

ARTIGOS

**Vulnerabilidade de crianças, direito à cidade, à cultura digital e à educação no contexto da pandemia da covid-19**

***Children's vulnerability, right to the city, digital culture, and education in the context of the COVID-19 pandemic***

BELO, Rafael A. <sup>(i)</sup>

MERCADO, Luis Paulo <sup>(ii)</sup>

<sup>(i)</sup> Universidade Federal de Alagoas – UFAL, Campus Arapiraca, Arapiraca, AL, Brasil.  
<https://orcid.org/0000-0003-1230-1372>, [rafael.pereira@delmiro.ufal.br](mailto:rafael.pereira@delmiro.ufal.br).

<sup>(ii)</sup> Universidade Federal de Alagoas – UFAL, Centro de Educação – CEDU, Maceió, AL, Brasil.  
<https://orcid.org/0000-0001-8491-6152>, [luispaulomercado@gmail.com](mailto:luispaulomercado@gmail.com).

**Resumo**

A pandemia de covid-19 exigiu ações emergenciais para a continuidade da dinâmica familiar, de processos educacionais e de trabalho. Muitas questões tradicionalmente reivindicadas pelos movimentos sociais foram ameaçadas, tais como o direito à cidade, à saúde e à educação. Em um contexto caracterizado pelo isolamento social, houve o aumento da vulnerabilidade de crianças relacionada à cultura digital. Este artigo objetiva discutir o enfrentamento da vulnerabilidade de crianças, tecendo relações com o direito à cidade e à educação no contexto da pandemia de covid-19. Trata-se de uma investigação qualitativa, exploratória online e analítica, com a utilização da pesquisa bibliográfica, além da consulta a relatórios e a documentos institucionais. Os resultados apontam para a importância do papel do poder público, da escola (através da formação de professores e do currículo) e da família, como elementos propositores, facilitadores e potencializadores das estratégias de enfrentamento desta problemática.

**Palavras-chave:** vulnerabilidade de crianças, cultura digital, direito à cidade, pandemia, educação

## Abstract

*The COVID-19 pandemic demanded emergency measures for the continuity of family dynamics, educational processes, and work. Several rights traditionally upheld by social movements were threatened, such as the right to the city, health care, and education. A context characterized by social isolation saw increased children's vulnerability related to digital culture. This article aims to discuss how to address children's vulnerability, relating it to the right to the city and education in the context of the COVID-19 pandemic. This is an online and analytical qualitative, exploratory research using bibliographic research and institutional documents and reports. The results indicate the importance of the roles of public authorities, the school (through teacher training and curriculum), and the family as elements that propose, facilitate, and enable strategies for addressing this issue.*

**Keywords:** *children's vulnerability, digital culture, right to the city, pandemic, education*

## Quadro 1

### Lista de abreviaturas e siglas

|          |                                                                              |
|----------|------------------------------------------------------------------------------|
| AVA      | Ambientes Virtuais de Aprendizagem                                           |
| Cetic    | Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação |
| Covid-19 | Doença por Coronavírus 2019                                                  |
| ECA      | Estatuto da Criança e do Adolescente                                         |
| EOE      | Ensino Online Emergencial                                                    |
| ERE      | Ensino Remoto Emergencial                                                    |
| ESPII    | Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional                     |
| IA       | Inteligência Artificial                                                      |
| IBGE     | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística                              |
| Inep     | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira                     |
| ITU      | International Telecommunication Union                                        |
| LGPD     | Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais                                      |
| OMS      | Organização Mundial da Saúde                                                 |
| Opas     | Organização Pan-Americana de Saúde                                           |
| PNAD     | Pesquisa Anual por Amostra de Domicílio                                      |
| SED      | Saúde na Era Digital                                                         |
| SBP      | Sociedade Brasileira de Pediatria                                            |
| TDIC     | Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação                             |
| TIC      | Tecnologias da Informação e Comunicação                                      |
| Unicef   | Fundo das Nações Unidas para a Infância                                      |

## Introdução

Diversas questões, tradicionalmente reivindicadas pelos movimentos sociais, foram ameaçadas com a pandemia de covid-19, tais como o direito à cidade, à saúde e à educação. O isolamento social, posto como necessidade em períodos de agravamento da pandemia, levou crianças a passarem maior tempo em casa, com seu núcleo familiar, o que, a princípio e em certa perspectiva, implicou no não direito à cidade. Ao mesmo tempo, a depender da estrutura familiar e da qualidade do vínculo das relações, em qualquer classe socioeconômica, o aumento do tempo em casa passou a ser proporcional ao aumento da suscetibilidade à vulneração. Nesses casos, o acesso à cultura digital, em vez de significar uma maior exposição a situações de vulnerabilidade, significou uma ferramenta protetiva, uma vez que, diminuindo o isolamento, permitiu certo grau de vigilância social acerca de situações de vulneração. Ainda que numa perspectiva ampliada, o acesso à cultura digital durante a pandemia permitiu outras formas de exercício do direito das crianças à cidade. Tomamos como exemplo concreto a possibilidade de se manter as aulas de forma online e, por consequência, gerar uma relação entre escola e família, entre criança e cidade, e, de certa forma, a “vigilância” acerca da saúde (física, existencial, moral etc.) delas. Sabemos, contudo, que o acesso à cultura digital ocorreu de modo muito desigual, por meio de diferentes realidades socioeconômicas das famílias, o que foi muito questionado pelos movimentos sociais de modo geral.

Em um país em que muitas crianças têm acesso precário à moradia, ao qual faltam questões elementares, como saneamento básico, o acesso à internet pode parecer secundário para essas famílias. Por outro lado, durante a pandemia, a internet permitiu o acesso à educação, e o exercício do direito à cidade em uma perspectiva ampliada da cultura digital.

Destacamos que, especificamente no que se refere ao direito à cidade, essa noção se desenvolve em um contexto histórico marcado pelos movimentos sociais, no ano de 1968, na França. Ano em que o filósofo marxista e sociólogo francês Henri Lefebvre (1901-1991) escreve o livro *O direito à cidade* (Lefebvre, 2001).

Segundo Lefebvre (2001), a cidade é um espaço de contradições na modernidade (e na atualidade), própria da dinâmica de produção capitalista (e neocapitalista). Para o filósofo, o aspecto da cidade mais relevante não é o seu produto material, mas o fato de ela ser uma obra histórica, realizada por pessoas e grupos sociais dentro de condições históricas. “Se há uma

produção da cidade, e das relações sociais na cidade, é uma produção e reprodução de seres humanos por seres humanos, mais do que uma produção de objetos” (Lefebvre, 2001, p. 52). Para Vasconcelos et al. (2022, p. 207):

Lefebvre criticava o modo de produção capitalista, que reproduzia um espaço urbano voltado ao lucro, pautado em relações mercadológicas e que ocultava a natureza da cidade enquanto locus de encontro, descoberta, lazer, arte e sociabilidade. Logo, que promovia a coisificação das pessoas, transformando-as em objetos e mercadorias.

Nessa perspectiva, e ressaltando a importância do direito à cidade como pauta legítima de reivindicação dos movimentos sociais, o “direito à cidade se manifesta como forma superior dos direitos: direito à liberdade, à individualização na socialização, ao habitat e ao habitar” (Lefebvre, 2001, p. 134). Incluindo-se ainda nessa perspectiva o direito à sua produção (“o direito à obra”, “à atividade participante”) e o direito à apropriação (“distinto do direito à propriedade”) (Lefebvre, 2001).

A cultura digital pode oferecer às crianças, a partir da interação entre as famílias e as escolas, a possibilidade de ampliação do direito à cidade, sobretudo em períodos de isolamento social. Por outro lado, trazemos o posicionamento de que a cultura digital, mesmo no contexto pandêmico, pode ter aspectos positivos e negativos no desenvolvimento de crianças, a depender de como é utilizada e vivenciada pelos membros da família (Belo, 2014), tendo as práticas parentais como dimensão protetiva fundamental.

As tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) e a internet como espaço interativo, em particular, tornaram-se ferramentas básicas de comunicação e acesso à informação no enfrentamento da exigência de isolamento social imposta pela pandemia de covid-19. Ao mesmo tempo, esse contexto pandêmico aumentou o impacto da vulnerabilidade de crianças frente à cultura digital. São impactos que, embora intensificados, já eram conhecidos antes da pandemia, e vão desde ameaças à proteção de dados pessoais e privacidade até assédio e cyberbullying, conteúdo online prejudicial, aliciamento para fins sexuais e exploração (International Telecommunication Union [ITU], 2021).

Diante de tal problemática, este artigo tem o objetivo de discutir o enfrentamento da vulnerabilidade de crianças no âmbito da cultura digital, o direito à cidade e à educação no contexto da pandemia de covid-19. As reflexões aqui presentes surgiram, inicialmente, de

observação e vivência da pandemia da covid-19, desdobradas, em sequência, na análise de documentos institucionais oficiais. A metodologia utilizada se caracterizou como qualitativa, numa perspectiva exploratória online e analítica (Braun et al., 2017; Kramer et al., 2019; Nind et al., 2016; Taquette & Caldas, 2012), além da utilização da pesquisa bibliográfica e em relatórios oficiais e documentos institucionais.

## **Vulnerabilidade, desdobramentos conceituais e referências legais**

Nesta seção, situa-se a concepção de vulnerabilidade e suas derivações, além de apresentarem-se as referências na legislação brasileira relacionadas à proteção de crianças no âmbito da cultura digital.

O conceito de *vulnerabilidade* é relevante para discutir a importância das práticas parentais como dimensão protetiva no desenvolvimento de crianças no contexto pandêmico, pois, de acordo com Macedo et al. (2012, p. 116), trata-se de um conceito que gera “um espectro de situações em que há a possibilidade de um indivíduo ser prejudicado nos seus direitos ou interesses”.

As alterações na dinâmica social impostas pela pandemia de covid-19 agravaram tanto situações de vulnerabilidade de ordem socioeconômica, assim como outras, incluindo de modo particular o aumento do uso imoderado de TDIC e da exposição inadequada à cultura digital. Houve também o aumento de dano adicional para aqueles considerados *suscetíveis*, como no caso daquelas crianças que já eram expostas a excessivos trabalhos domésticos, antes do isolamento social, os quais foram intensificados.

Cabe aqui, pois, fazer uma importante diferenciação, referente ao *vulnerável* e ao *suscetível*, ou, de outro modo, entre *suscetibilidade* e *vulnerabilidade*. Para Schramm (2012), a *suscetibilidade* situa-se entre a mera *vulnerabilidade* e a efetiva *vulneração*, indicando algo que pode ser tido como responsável (ou causa) de uma provável *vulneração*. Seria caso, também, de jovens que se veem obrigados, por conta da imposição do isolamento social, a passarem um tempo maior de convivência com seus abusadores.

O termo *vulneração*, por sua vez, também precisa ser diferenciado do termo *vulnerabilidade*, uma vez que distingue algo que está em potência de algo que está em ato. Schramm (2012, p. 38) esclarece: “‘Vulnerabilidade’ se refere à condição de quem *pode ser* ‘ferido’ (ou ‘traumatizado’), ao passo que ‘vulneração’ se refere especificamente à condição de quem *já está* ferido (ou traumatizado)”.

Sobre a distinção, para crianças, entre *sujeitos vulneráveis* e *sujeitos incapazes*, Rego e Palácios (2012, p. 136) consideram que “essa distinção é importante, uma vez que, se as consideramos incapazes, retiramos delas a possibilidade de determinar que ações empreenderão”. Com exceção de pré-escolares, na qual o estágio de desenvolvimento impossibilita escolhas autônomas, no uso das TDIC, por exemplo, deve-se considerar um gradual desenvolvimento da autonomia infantil. É exatamente a pressuposição que o desenvolvimento humano passa por uma progressiva autonomia, que nos permite pensar na concepção de *digital literacy* ou alfabetização digital, que se refere à aquisição de habilidades que podem atenuar a vulnerabilidade no âmbito da cultura digital.

Em princípio, proteger, segundo Schramm (2012, p. 52) “estaria sempre em conflito com a autonomia e a capacidade (ou empoderamento) das pessoas, às quais se deveria sempre atribuir a competência de tomar decisões livres e autônomas sobre suas vidas – um direito humano fundamental”. Mas, ao passo em que se respeita a autonomia das crianças, a atitude protetiva deixa de se limitar apenas às condutas restritivas e passa a significar, também, o desenvolvimento de sucessivas decisões éticas. “Para termos decisão ética, necessitamos não só da liberdade de opção, mas da capacidade de reflexão e do conhecimento da situação – condições que nos permitem o exercício da autonomia e da consequente responsabilidade pelas escolhas efetuadas” (Macedo et al., 2012, p. 122).

A discussão da concepção de vulnerabilidade e suas derivações faz-se importante para se pensar a noção de proteção, que é uma das características mais importantes das práticas parentais. Contudo, a proteção pretendida nas práticas parentais não deve ser confundida com mero paternalismo, o que em tese aumentaria, por exemplo, a vulnerabilidade do sujeito vulnerável dentro da cultura digital. A atitude protetiva das práticas parentais deve contribuir para o desenvolvimento da autonomia de crianças e adolescentes, a fim de que se tornem adultos eticamente responsáveis, ou seja, com capacidade de reflexão para tomar decisões éticas.

Uma das problemáticas que interfere na efetivação da atitude protetiva das práticas parentais no âmbito da cultura digital é que nem sempre os pais têm o conhecimento e as habilidades para lidar com as situações de vulnerabilidade, comprometendo a proteção daqueles que deveriam proteger. Nesses casos, podemos falar de *dupla vulnerabilidade*. Para Macedo et al. (2012, p. 119): “Se quem deveria cuidar da criança também é vulnerável, não tendo condições de fazê-lo, a criança torna-se duplamente vulnerável”.

Embora esteja se ampliando o escopo de abrangência do conceito de *dupla vulnerabilidade* para a atitude protetiva no âmbito da cultura digital, esta é uma condição na qual outros fatores de vulnerabilidade, como “desemprego familiar, pobreza e a falta de poder político, social, cultural e/ou econômico, são encontradas com frequência entre os responsáveis das crianças carentes” (Macedo et al., 2012, p. 118).

No Brasil, o marco legal na proteção à infância é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei nº. 8.069 de 13 de julho de 1990), que tem como base a Constituição Federal Brasileira (1988), que assegura, no artigo n. 227, a proteção integral da criança e do adolescente como prioridade.

O ECA estabelece que a criança e o adolescente têm direito à proteção à vida e à saúde, com um desenvolvimento sadio e harmonioso (art. 7º). Ao mesmo tempo, estabelece que é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar a efetivação dos seus direitos (art. 4º). De forma que as práticas parentais de cuidado e proteção frente à vulnerabilidade de crianças e adolescentes no âmbito da cultura digital deve ser entendida dentro de uma rede de apoio, que envolve a comunidade, tendo a escola como ente importante, e o Estado, através das políticas públicas.

As principais referências legais brasileiras ligadas à proteção de crianças e adolescentes relacionadas à cultura digital têm como base a Constituição Brasileira de 1988. O ECA tem o artigo 241, que trata de crimes ligados ao uso da internet, cuja redação foi dada pela Lei nº 11.829 de 25 de novembro 2008. O Marco Civil da Internet (Lei nº 12.965 de 23 de abril de 2014), no artigo 29, trata do exercício do controle parental no conteúdo digital para menores. Na falta de uma lei específica para caracterizar o cyberbullying, utiliza-se como referência a Lei nº 13.185 de 6 de novembro de 2015, que trata do bullying. Por fim, a Lei nº 13.709 de 14 de

agosto de 2018, conhecida como Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD), que em seu artigo nº 14 trata do tratamento de dados pessoais de crianças.

Recentemente, o Brasil aprovou legislação histórica que atualiza o Estatuto da Criança e Adolescente para o ambiente virtual: Lei nº 15.211/2025. Popularmente conhecida como ECA Digital (Estatuto Digital da Criança e do Adolescente), entrou em vigor em março de 2026, colocando o Brasil na vanguarda da proteção digital. Na prática o foco saiu do dever exclusivo dos pais, para uma responsabilidade compartilhada entre família, Estado e empresas fornecedoras de produtos e serviços de tecnologia da informação. Tendo como objetivo a proteção no meio digital, foram estabelecidas normas de prevenção e combate à violação de crianças e adolescentes, regras para o funcionamento das redes sociais, proteção contra exploração comercial, obrigatoriedade de ferramentas de controle para a supervisão parental, assim como responsabilização das plataformas que permitam a exploração e adultização infantil.

## **Contextualizações sobre a pandemia de covid-19: isolamento social, família, escola, direito à cidade**

Nesta seção, apresenta-se uma contextualização das transformações sociais, com implicações no âmbito familiar, oriundas da pandemia de covid-19. Dá-se ênfase às implicações do isolamento social no âmbito da família, o não direito à cidade neste contexto, e às mudanças na educação com a suspensão das aulas presenciais para crianças.

O ano de 2020 marcou a história da humanidade com uma emergência de saúde pública de proporção mundial. Em janeiro desse ano, confirmou-se um novo tipo de coronavírus humano, responsável pela doença designada como covid-19. No dia 30 de janeiro, a Organização Mundial da Saúde (OMS) classificou o surto como uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII). No início de março, devido à distribuição geográfica da doença, a OMS caracterizou a situação decorrente da doença como uma pandemia (Organização Pan-Americana de Saúde [Opas], 2020).

Por se tratar de uma doença respiratória infecciosa, inicialmente sem vacina desenvolvida, uma das principais estratégias adotadas, além da testagem ampla e do uso de máscara de proteção, foi o isolamento social. Este apresentou uma conotação ambígua em seu recorte socioeconômico. Para a parte da população mundial com acesso à internet, o isolamento

social implicou, contraditoriamente, uma maior exposição social e ampliação das relações sociais por meio das ferramentas digitais. Por isso, o acesso à internet passou a ser visto como importante parâmetro de inclusão social.

O direito à cidade é uma questão tradicionalmente abordada pelos movimentos sociais, e não ficou silenciada frente às justas reivindicações em torno do direito à saúde e à educação durante a pandemia de covid-19. Por ter sido um período de maior vulnerabilidade social, essa reivindicação ficou ainda mais urgente (Araújo et al., 2020; Falcão, 2022; Freitas, 2021; Farage & Barros, 2022; Pacheco & Pacheco, 2024; Ruschel et al., 2022).

Uma questão importante de ser abordada quando se discute a pandemia de covid-19 e os períodos nos quais se fez necessário o isolamento social é o direito à cidade, ao mesmo tempo em que se mantém as justas reivindicações em torno do direito à saúde e à educação. Estudos como o de Pimenta e Martins (2022) apresentam os dispositivos tecnológicos tendo um papel importante nas ações de enfrentamentos às condições impostas pela pandemia, inclusive daquelas que tocam o direito à cidade. Já o estudo de Nóbrega (2020) aborda o direito à cidade numa fase de vida que apresenta naturalmente um caráter de vulnerabilidade: a velhice.

Pensamos que o urbano não é algo exterior ao que somos, pelo contrário, faz parte e constitui quem somos, pois, de acordo com Lefebvre (2001, p. 117): “Os urbanos transportam o urbano consigo, ainda que não carreguem a urbanidade!”. É importante ressaltar que o autor se refere à relação entre a cidade e o campo. Contudo, sua afirmação nos faz refletir: o quanto da cidade, traduzida em necessidades, adultos, adolescentes e crianças, acarreta em isolamento social, em situações pandêmicas que tendem a se repetir em escala mundial em outros momentos históricos? Assim, nos parece fundamental o pensamento de que o direito à cidade “só pode ser formulado como *direito à vida urbana*, transformada, renovada.” (Lefebvre, 2001, pp. 117-118).

O fato é que esta produção da cidade e suas contradições não ficaram suspensas com o isolamento social e com a limitação do acesso à cidade do ponto de vista físico. E o que ocorreu é que essa produção da cidade continuou funcionando em outras dimensões de funcionamento social, incluindo a cultura digital. Assim, no caso de famílias que não tinham acesso à internet durante o isolamento social na pandemia de covid-19, podemos tratar de uma dupla negação do direito à cidade.

O contexto pandêmico exigiu adaptações e a experimentação de estratégias em diversos níveis – econômico, familiar e educacional. As famílias sentiram desde o impacto econômico e suas repercussões até o aumento da convivência familiar, que nem sempre foi acompanhado do estreitamento dos vínculos. Porém, uma das mudanças que mais as impactaram ocorreu no aspecto educacional, com o encerramento das aulas presenciais, pois, de acordo com o Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic, 2020a, p. 9):

A emergência sanitária gerada pela pandemia provocou o fechamento das escolas em todo o território nacional, com grandes impactos ao desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem. As medidas de isolamento e as aulas ministradas de forma remota transferiram a sala de aula para os domicílios de estudantes e professores, enquanto os recursos digitais passaram a ser os principais meios de interação entre as escolas e as famílias. Em grande parte dos estados e municípios, as aulas foram convertidas em atividades não presenciais.

De acordo com dados do Instituto Datafolha, 4 milhões de brasileiros abandonaram os estudos, em algum grau de ensino, durante a pandemia. A parcela mais pobre da população pesquisada apontou razões financeiras e falta de acesso aos meios tecnológicos que possibilitam a aula remota (Souza, 2021). A Pesquisa Anual por Amostra de Domicílio Contínua indicou que, antes da pandemia, 25,4% dos domicílios brasileiros não tinham acesso à internet em razão do custo alto do serviço (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 2018).

Os dados do Instituto Datafolha, coletados entre novembro e dezembro de 2020, indicaram que, especificamente em relação ao ensino fundamental, cerca de 4,6% dos estudantes interromperam sua rotina escolar na pandemia (Souza, 2021). Durante os dois anos de pandemia, segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira (Inep), cerca de 38 milhões de estudantes de instituições públicas ficaram o equivalente a um ano letivo e meio sem acesso ao ensino, ou 287 dias (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação [CNTE], 2022).

Contraditoriamente, crianças, ao passarem mais tempo em casa, tornam-se mais vulneráveis à violência doméstica, principalmente as meninas. O fechamento das escolas, decorrente do contexto pandêmico, aumentou a vulnerabilidade de crianças e adolescentes exatamente porque eles passam a ficar mais tempo em casa. A implementação do chamado ensino remoto emergencial (ERE), ou ensino online emergencial (EOE), diminuiu o isolamento

dessas famílias, uma vez que manteve o contato com a escola, importante instância social. Com isso, fez-se ainda mais necessário a manutenção da rede protetiva de apoio.

Quanto maior a vulnerabilidade socioeconômica das famílias de crianças e adolescentes, menos estes têm acesso à educação escolar. De modo geral, no contexto pandêmico, sobretudo nos períodos de quarentena, estas crianças e adolescentes não tiveram acesso ao sistema formal de ensino, principalmente quando este priorizou o acesso à educação através das TDIC, exigindo equipamentos de acesso à internet.

Se antes da pandemia de covid-19 grande parte das escolas impunham restrições para o uso das TDIC por seus estudantes, durante o período pandêmico, essas tecnologias passaram a ser condição básica para o acesso à escola por estudantes e suas famílias. Muitas escolas, sobretudo inicialmente, funcionaram a partir de uma ideia de transposição do modelo presencial de ensino para o virtual, o que explicitou a contradição entre “discurso pedagógico” e “prática pedagógica”, camuflado antes pelas paredes da escola, e que foi explicitada pela exposição do cotidiano escolar através do uso das TDIC durante o período de quarentena. Passou a ser muito comum, antes do uso de ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) ou plataformas virtuais (como Google Sala de Aula, Classroom e Microsoft Teams), como transição para estes, o uso de aplicativos de reuniões (como Zoom ou Google Meet). Por receio, as escolas informavam que não eram “aulas virtuais”, mas “encontros pedagógicos”, e depois com exigência de se contabilizar os dias letivos, estes foram encarados como aulas virtuais ou remotas.

Um estudo de Dreesen et al. (2020) recomenda que, para que se acesse um número maior de famílias, dada a exclusão digital, é necessário que o ERE/EOE aconteça por meio de estratégias que acessem variados suportes ou canais, tais como rádio, TV, *take-home* (levar para casa), visita familiar, o próprio meio digital, conforme constatou o Cetic (2020a, p. 11):

A entrega de livros e apostilas pelas Secretarias de Educação foi uma das estratégias adotadas para que os estudantes, especialmente aqueles das camadas mais vulneráveis da população, sem acesso a dispositivos e redes, tivessem acesso a materiais didáticos e atividades educacionais durante a pandemia.

Esse é um dado que mostra bem a desigualdade social e de acesso à informação no Brasil. Estudos mostram que, entre os estudantes de 6 a 15 anos matriculados em escolas particulares, os aplicativos da escola foram os mais utilizados; já entre os matriculados em

escolas públicas, o uso de materiais impressos foi citado com mais frequência (57%) do que o uso de aplicativos da escola ou Secretaria de Educação (50%) (Cetic, 2020a).

Entendemos, ainda, que a falta de uma estrutura em casa, ou de um espaço adequado, é um fator de vulnerabilidade, pois implica na diminuição da fronteira entre a participação pública das aulas e a vida privada dos seus usuários.

De fato, o ensino com uso de TDIC apresenta uma ambiguidade quanto à vulnerabilidade de crianças. Se, por um lado, auxilia a combater a vulnerabilidade desses jovens que passam a ficar mais tempo em casa – por criarem algum grau de supervisão de um agente externo, como a escola –, por outro lado, os expõe a outro tipo de vulnerabilidade, fazendo-nos questionar a segurança digital desses usuários. Para Dreesen et al. (2020), o uso crescente da internet para um aprendizado remoto aumenta os riscos da exposição online, incluindo exploração sexual, conteúdos nocivos, compartilhamento inadequado de dados e cyberbullying. Por conta desses outros tipos de vulnerabilidade, a oferta do ERE/EOE não é suficiente para garantir a proteção, nem mesmo a inclusão de crianças e adolescentes em idade escolar no contexto da pandemia. É preciso ativar as redes de apoio, de modo a fortalecer a participação dos pais e cuidadores, dando-lhes o suporte necessário para atuarem dentro da cultura digital.

## **A cultura digital e as práticas protetivas de crianças**

Esta seção tem o objetivo de situar criticamente as práticas protetivas no contexto da cultura digital em tempos de pandemia, tomando a escola como parceira importante dentro da rede de apoio às famílias.

As práticas parentais apresentam uma importância fundamental dentro de uma dinâmica familiar saudável, no sentido de proporcionar aos seus integrantes o desenvolvimento de vínculos afetivos na construção de suas individualidades e autonomia. São as práticas parentais que oferecem o primeiro modelo e exercício de cuidado, educação e proteção para o desenvolvimento dos indivíduos.

É considerado natural que a ação direta dos pais sobre os filhos vá diminuindo conforme estes vão se desenvolvendo, ganhando autonomia e chegando à fase adulta. Neste período de vida, as práticas parentais influenciam, entre outras questões, o ritmo familiar e a constituição da rotina (Stirbulov & Laviano, 2015).

Como exercício de reflexão acerca das práticas protetivas parentais, tomamos a função dos pais na mediação do acesso de crianças à cidade. O acesso à cidade não se reduz à interação do cidadão com espaços físicos públicos e coletivos. Mas trata-se, sobretudo, das relações sociais e culturais mediadas nesses espaços. No caso específico de crianças, além de proporcionar um enriquecimento relacional e cultural, pode também deixá-las expostas a situações de vulnerabilidade. Nesse sentido, e como exemplo dessa problemática, citamos o artigo n. 75 do ECA (*Lei n.º. 8.069 de 13 de julho de 1990*). Em um primeiro momento a lei aponta que: “Toda criança ou adolescente terá acesso às diversões e espetáculos públicos classificados como adequados à sua faixa etária” (art. 75). Logo em seguida, em um parágrafo único, temos que: “As crianças menores de dez anos somente poderão ingressar e permanecer nos locais de apresentação ou exibição quando acompanhadas dos pais ou responsável” (art. 75). Ou seja, dados os riscos próprios do espaço público, cabe aos responsáveis agirem de modo preventivo e protetivo.

Do mesmo modo que o acesso à cidade, no modo físico convencional e suas relações sociais, pode oferecer riscos diversos e situações de vulnerabilidade às crianças, o acesso ao mundo virtual também pode ser repleto de ameaças, nem sempre consideradas.

Com o surgimento da cultura digital, decorrente do desenvolvimento das TDIC, alteraram-se comportamentos, valores, formas de se comunicar e de conviver, de modo que a dinâmica familiar sofreu grande influência e transformação. Esse contexto exigiu que as práticas parentais fossem adaptadas para uma nova realidade.

A influência da cultura digital na dinâmica familiar tem ocorrido precocemente, apesar da desigualdade de acesso, e não é fruto do isolamento social ocorrido na pandemia, embora tenha se intensificado desde então. De acordo com Pangrazio e Cardozo-Gaibisso (2020), o uso de internet por crianças tem crescido na última década, ocorrendo cada vez mais cedo.

Com dados da realidade de 11 países, publicados antes da pandemia, em 2019, Kardefelt-Winther et al. (2019) reconhecem que o aumento e a ampliação do acesso às TDIC também aumentam a exposição a riscos online.

A Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP) vem divulgando documentos voltados a promover a saúde e o bem-estar de crianças em contato constante com TDIC, como smartphones, computadores e tablets. O Guia Prático de Atualização – Grupo de Trabalho:

Saúde na era digital – #Sem Abusos #Mais Saúde (SBP, 2021) orienta os pediatras, pais e professores acerca das TDIC, redes sociais e internet e as influências sobre as questões de saúde e comportamentos de crianças, e caracteriza as diversas formas de violência e abusos online aos quais crianças estão vulneráveis, diante da

falta de ética, educação e cidadania digital – omissão, silêncio, abandono, indiferença, falta de “tempo”, falta de regras de respeito no convívio na família, na escola, na comunidade, ou mais amplamente numa rede social ou aplicativo de internet, é preciso enfatizar a necessidade de alertas pelos pediatras e responsabilização das redes de segurança, privacidade e proteção social (SBP, 2021, p. 5).

De acordo com a SBP (2021), crianças, em virtude de sua vulnerabilidade, e por muitas vezes não terem discernimento sobre as consequências de suas exposições, correm o risco de serem vítimas de violência e abuso online, como: *nudes*, *sexting*, sextorsão, estupro virtual, *grooming*, redes de pornografia, redes de pedofilia, *sharenting*, trotes, desafios perigosos, *phishing*, *deep fakes*, *porn revenge*, *flaming* ou provocação *online*, *cyberstalking*, cyberbullying.

A pesquisa da Cetic (2020b), “TIC Kids Online Brasil”, sobre o uso da internet por crianças no Brasil), com amostra de 2.954 sujeitos respondentes, coletadas em outubro de 2018 a março de 2019, antes da pandemia da covid-19, aponta um percentual relevante de crianças expostas a situações de vulnerabilidade. Por exemplo, nos últimos 12 meses da data da consulta, 22% de usuários entre 11 e 17 anos haviam sido expostos a cenas de violência ou muito sangrentas; 15%, a formas de cometer suicídio; 18% receberam mensagem de conteúdo sexual. Outro dado que chama atenção é que 43% desses usuários entre 9 e 17 anos viram alguém ser discriminado na internet nesse período. Kardefelt-Winther, Livingstone e Saeed (2019) apontam que a exposição aos riscos na cultura digital não precisa causar dano, o que dependerá da orientação e do suporte dos pais.

Os dados da pesquisa “TIC Kids Online Brasil” (Cetic, 2020b) apontam que, embora 80% dos pais tenham declarado que conversam sobre o que o filho faz na internet, apenas entre 50% e 55% afirmam realizar verificações relacionadas aos históricos de sites visitados, às redes sociais, aos e-mails e aos contatos adicionados às redes sociais.

A emergência de uma nova configuração do ambiente educacional, com uso das TDIC, durante a quarentena explicitou a carência das famílias quanto à orientação sobre limites e

percepção de dimensões éticas ou de vulnerabilidade no âmbito da cultura digital. Porém, grande parte das próprias escolas não tinha respostas ou orientação para as famílias sobre essa questão. No início, muitos acreditavam que a volta às aulas seria breve, e quando se deram conta que não haveria um retorno rápido, tiveram que responder à demanda estabelecida ainda sem uma necessária elaboração ética, conforme registra o Cetic (2020a, pp. 16-17):

Com o fechamento das escolas e o contato de crianças e adolescentes com educadores e demais atores responsáveis pelo seu desenvolvimento social e cognitivo de forma remota, os familiares passaram a concentrar a responsabilidade pelo acompanhamento da rotina de atividades de aprendizagem dos estudantes no domicílio. Com isso, as medidas de adaptação ao período de isolamento social impuseram novos desafios aos pais ou responsáveis na mediação das atividades on-line de seus filhos ou tutelados.

Trata-se de um contexto de dupla vulnerabilidade quando, tanto na escola como na família, há ausência de adoção de medidas protetivas com relação ao uso de tecnologias digitais. São aspectos relativos à privacidade, ao direito à imagem, entre outros, assim como seus mecanismos de proteção. De forma que as crianças que acessam a internet são representadas por adultos que não têm um entendimento crítico sobre os riscos do uso das TDIC, podem ser consideradas duplamente vulneráveis. Ou seja, a condição de vulnerabilidade também está relacionada à falta de preparo das famílias para garantirem a proteção no contexto da cultura digital.

Para Pangrazio e Cardozo-Gaibisso (2020), os riscos e as oportunidades online costumam estar interligados. Kardefelt-Winther et al. (2019) argumentam que o tempo em atividades de entretenimento ou nas redes sociais auxilia no aprimoramento de habilidades digitais importantes. Para os pesquisadores, o objetivo não deve ser a restrição do tempo ou de determinadas atividades, e sim auxiliar crianças e adolescentes a tornarem-se usuários de internet críticos e resilientes, partindo do conhecimento do que as crianças estão vendo e fazendo na internet, como constata Alves e Torres (2017, p. 187):

Quando se trata de crianças e adolescentes, o controle é fundamental, mas não de forma autoritária, mas negociado, favorecendo a criança de estratégias de interação e junto construir indicadores que emergem a partir de protocolos culturais, valores, interesses e desejos de cada núcleo familiar, rompendo com a ideia de patologizar o novo, o diferente, o que não conhecemos, mas aprender a interagir.

Na última edição da pesquisa “TIC Kids Online Brasil” (Cetic, 2025), realizada depois da pandemia, com dados de 2024, revela-se que no cenário pós-pandemia houve a consolidação da internet como um espaço de uso constante por crianças e adolescentes, predominantemente via celular, além do surgimento de novos riscos e/ou oportunidades como a inteligência artificial (IA), a desinformação e a publicidade algorítmica. Referente ao local de acesso, a quase totalidade (99%) de crianças e adolescentes fez acesso à internet dentro do próprio domicílio, ou na casa de terceiros (89%). Mais de 90% dos adolescentes entre 15 a 17 anos (93%) reportam a posse de celular próprio. Entre os usuários de internet com idade entre 9 e 17 anos, cerca de 83% tinham perfil em pelo menos uma plataforma digital. Quanto à supervisão dos pais, foi verificado que de três a cada dez usuários da internet entre 9 e 17 anos têm responsáveis que utilizam recursos para bloquear ou filtrar acesso a sites, download de aplicativos e contato por meio de chamadas de voz ou mensagens.

A escola, mesmo na sua versão virtual, mediada pelas TDIC, é dedicada ao ensino-aprendizagem e à formação humana (Belo, 2014). Assim, nesses ambientes, as crianças precisam sentir-se seguras e confiantes. Deve-se tomar precauções apropriadas de proteção, a fim de estabelecer um ambiente de confiança e respeito no processo de ensino-aprendizagem. Uma problemática em relação às aulas online é que o ambiente virtual de aprendizagem fica expandido para o local de residência dos estudantes, o que implica que os pais devam ser responsáveis por garantir que este seja um ambiente de proteção não só aos seus filhos, mas inclusive aos das outras famílias. A criança deve ser respeitada caso se recuse a participar das aulas por meio das TDIC, sendo respeitada inclusive no caso de se recusar em deixar a câmera ligada. Orienta-se buscar compreender as motivações que fazem com que o aluno tenha essa conduta.

De modo geral, estas orientações servem para crianças, considerando o grau de conhecimento e autonomia de cada uma. De acordo com Pangrazio e Cardozo-Gaibisso (2020), as pesquisas demonstram que as crianças e os pré-adolescentes precisam de suporte para se beneficiar da conectividade sem riscos e implicações para seu futuro ou arriscando seus direitos digitais. Por outro lado, as mídias sociais possibilitam o acesso à informação, à educação e às oportunidades sociais através de uma variedade de contextos e inevitavelmente envolve descobertas e compartilhamento de informações pessoais. De forma que em seus estudos, os autores identificaram que os pré-adolescentes operam uma variedade de plataformas e websites,

o que significa uma maior dificuldade para se manter lado a lado na configuração de privacidade de cada uma delas.

Para Pangrazio e Cardozo-Gaibisso (2020), com o acesso cada vez mais cedo às mídias sociais, a escola precisa desfazer a retórica da cybersegurança em favor de uma abordagem digital crítica, particularmente em relação ao conhecimento das mídias sociais, mas também precisa inserir os professores em cena, tomando decisões informadas ou embasadas na sala de aula.

Parece-nos prudente pensar que a proteção que se pode dar a crianças dentro do ambiente da cultura digital não se centra de modo isolado na família, na escola ou no Estado, por exemplo. Encarar a vulnerabilidade própria da cultura digital passa pela construção de uma rede protetiva formada por diversos agentes, incluindo necessariamente a família e suas práticas parentais. Quando se trata de rede, enfatiza-se a interação entre estes diversos agentes, a qual possibilita não apenas a constituição de uma estrutura e dinâmica protetiva no âmbito virtual, mas também o desenvolvimento de habilidades digitais em crianças e adolescentes, capazes de minimizar seu grau de vulnerabilidade na cultura digital.

Podemos tratar da necessidade de desenvolver conhecimentos acerca das mídias sociais (*social media literacies*) e das TDIC, de modo geral ou do ciberespaço, em famílias como modo de proteção às crianças. Ao mesmo tempo que é importante garantir a proteção de crianças quando estão na internet e utilizando as TDIC para fins de educação, também é preciso garantir certo grau de autonomia para que o processo de aprendizagem possa se desenvolver. Lembrando, contudo, que a exposição das crianças não acontece apenas em ambientes virtuais fechados; muitas escolas, sobretudo as particulares, divulgam imagens e vídeos das crianças e suas produções escolares também em redes sociais, como o Instagram, como forma de socializar com a família e garantir certo marketing para a escola.

Dreesen et al. (2020) recomendam o fortalecimento daqueles que realizam o ERE/EOE, ou seja, professores, pais e responsáveis, a fim de que estes, por sua vez, possam não apenas apoiar o aprendizado, mas fornecer suporte psicossocial para encorajar o uso seguro das TDIC. Argumenta-se, assim, que o acesso ao conteúdo é apenas o primeiro passo, carecendo incluir na formação de professores a discussão dessa problemática.

Considerando a vulnerabilidade de crianças e adolescentes quanto ao uso imoderado das tecnologias, um posicionamento interessante foi tomado recentemente, através da Lei nº 15.100

de 13 de janeiro de 2025, com ela o uso dos aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos de ensino da educação básica ficou restrito aos fins pedagógicos ou didáticos.

De fato, o uso cotidiano de aparelhos conectados à internet aumentou após a pandemia, gerando problemas relacionados à saúde mental. Essa temática passou a ser bastante discutida, tomando um espaço relevante de preocupação social. Tanto que o livro de Jonathan Haidt (2024) ganhou status de *best-seller*, ao discutir como a infância hiperconectada está causando uma epidemia de transtornos mentais.

Na dimensão do direito à cidade, destacamos que, do ponto de vista educativo, o acesso ao espaço se dá tanto objetivamente como de modo subjetivo, de forma que contações de histórias, jogos e brincadeiras também possibilitam o acesso subjetivo ao espaço. Essas metodologias podem ser inseridas no ERE/EOE, através de orientações pedagógicas dadas aos pais, como no caso da Educação Infantil desenvolvida em períodos de isolamento social. Utilizando-se o meio virtual, é possível, ainda, fazer com que crianças tenham acesso a equipamentos culturais próprios da cidade, como teatros e museus. Essa mediação pode ser realizada pela escola, no espaço de sua educação formal, assim como no âmbito da família, a partir da orientação dos professores.

## Considerações finais: recomendações

As problemáticas aqui tratadas são importantes de serem discutidas tanto na formação de professores (Belo, 2014), como de serem colocadas nas pautas de reivindicações dos movimentos sociais, destacando especificamente o combate à vulnerabilidade de crianças no meio digital.

Historicamente, os movimentos sociais na sua luta pela garantia dos direitos das crianças, sobretudo da Educação como um direito social, têm contribuído com a compreensão de que a responsabilidade pela vida de crianças é de toda a sociedade. Essa noção de responsabilidade social por crianças retira a sua exclusividade por parte dos cuidados parentais. Legitimando um olhar crítico sobre os cuidados parentais como forma de contribuir para a proteção das crianças, entendendo também o papel de outras instâncias, como a escola e o próprio Estado.

O contexto da pandemia de covid-19 exigiu adaptações e ações emergenciais muitas vezes precárias em termos de privacidade, trabalho pedagógico, acesso tecnológico e bem-estar familiar para a continuidade da dinâmica familiar, dos processos educacionais e de trabalho. Professores, estudantes e familiares passaram a utilizar plataformas online de videoconferência, aplicativos e AVA em substituição aos espaços convencionais da escola e da sala de aula presencial. Nesse contexto de isolamento social, houve agravamento de problemas de saúde mental, assédio virtual, dificuldades de desenvolvimento de atividades escolares, violência doméstica, fadiga psicológica provocada pelo excesso de exposição a telas de tablets e computadores, uso excessivo de TDIC, orfandade virtual, experimentação em massa de recursos tecnológicos no ERE/EOE, além da exposição indevida de crianças e adolescentes.

As questões relacionadas à vulnerabilidade de crianças ligadas à cultura digital foram explicitadas e aceleradas com a pandemia. Eram questões que já estavam em curso, conforme o relatório de pesquisas realizadas antes da pandemia (Cetic, 2020a). Este foi um cenário que trouxe implicações para a dinâmica familiar, cuja análise ressalta a importância de que as práticas parentais possam participar efetivamente do enfrentamento da vulnerabilidade de crianças no âmbito da cultura digital.

Entende-se que as estratégias de enfrentamento a essa problemática, que culminam no espaço familiar, estão dentro de uma rede complexa de apoio, que passa necessariamente pelo Estado, pela escola e pela família, entre outros entes. O Estado brasileiro, como demonstrado, tem atuado na elaboração de leis que contemplem esta nova realidade e na elaboração de políticas públicas específicas, que precisam ser efetivadas em programas preventivos.

Entre ações significativas da articulação em rede do Estado brasileiro está o fato de ter agregado informações da rede de pesquisa Global Kids Online na formulação do Plano Nacional de Banda Larga proposto pelo Governo em 2010. O Global Kids Online é uma rede de pesquisa liderada pela London School of Economics and Political Science e a Unicef. Iniciada em 2016, tem como um de seus objetivos desenvolver estudos sobre os direitos de crianças *online* numa escala global (Dreesen et al., 2020).

Outro elemento fundamental na rede de apoio à família em tal enfrentamento é a escola, que tem papel de ir além da perspectiva da segurança cibernética (*cyber safety*) e encorajar os estudantes a pensarem criticamente sobre o uso das mídias sociais (Pangrazio & Cardozo-

Gaibisso, 2020). As constatações destes autores destacam que as escolas baseadas no ensino digital precisam se mover para além (ou superar) do discurso protecionista da segurança digital na direção de uma abordagem que lide com os desafios e as oportunidades do uso cotidiano das mídias sociais, uma vez que o uso destas não implica no conhecimento do seu escopo e riscos. Esses conhecimentos sobre as mídias sociais (*social media literacies*) incluem: a representação das identidades digitais contextualizadas, o entendimento das implicações da geração de dados pessoais, a gestão e a proteção da privacidade em contextos de rede. Para os autores, a concepção de *digital literacy*, que pode ser entendida como “alfabetização” digital ou mesmo como “curadoria digital”, é complexa, uma vez que articula mecanismos dentro e fora da escola e requer a participação de vários atores sociais, como professores e famílias. Para os autores, aplicar uma abordagem crítica implica em entender a quantidade e a qualidade dos dados compartilhados na estrutura social e de como eles são processados e utilizados.

Em dezembro de 2019, a SBP atualizou um manual de orientação sobre saúde de crianças e adolescentes na era digital, cuja primeira versão é de 2016. No documento (SBP, 2019) é utilizado o termo “prevenção da intoxicação digital”. Em linhas gerais, o documento reitera as recomendações da publicação anterior e a atualiza. São recomendações ainda mais relevantes depois que a sociedade passou pela experiência da covid-19.

Sintetizamos as recomendações diretamente relacionadas à prática parental: evitar a exposição de crianças menores de 2 anos às telas; limitar o tempo de tela de crianças e adolescentes proporcionalmente à sua idade; não permitir o isolamento no quarto com dispositivos digitais ou com uso de webcam; estimular o uso nos locais comuns da casa; desconectar das telas durante as refeições e antes (1-2 horas) de dormir; oferecer alternativas de lazer e esportes ao ar livre ou em contato com a natureza; não postar fotos de crianças e adolescentes em redes sociais públicas; criar regras saudáveis para o uso dos equipamentos digitais, além de regras de segurança como senhas e filtros; incluir na rotina familiar momentos de “desconexão” e maior convivência familiar; evitar encontro com desconhecidos *online* ou *offline*; ter conhecimento das pessoas com quem o filho está jogando e dos conteúdos transmitidos (SBP, 2019).

Apontamos para a importância do papel do poder público, da escola (através da formação de professores e do currículo) e da família, como elementos propositores, facilitadores e potencializadores das estratégias de enfrentamento das problemáticas aqui apresentadas.

Chamamos atenção, ainda, para a necessidade do enriquecimento curricular acerca das práticas de proteção de crianças no espaço virtual. Com relação ao direito de crianças à cidade, destacamos que este relaciona-se com o sentimento de pertencimento associado ao espaço público; contudo, este sentimento é múltiplo, tendo em vista as diferentes formas como as muitas infâncias usufruem do direito à cidade, dada a relação existente com o fator socioeconômico. Por isso, esta questão deve ser tratada com políticas públicas amplas e que visem diminuir a desigualdade social. Como sugestão a novas investigações no âmbito da educação, gostaríamos de incentivar estudos sobre como a cultura digital pode ampliar o acesso ao direito de crianças à cidade, através de abordagens pedagógicas com uso de tecnologias digitais.

## Referências bibliográficas

- Alves, L., & Torres, V. (2017). Whatsapp: cenário para discussões e reflexões sobre a permissividade e limite da interação de crianças e adolescentes com o universo digital. In C. Porto, K. Oliveira, & A. Chagas (Orgs.), *Whatsapp e educação: entre mensagens, imagens e sons* (pp. 169-191). Edufba.
- Araújo, F. S., Holanda, S. J. S., Lima, S. F. C., & Dias, J. M. M. (2020). A negação do direito à moradia digna como necropolítica: pandemia, despejos e lutas nas comunidades da Favelinha e Conjunto Otacílio Holanda – Cidade Universitária, Maceió – AL. *Revista Ímpeto*, 10, 101-111.  
<https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaimpeto/article/view/11490/7850>
- Belo, R. A. (2014). Entre a crítica ao progresso e as contribuições da tecnologia na sociedade atual: Uma discussão da relação entre TIC, educação e o trabalho docente. *Revista EDaPECI*, 14(2), 322–338.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8936608>
- Braun, V., Clarke, V., & Gray, D. (2017). *A practical guide to textual media and virtual techniques*. Cambridge University Press.

Centro regional de estudos para o desenvolvimento da Sociedade da Informação – Cetic.

(2020a) *Painel TIC covid-19: pesquisa sobre o uso da internet no Brasil durante a pandemia do novo Coronavírus*. <https://cetic.br/pt/publicacao/painel-tic-covid-19-pesquisa-sobre-o-uso-da-internet-no-brasil-durante-a-pandemia-do-novo-coronavirus-3-edicao/>

Centro regional de estudos para o desenvolvimento da sociedade da informação – Cetic.

(2020b) *Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil: TIC Kids Online Brasil – 2019*. <https://cetic.br/pt/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-da-internet-por-criancas-e-adolescentes-no-brasil-tic-kids-online-brasil-2020/>

Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação – Cetic.

(2025) *Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil: TIC Kids Online Brasil 2024*. CGI.br. <https://cetic.br/pt/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-da-internet-por-criancas-e-adolescentes-no-brasil-tic-kids-online-brasil-2024/>

Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE. (2022, 23 de agosto).

Pandemia ampliou desigualdade no ensino, evasão escolar e perda de aprendizagem.

CNTE-CUT – Notícias. [https://cnte.org.br/noticias/pandemia-ampliou-](https://cnte.org.br/noticias/pandemia-ampliou-desigualdade-no-ensino-evasao-escolar-e-perda-de-aprendizagem-17ff#:~:text=Durante%20dois%20anos%20de%20pandemia,um%20ano%20letivo%20e%20meio)

[desigualdade-no-ensino-evasao-escolar-e-perda-de-aprendizagem-](https://cnte.org.br/noticias/pandemia-ampliou-desigualdade-no-ensino-evasao-escolar-e-perda-de-aprendizagem-17ff#:~:text=Durante%20dois%20anos%20de%20pandemia,um%20ano%20letivo%20e%20meio)

[17ff#:~:text=Durante%20dois%20anos%20de%20pandemia,um%20ano%20letivo%20e%20meio](https://cnte.org.br/noticias/pandemia-ampliou-desigualdade-no-ensino-evasao-escolar-e-perda-de-aprendizagem-17ff#:~:text=Durante%20dois%20anos%20de%20pandemia,um%20ano%20letivo%20e%20meio)

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. (1988, 5 de outubro). *Presidência da República*. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)

Dreesen, T., Akseer, S., Brossard, M., Dewan, P., Giraldo, J., Kamei, A., Mizunoya, S., & Correia, J. (2020) *Promising practices for equitable remote learning: emerging lessons from covid-19 education responses in 127 countries*. Innocenti Research Brief, n. 2020-10, UNICEF. <https://www.unicef-irc.org/publications/1090-promising-practices-for-equitable-remote-learning-emerging-lessons-from-covid.html>

Falcão, T. T. (2022) Covid-19: funções sociais da cidade e da propriedade e alterações na dinâmica urbana. *Revista Brasileira de Direito Urbanístico*, 8(14), 165-195.

<https://biblioteca.ibdu.org.br/direitourbanistico/article/view/256>

- Farage, E., & Barros, C. (2022). Território e pandemia: aprofundamento da desigualdade e resistências no conjunto de favelas da Maré (RJ). *PerCursos*, 23(53), 129-156.  
<https://periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/view/21921>
- Freitas, I. D. (2021). Crise urbana, desigualdades sociais e a pandemia do novo coronavírus no Brasil. *Libertas on line*, 21(1).  
<https://periodicos.ufjf.br/index.php/libertas/article/view/33160>
- Haidt, J. (2024). *A geração ansiosa: Como a infância hiperconectada está causando uma epidemia de transtornos mentais*. Companhia das Letras.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. (2018). Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal. PNAD contínua 2018. Análise dos resultados.  
[https://ftp.ibge.gov.br/Trabalho\\_e\\_Rendimento/Pesquisa\\_Nacional\\_por\\_Amostra\\_d\\_e\\_Domicilios\\_continua/Anual/Acesso\\_Internet\\_Televisao\\_e\\_Posse\\_Telefone\\_Movel\\_2018/Analise\\_dos\\_resultados\\_TIC\\_2018.pdf](https://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_d_e_Domicilios_continua/Anual/Acesso_Internet_Televisao_e_Posse_Telefone_Movel_2018/Analise_dos_resultados_TIC_2018.pdf)
- International Telecommunication Union – ITU. (2021). *Keeping children safe in the digital environment: The importance of protection and empowerment*. ITU Publications.
- Kardefelt-Winther, D., Livingstone, S., & Saeed, M. (2019). *Growing up in a connected world*. Unicef. <https://www.unicef-irc.org/publications/1060-growing-up-in-a-connected-world.html>
- Kramer, S., Pena, A., Toledo, M., & Barbosa, S. (2019). *Ética: pesquisa e práticas com crianças na Educação Infantil*. Papirus.
- Lefebvre, H. (2001). *O direito à cidade*. Centauro.
- Lei nº. 8.069 de 13 de julho de 1990. (1990, 13 de julho). Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*.  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)

Lei nº. 11.829 de 25 de novembro de 2008. (2008, 25 de novembro). Altera a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, para aprimorar o combate à produção, venda e distribuição de pornografia infantil, bem como criminalizar a aquisição e a posse de tal material e outras condutas relacionadas à pedofilia na internet. *Diário Oficial da União*. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11829.htm#art](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11829.htm#art)

Lei nº. 12.965 de 23 de abril de 2014. (2014, 23 de abril). Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil. *Diário Oficial da União*. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l12965.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12965.htm)

Lei nº. 13.185 de 6 de novembro de 2015. (2015, 6 de novembro). Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). *Diário Oficial da União*,. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm)

Lei nº. 13.709 de 14 de agosto de 2018. (2018, 14 de agosto). Dispõe sobre a proteção de dados pessoais e altera a Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014 (Marco Civil da Internet). *Diário Oficial da União*. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm)

Lei nº 15.100 de 13 de janeiro de 2025. (2025, 13 de janeiro). Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica. *Diário Oficial da União*. <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-15.100-de-13-de-janeiro-de-2025-606772935>

Lei nº. 15.211 de 17 de setembro de 2025. (2025, 17 de setembro). Altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para dispor sobre a proteção de crianças e adolescentes no ambiente digital. *Diário Oficial da União*, [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2025/lei/L15211.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/lei/L15211.htm).

Macedo, L., Alavarenga, F., & Machado, F. (2012). A dupla vulnerabilidade na pesquisa com crianças pré-escolares carentes. In S. Taquette & C. Caldas. (Orgs.), *Ética em pesquisa com populações vulneráveis* (pp. 111-124.). Eduerj.

Nind, M., Curtin, A., & Hall, K. (2016). *Research Methods for Pedagogy*. Bloomsbury Publishing.

- Nóbrega, P. R. C. (2020). O direito à cidade e velhice em tempos de pandemia da covid-19: discussões geográficas. *Revista Rural & Urbano*, 5(2), 84-99.  
<https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/ruralurbano/article/view/247484/369>  
53
- Organização Pan-Americana de Saúde – Opas. (2020). *Histórico da pandemia de covid-19*.  
<https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>
- Pangrazio, L., & Cardozo-Gaibisso, L. (2020). Beyond cybersafety: the need do develop social media literacies in pre-teens. *Digital Education Review*, 37, 125-144.  
<https://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/30533>
- Pacheco, J. T. R., & Pacheco, M. Z. (2024). Luta pelo direito à moradia: Ocupação Nova Esperança – Campo Magro – PR. *Revista Foco*, 17(11), 1-19.  
<https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/6492/4873>
- Pimenta, G., & Martins, L. (2022). Experiências etnográficas digitais: narrativas pandêmicas do gabinete de crise do Complexo do Alemão. *Oculum Ensaios*, 19, 1-17.  
<https://doi.org/10.24220/2318-0919v19e2022a5193>
- Rego, S., & Palacios, M. (2012). Ética em pesquisas envolvendo crianças. In S. Taquette & C. Caldas (Orgs.), *Ética em pesquisa com populações vulneráveis*. (Coleção Bioética em Temas, V. 2, pp. 125-144.). Eduerj.
- Ruschel, C. V. A., Milioli, G., & Oliveira, I. R. (2022). Tragédia dos comuns e as questões sanitárias em tempos de covid-19: reflexões para pensar o direito à cidade. *Revista de Direito da Cidade*, 14(1), 194-225.  
<https://www.scielo.br/j/rdc/a/wtDTHtwLnGgGgv3TBBtKy8J/?format=pdf&lang=pt>
- Schramm, F. (2012). Vulnerabilidade, vulneração, Saúde Pública e Bioética da proteção: análise conceitual e aplicação. In S. Taquette, & C. Caldas. (Orgs.). *Ética em pesquisa com populações vulneráveis*. (Coleção Bioética em Temas, V. 2, pp. 37-57). Eduerj.

Sociedade Brasileira de Pediatria – SBP. (2019). *Manual de orientação*. Grupo de Trabalho Saúde na Era Digital (2019-2021). Sociedade Brasileira de Pediatria.

[https://www.sbp.com.br/fileadmin/user\\_upload/\\_22246c-ManOrient\\_-\\_MenosTelas\\_MaisSaude.pdf](https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/_22246c-ManOrient_-_MenosTelas_MaisSaude.pdf)

Sociedade Brasileira de Pediatria – SBP. (2021). *Guia Prático de Atualização Grupo de Trabalho: Saúde na era digital – SED@SBP (2019-2021)*. Sociedade Brasileira de Pediatria.

[https://www.sbp.com.br/fileadmin/user\\_upload/\\_22969c-GPA-\\_SemAbusos\\_MaisSaude.pdf](https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/_22969c-GPA-_SemAbusos_MaisSaude.pdf)

Souza, T. (2021, 26 de janeiro) Pandemia provoca abandono e retrocesso na educação, dizem estudos. *Correio Braziliense*.

<https://www.correiobraziliense.com.br/euestudante/educacao-basica/2021/01/4902749-pandemia-provoca-abandono-e-retrocesso-na-educacao-dizem-estudos.html>

Stirbulov, S., & Laviano, R. (2015). *A arte de educar em família: os desafios de ser pai e mãe nos dias de hoje*. All Print.

Taquette, S., & Caldas, C. (2012). *Ética e pesquisa com populações vulneráveis*. Eduerj.

Vasconcelos, A., Dias, T., Moscoso, C., & Coelho, T. (2022). Nossas infâncias e o direito à cidade em tempos de pandemia no município de São Gonçalo-RJ. *Revist.Aleph*, 1(38).

<https://periodicos.uff.br/revistaleph/article/view/51065>

---

## Notas

## Dados da submissão:

Submetido à avaliação em 04 de outubro de 2024; revisado em 24 de novembro de 2025; aceito para publicação em 07 de dezembro de 2025.

### **Autor correspondente:**

**BELO, Rafael A.** – Universidade Federal de alagoas – UFAL, Campus Arapiraca, Av. Manoel Severino Barbosa, Bom Sucesso, Arapiraca, AL, Brasil, 57309-005.

### **Contribuições de autoria:**

**BELO, Rafael A.:** Conceituação: Suporte, Curadoria de Dados: Igual, Análise Formal: Igual, Investigação: Igual, Metodologia: Suporte, Administração do Projeto: Igual, Supervisão: Suporte, Visualização: Igual, Escrita – rascunho original: Liderança.

**Mercado, Luis Paulo L.:** Conceituação: Liderança, Curadoria de Dados: Igual, Análise Formal: Igual, Investigação: Igual, Metodologia: Liderança, Administração do Projeto: Igual, Supervisão: Suporte, Visualização: Igual, Escrita – rascunho original: Suporte.

### **Disponibilidade de dados:**

Os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão contidos no manuscrito.

### **Revisão textual:**

Normalização bibliográfica (APA 7ª Ed.), preparação e revisão textual em português: [revisao@tikinet.com.br](mailto:revisao@tikinet.com.br)

Versão em língua inglesa: Roberto Candido Francisco <[traducao@tikinet.com.br](mailto:traducao@tikinet.com.br)>

### **Editoras responsáveis:**

Editora Associada: Evely Boruchovitch <<https://orcid.org/0000-0001-7597-6487>>

Editora-Chefe: Helena Sampaio <<https://orcid.org/0000-0002-1759-4875>>