from: <https://criancaenatureza.org.br/wp-content/uploads/2022/03/Planejando-a-reabertura-das-escolas.pdf>
- Instituto Natura. (2023) Ministério da Educação abraça intenção de universalizar ensino integral. Available from: <https://www.institutonatura.org/ministerio-da-educacao-abraca-intencao-de-universalizar-ensino-integral/>
- Jamieson, L. and van Blerk, L., (2022) Responding to COVID-19 in solidarity and social assistance. *Children's Geographies*, 20(4), pp. 427-436.
- Jantjies, M., (2020) How South Africa can address digital inequalities in e-learning. *The Conversations*, Available from: <https://theconversation.com/how-south-africa-can-address-digital-inequalities-in-e-learning-137086>.
- Jensen, C. & McKerrow, N., (2021) Child health services during a COVID-19 outbreak in KwaZulu-Natal Province, South Africa. *South African Medical Journal*, 111(2), pp. 114-119
- Jia, S., Raeside, R., Redfern, J., Gibson, A., Singleton, A., & Partridge, S. (2021) SupportLocal: How online food delivery services leveraged the COVID-19 pandemic to promote food and beverages on Instagram. *Public Health Nutrition*, 24(15), pp. 4812-4822
- Julius, J. and Sims, D. (2020) Schools' responses to COVID-19: Support for vulnerable pupils and the children of keyworkers. NFER. Slough, Available from: <https://www.nfer.ac.uk/schools-responses-to-covid-19-support-for-vulnerable-pupils-and-the-children-of-keyworkers/#:~:text=With%20low%20levels%20of%20attendance,less%20engaged%20than%20their%20classmates>.
- King, P. (2021). How have adventure playgrounds in the United Kingdom adapted post-March Lockdown in 2020? *International Journal of Playwork Practice*, 2(1). <https://doi.org/10.25035/ijpp.02.01.05>
- Kourti, A., Stavridou, A., Panagouli, E., Psaltopoulou, T., Tsolia, M., Sergentanis, T.N., Tsitsika, A. (2021) Play Behaviors in Children during the COVID-19 Pandemic: A Review of the Literature, *Children*, 8(706), <https://doi.org/10.3390/children8080706>
- Langa, M., and Leopeng, B. B. (2020) COVID-19: violent policing of black men during lockdown regulations in South Africa. *African Safety Promotion: A Journal of Injury and Violence Prevention*, 18(2), pp. 116-126
- Lasko-Skinner, R. and Sweetland, J. (2021) Food in a pandemic the people's commission on life after COVID-19, Food Standards Agency, Available from: <https://demos.co.uk/wp-content/uploads/2021/03/Food-in-a-Pandemic.pdf>
- Law, E., Vostanis, P. and O'Reilly, M., (2022) Insights from impacts of the digital divide on children in five majority world countries during the COVID-19 pandemic. *Behaviour and Information Technology*, <https://doi.org/10.1080/0144929X.2022.2141136>
- Leclerc, G., de Fátima E. Moll, J. (2012) More Education Program: breakthroughs and challenges for an inducing strategy of full time Integral Education. *Educar em Revista*, 45, pp. 91-110
- Locomotiva; Data Favela (2021) O Brincar nas Favelas Brasileiras (Relatório Executivo), Available from: <http://aliancapelainfancia.org.br/wp-content/uploads/2021/05/Pesquisa-Brincar-nas-Favelas-Brasileiras-deck-Webinar-Direito-do-Brincar.pptx-2.pdf>
- Macupe, B. (2020) How schools could work during Covid. Mail & Guardian, 28 May. Available from: <https://mg.co.za/education/2020-05-28-how-schools-could-work-during-covid/>
- Mahlangu, P., Gibbs, A., Shai, N., Machisa, M., Nunze, N. & Sikweyiya, Y., (2022) Impact of COVID-19 lockdown and link to women and children's experiences of violence in the home in South Africa, *BMC Public Health*, 22(1), 1029, <https://doi.org/10.1186/s12889-022-13422-3>
- Makuyana, T., (2022) Towards interventions on school dropouts for disabled learners amidst and post-COVID-19 pandemic, *African Journal of Disability*, 69(2), doi: 10.4102/ajod.v1i0.1009
- Marais, L., Pool, A., Gbadegesin, F., Cloete, J., Pienaar, M. (2023) Child stunting in South Africa: Urban premium or penalty?, *Journal of Urban Affairs*, DOI: 10.1080/07352166.2022.2117627
- Maree, J. G. (2022). Managing the Covid-19 pandemic in South African Schools: turning challenge into opportunity. *South African Journal of Psychology*, 52(2), pp.249-261. Doi:10.1177/00812463211058398
- Martins, K. P. dos S., Santos, V. G. dos, Leandro, B. B. da S., & Oliveira, O. M. A. de. (2021) Transição nutricional no Brasil de 2000 a 2016, com ênfase na desnutrição e obesidade. *Asklepion, Informação em Saúde*, 1(2), pp. 113–132
- Matamanda, A., Nel, V., Leboto-Khetsi, L. & Dunn, M., (2022) Risk communication in an informal settlement during COVID-19: Case of Dinaweng, Bloemfontein South Africa. *Urban Governance*, 2(2), pp. 296-304.
- May, J., Witten, C. & Lake, L., (2020) South African Child Gauge 2020., Cape Town: Children's Institute, University of Cape Town, Available from: [http://www.ci.uct.ac.za/sites/default/files/image\\_tool/images/367/Child\\_Gauge/South\\_African\\_Child\\_Gauge\\_2020/ChildGauge\\_2020\\_screen\\_final.pdf](http://www.ci.uct.ac.za/sites/default/files/image_tool/images/367/Child_Gauge/South_African_Child_Gauge_2020/ChildGauge_2020_screen_final.pdf)
- Mazenda, A., Masiya, T. & Mandianike, D., (2022) The Effectiveness of the COVID-19 Economic and Social Relief Package as a Poverty Alleviation Strategy in South Africa. In: N. Faghih & A. Forouharfar, eds. *Socioeconomic Dynamics of the COVID-19 Crisis. Contributions to Economics*. Cham: Springer, pp. 215-230.
- McFerson, C. (2020) Young people, food insecurity and Covid-19: A qualitative study in Edinburgh and London; Herriott Watt University, Available from: <https://i-sphere.site.hw.ac.uk/wp-content/uploads/sites/15/2021/11/YOUNGP3-1.pdf>

Memoriedade (2020) Municipal Museums Department, Municipal Secretariat of Culture. São Paulo, SP: Museum of the City of São Paulo.

Moss, G. et al. (2020) Primary teachers experience of the COVID-19 lockdown-Eight key messages for policymakers going forward. UCL Institute of Education, Available from: <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10103669/>

Naicker, S. & Richter, L., (2022) Parenting amid COVID-19: Challenges and supports for families with young children in South Africa. *South African Journal of Child Health*, 16(1), <https://doi.org/10.7196/SAJCH.2022.v16i1.1889>

Nassif-Pires, L. Cardoso, L., Oliveira, A., (2021) Gênero e raça em evidência durante a pandemia no Brasil: o impacto do Auxílio Emergencial na pobreza e extrema pobreza. Nota de Política Econômica nº 010. MADE/USP.

Nelson, J., Lynch, S., Sharp, C. (2021) Recovery During a Pandemic: the ongoing impacts of Covid-19 on Schools Serving Deprived Communities. NFER. Slough, Available from: [https://www.nfer.ac.uk/media/4614/recovery\\_during\\_a\\_pandemic\\_the\\_ongoing\\_impacts\\_of\\_covid\\_19\\_on\\_schools\\_serving\\_deprived\\_communities.pdf](https://www.nfer.ac.uk/media/4614/recovery_during_a_pandemic_the_ongoing_impacts_of_covid_19_on_schools_serving_deprived_communities.pdf)

Nicola, M. et al. (2020) The socio-economic implications of the coronavirus pandemic. (COVID-19): a review. *International Journal of Surgery*, 78, pp. 185-193.

Nkomo, S. Magxala, X. and Lebopa, N., (2023) Early literacy experiences of two children during COVID-19 lockdown in South Africa: A semi-ethnographic study. *Journal of Early Childhood Literacy*, <https://doi.org/10.1177/14687984231154351>.

OECD (2020) Initial education policy responses to COVID-19: Country snapshots . Available from: <https://www.oecd.org/education/policy-outlook/covid-19-responses-snapshots.htm>

OECD (2021) Education Policy Outlook Brasil: com foco em políticas internacionais, Available from: <https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Brazil-2021-INT-PT.pdf>

Ofcom. (2021) Online Nation. 2021 Report. Available on: [https://www.ofcom.org.uk/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0013/220414/online-nation-2021-report.pdf](https://www.ofcom.org.uk/__data/assets/pdf_file/0013/220414/online-nation-2021-report.pdf)

Ofsted (2022) Education recovery in schools: summer 2022. Available on: <https://www.gov.uk/government/publications/education-recovery-in-schools-summer-2022/education-recovery-in-schools-summer-2022>

Oncini, F. (2021).Food support provision in COVID-19 times: a mixed method study based in Greater Manchester. *Agric Human Values* 38(4), pp. 1201-1213

ONS (2023) Coronavirus (COVID-19) latest insights: Vaccines, Available from: <https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/healthandsocialcare/conditionsanddiseases/articles/coronaviruscovid19latestinsights/vaccines>

Panghal A., Mor, R.S., Kamble, S.S., Khan, S., Kumar, D., Soni, G. (2022) Global food security post COVID-19: Dearth or dwell in the developing world? *Agronomy journal* 114, pp. 878–884

Pautz, H. and Dempsey, D. (2021) Covid 19 and the crisis of food insecurity in the UK. *Contemporary Social Science*, Volume 17, Issue 5: 434-449. DOI: 10.1080/21582041.2022.2044069

Pellanda, A., Frossard, M., (2022) Crianças e adolescentes em territórios vulneráveis. Campanha Nacional Pela Educação. Agenda infâncias e adolescências invisibilizadas. São Paulo: Outras expressões. Available from: <https://campanha.org.br/acervo/estudo-infancias-invisibilizadas-territorios-urbanos-em-situacao-de-violencia/>

Pereira, A. da S., Campos, F. M., Santos, C. R. B., Lima, E. C. S., Mocellin, M. C., Serra, G. M. A., Ferreirinha, M. L. C., Azevedo, A. B. C. (2020) Challenges of the national school meals program during the COVID-19 pandemic. *Brazilian Journal of Development*, 6(8), pp. 63268–63282. Available from: [https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/15842/13001?\\_\\_cf\\_chl\\_tk=urFjt\\_dtKX6rZQ6ej1QUsuTxG0\\_hKrBByGViORXUWkk-1683040623-0-gaNycGzNDDs](https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/15842/13001?__cf_chl_tk=urFjt_dtKX6rZQ6ej1QUsuTxG0_hKrBByGViORXUWkk-1683040623-0-gaNycGzNDDs)

Play England (2022) Play After Lockdown A Play England Briefing, Available from [https://static1.squarespace.com/static/609a5802ba3f13305c43d352/t/60a384529491545028ffc529/1621328979696/Play\\_After\\_Lockdown.pdf](https://static1.squarespace.com/static/609a5802ba3f13305c43d352/t/60a384529491545028ffc529/1621328979696/Play_After_Lockdown.pdf)

Play Safety Forum (2020) COVID-19 and Children's Play, Available from: <https://www.hands-on-international.net/wp-content/uploads/COVID-and-Play-Report-1.pdf>

Raleigh, V. (2022) Deaths from Covid-19 (coronavirus): how are they counted and what do they show? The King Fund, Available from: <https://www.kingsfund.org.uk/publications/deaths-covid-19>

Rede NAI-FEUSP and Instituto Lidas (2021) Tablets SME-PMSP: Relatório de Análises, Available from: <https://sites.usp.br/naifeusp/wp-content/uploads/sites/945/2022/07/Relatorio-de-Analise-dos-Tablets.pdf>.

Rede PENSSAN (2021) National Survey of Food Insecurity in the Context of the COVID-19 Pandemic in Brazil, Available from: <https://olheparaafome.com.br/>.

Rede PENSSAN (2022) National Survey on Food Insecurity in the Context of the COVID-19 Pandemic in Brazil, Available from: <https://olheparaafome.com.br/>.

Reimers, F. and Schleicher, A. (2020) Schooling disrupted, schooling rethought: How the Covid-19 pandemic is changing education, OECD, Available from: [https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/education\\_continuity\\_v3.pdf](https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/education_continuity_v3.pdf)

Republic of South Africa. (2020). Guidelines for development of school timetables for the re-opening of schools during COVID-19. Pretoria: Department of Basic Education

Roberts, N. and Danechi, S. (2021) Autumn term 2020: How Covid-19 affected England's state-funded schools. Insight. House of Commons Library. UK Parliament.

- Roberts, N. and Danechi, S. (2022) Coronavirus and schools. Research Briefing. House of Commons Library. UK Parliament, Available from: <https://commonslibrary.parliament.uk/autumn-term-2020-how-covid-19-affected-englands-state-funded-schools/#:~:text=How%20did%20Covid%2D19%20affect,missed%20wasn%27t%20evenly%20distributed>.
- Rossi, L., Behme, N., Breuer, C. (2021) Physical Activity of Children and Adolescents during the COVID-19 Pandemic—A Scoping Review, *Int. J. Environ. Res. Public Health* 2021, 18, 11440
- Russell, W. and Stenning, A. (2021) Beyond active travel: children, play and community on streets during and after the coronavirus lockdown. *Cities & Health*, 5:sup1, S196-S199
- Schady, N., Holla, A., Sabarwal, S., Silva, J., Yi Chang, A. (2023) Collapse and Recovery: How the COVID-19 Pandemic Eroded Human Capital and What to Do about It, World Bank Group, Available from: <https://openknowledge.worldbank.org/> and <http://documents.worldbank.org/>
- Schall, B., Rocha, M., Silva, B. Ferreira, S., Valente, P., Gonçalves, F., Moreira, A., Mendes, C., Pimenta, D. (2021) Insegurança alimentar de mulheres e suas famílias no contexto da pandemia no Brasil, Available from: [https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos\\_2/genero\\_e\\_covid19\\_inseguranca\\_alimentar.pdf](https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos_2/genero_e_covid19_inseguranca_alimentar.pdf)
- Schleicher, A. (2020). The impact of covid-19 on education: insights from education at a glance 2020. OECD. Available from: <https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf>
- Seekings, J. (2020) Failure to feed: State, civil society and feeding schemes in South Africa in the first three months of COVID-19 lockdown, March to June 2020.CSSR working paper,455.
- Senkevics, A. S., de Carvalho, M. P. (2020). Novas e velhas barreiras a escolarização da juventude. *Estudos Avancados*, 34(99), 333–352. Available from: <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.3499.020>.
- Sharp, C., Nelson, J., Lucas, M., Julius, J., McCrone, T. and Sims, D. (2020) Schools' responses to facing schools to COVID-19: The Challenges facing school sand pupils. NFER. Slough, Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED608738.pdf>
- Shepherd, D. & Mohohlwane, N. (2022) A generational catastrophe: COVID-19 and children's access to education and food in South Africa. *Development Southern Africa*, 39(5), pp. 762-780
- Silva, E., Vaz, F., (2020) Os jovens que não trabalham e não estudam no contexto da pandemia da COVID-19 no Brasil, Available from: [https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10414/1/bmt\\_70\\_jovens\\_que\\_nao.pdf](https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10414/1/bmt_70_jovens_que_nao.pdf)
- Silva, I., Rodrigues da Luz, I., Diniz Carvalho, L., Soares de Gouvêa, M.C., (2022a) A escola na ausência da escola: reflexões das crianças durante a pandemia. *Cadernos CEDES*, 42(18)), pp. 270–282. <https://doi.org/10.1590/CC253117>
- Silva, I., Rodrigues da Luz, I., Diniz Carvalho, L., Soares de Gouvêa, M.C., (2022b) Infância e pandemia: escuta de experiências das crianças. Belo Horizonte: Editora UFMG, Available from: <https://infanciaconfinada.com/wp-content/uploads/2021/05/Infância-e-pandemia-em-Belo-Horizonte-Primeiras-análises-19-4.pdf>
- Skinner, C., Watson, V., (2020) Viewpoint: planning and informal food traders under COVID-19: the South African case. *Town Planning Review*, doi: 10.3828/tpr.2020.38.
- Soares, Marcelo (2021). Mortes entre caixas, frentistas e motoristas de ônibus aumentaram 60% no Brasil no auge da pandemia. *El País Brasil*.
- Spacey, G., Hatton, D. and Crawshaw, K. (2021) The Covid-19 Pandemic's Impact on London's Community Sport Sector and its Response Sports Unites and the Mayor Events Engagement Fund, Mayor of London, Available from: [https://www.google.com/urll?sa=&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjajqLyLwc\\_-AhWgRkEAHYCPDlcQFnoECAoQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.london.gov.uk%2Fmedia%2F1320%2Fdownload&usg=AOvVaw2XB9y8hs2HuLRI--HfKOis](https://www.google.com/urll?sa=&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjajqLyLwc_-AhWgRkEAHYCPDlcQFnoECAoQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.london.gov.uk%2Fmedia%2F1320%2Fdownload&usg=AOvVaw2XB9y8hs2HuLRI--HfKOis)
- Sport England (2020a) National Leisure Recovery Fund, Available from: <https://www.sportengland.org/guidance-and-support/facilities-and-planning/national-leisure-recovery-fund>
- Sport England (2020b) Children's experience of physical activity. Insight, Available from: <https://indd.adobe.com/view/9572ae7c-2e62-4d85-99ee-827f6a535e8d>
- Stats SA (2021) Child poverty in South Africa: A Multiple Overlapping Deprivation Analysis, Pretoria: Statistics South Africa, Available from: [https://www.parliament.gov.za/storage/app/media/Pages/2021/november/17-11-2021\\_parliament\\_unicef\\_webinar/presentations/2\\_StatsSA\\_Child\\_Poverty\\_Draft2\\_11\\_11\\_4pm\\_shortened.pdf](https://www.parliament.gov.za/storage/app/media/Pages/2021/november/17-11-2021_parliament_unicef_webinar/presentations/2_StatsSA_Child_Poverty_Draft2_11_11_4pm_shortened.pdf)
- Stones, E. (2021) Digital exclusion and health inequalities. Briefing paper, Good Things Foundation, Available from: <https://www.goodthingsfoundation.org/wp-content/uploads/2021/08/Good-Things-Foundation-2021---Digital-Exclusion-and-Health-Inequalities-Briefing-Paper.pdf>
- Swinburn, B. A., Kraak, V. I., Allender, S., Atkins, V. J., Baker, P. I., Bogard, J. R., ... & Dietz, W. H. (2019) The global syndemic of obesity, undernutrition, and climate change: the The Global Syndemic of Obesity, Undernutrition, and Climate Change: The Lancet Commission report, 393 (10173), pp. 791-846
- Tebet, Gabriela; Abramowicz, Anete; Lopes, Jader Janer (2021) A make-believe confinement for Brazilian young children in the COVID-19 pandemic, *Children's Geographies*, DOI: 10.1080/14733285.2021.1928602.
- Thomas, T. M. (2021) Protests during the 2020 COVID-19 lockdown in South Africa. MoLab Inventory of Mobilities and Socioeconomic Changes. Department 'Anthropology of Economic Experimentation'. Halle/Saale: Max Planck Institute for Social Anthropology, Available from: <https://www.eth.mpg.de/molab-inventory/securitizing-mobilities/protests-during-the-2020-covid19-lockdown-in-south-africa>
- Todes, A. and Turok, I. (2018) Spatial inequalities and policies in South Africa: Place-based or people-centred? *Progress in Planning*, 123, pp.1-31

- Tomlinson, M., Kleintjes, S. and Lake, L. (2022) South African Child Gauge 2021/2022, Cape Town: Children's Institute, University of Cape Town.
- UK Parliament (2021) Coronavirus Job Retention Scheme: statistics, Available from: <https://commonslibrary.parliament.uk/research-briefings/cbp-9152/>
- UN (1989) Convention of the Rights of the Child, Available from: [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/296368/uncrc\\_how\\_legislation\\_underpins\\_implementation\\_in\\_england\\_march\\_2010.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/296368/uncrc_how_legislation_underpins_implementation_in_england_march_2010.pdf)
- UN (2020). Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond. Available from: [https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg\\_policy\\_brief\\_covid-19\\_and\\_education\\_august\\_2020.pdf](https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf)
- UNESCO (2020) Call for Participation: Sports Challenge against COVID-19 in Africa, Available from: <https://www.unesco.org/en/articles/call-participation-sports-challenge-against-covid-19-africa>
- UNESCO (2021a) What'S Next? Lessons on Education Recovery: Findings from a Survey of Ministries of Education amid the COVID-19 Pandemic, Available from: [https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/lessons\\_on\\_education\\_recovery.pdf](https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/lessons_on_education_recovery.pdf)
- UNESCO (2021b) Survey of National Education Responses to COVID-19 School Closures, Available from: <https://covid19.uis.unesco.org/data/>
- UNESCO, UNICEF, the World Bank and OECD (2021) What's Next?? Lessons on Education Recovery: Findings from a Survey of Ministries of Education amid the COVID-19 Pandemic. Paris, New York, Washington DC, Available from: <https://www.oecd.org/education/what-s-next-lessons-on-education-recovery-697bc36e-en.htm>
- UNICEF (2022). Children in monetary poverty in Brazil: Impacts of the pandemic on the income of families with children and adolescents. Available online: <https://www.unicef.org/brazil/media/18866/file/children-in-monetary-poverty-in-brazil.pdf>.
- UNICEF and Carnegie UK Trust (2021) Closing the Digital Divide for Good. An end to the digital exclusion of children and young people. Available online: <https://www.carnegieuktrust.org.uk/publications/closing-the-digital-divide/>
- UNICEF (2023) Learners in South Africa up to one school year behind where they should be, Available from: <https://www.unicef.org/press-releases/learners-south-africa-one-school-year-behind-where-they-should-be>.
- United Nations Children's Fund (2021) Regional U-Report poll on nutrition and physical activity during the COVID-19 pandemic: Summary of Results, UNICEF, Panama City, Available from: <https://www.unicef.org/lac/en/reports/regional-u-report-poll-nutrition-and-physical-activity-during-covid-19-pandemic>
- Van der Berg, S., Patel, L. and Bridgman, G. (2022) Food insecurity in South Africa: Evidence from NIDS-CRAM wave 5. Development Southern Africa, 39(5), pp. 722-733
- Van der Berg, S., & Spaull, N. (2020) COVID-19 school closures in South Africa and its impact on children. South African Journal of Childhood Education, 10(1), pp1-13
- Vegas, E. (2020) School Closures, Government Responses, and Learning Inequalities around the world during COVID-19. Brooking Institution. Available online: <https://www.brookings.edu/research/school-closures-government-responses-and-learning-inequality-around-the-world-during-covid-19/>
- Vegas, E. and Winthrop, R. (2020) Beyond reopening schools: How education can emerge stronger than before COVID-19. Brooking Institution. Available online: <https://www.brookings.edu/research/beyond-reopening-schools-how-education-can-emerge-stronger-than-before-covid-19/>
- Vieira, M. F. & Seco, C. (2020) Education in the context of the COVID-19 pandemic: a systematic literature review (A Educação no contexto da pandemia de COVID-19: uma revisão sistemática de literatura). Brazilian Journal of Computers in Education (Revista Brasileira de Informática na Educação - RBIE), 28, pp. 1013- 1031
- Wang, D., Chukwu, A., Millogo, O., Assefa, N., James, C., Young, T., Lankoande, B., Workneh, F., Hemler, E.C., Korte, M.L., Mattei, J., Soura, A.B., Sie, A., Oduola, A., Berhane, Y., Fawzi, W.W. (2021) The COVID-19 pandemic and adolescents' experience in sub-Saharan Africa: A cross-country study using a telephone survey. American Journal of Tropical Medicine and Hygiene, 105(2), pp. 331-341
- Woodrow, N., Moore, K. (2021) The Liminal Leisure of Disadvantaged Young People in the UK Before and During the COVID-19 Pandemic. JAYS 4, pp. 475–491
- World Food Programme (WFP) (2020) COVID-19: Teachers in Honduras get on their bikes to help deliver school meals, Available from: <https://www.wfp.org/stories/covid-19-teachers-honduras-get-their-bikes-help-deliver-school-meals>
- World Health Organization (2018) Country cooperation strategy at a glance, Available from: <https://apps.who.int/iris/rest/bitstreams/609105/retrieve>.
- Wright L, Burton A, McKinlay A, Steptoe A, Fancourt D. (2022) Public opinion about the UK government during COVID-19 and implications for public health: A topic modeling analysis of open-ended survey response data. PLoS One, 17(4):e0264134. doi: 10.1371/journal.pone.0264134. PMID: 3542112; PMCID: PMC9009625.
- Yousif M, Hong H, Malfeld S, Smit S, Makhathini L, Motsamai T, Tselana D, Manamela M, Kamupira M, Maseti E, Ranchod H, Otwombe K, McCarthy K, Suchard M. (2022) Measles incidence in South Africa: a six-year review, 2015-2020. BMC Public Health, 22(1):1647. doi: 10.1186/s12889-022-14069
- Youth Employment Group (2021) Levelling Up for Young People: Building An Opportunity Guarantee. Youth Employment Group, Available from: <https://www.youthemployment.org.uk/levelling-up-for-young-people-building-an-opportunity-guarantee/>
- Zaballos, L. (2021) Innovations in School Food During COVID-19. NYC Food Policy Center, Available from: <https://www.nycfoodpolicy.org/innovations-in-school-food-during-covid-19/>