

**INEQUALITIES AND PSEUDOCONCERN ABOUT RIGHT TO EDUCATION DURING COVID-19 PANDEMIC IN BRAZIL**  
**DESIGUALDADES E PSEUDOPREOCUPAÇÃO COM O DIREITO À EDUCAÇÃO NA PANDEMIA DE COVID-19 NO BRASIL**

artigos  
científicos

Lucas Porto Foppa<sup>1</sup>  
lucas.p.foppa@gmail.com

Recebido/Received: 30.08.2021/ August 30th, 2021.  
Aprovado/Approved: 15.12.2021/ December 15th, 2021.

### RESUMO

A desigualdade de efetivação do direito à educação sempre foi uma realidade no Brasil. No contexto da pandemia de COVID-19 no Brasil, essas desigualdades tendem a aumentar. Crises afetam mais os menos favorecidos. Assim, esta pesquisa tenta identificar: como o direito à educação foi prejudicado pela pandemia de modo a aumentarem as desigualdades educacionais e quais as causas desse aumento? Para responder à questão, analisaram-se normas publicadas até 31 de março de 2021, notícias e pesquisas sobre o tema. Estudou-se o direito à educação sob a Abordagem das Capacitações, para se compreender os diversos contextos de desigualdade educacional. Os resultados indicam (1) um agravamento das desigualdades educacionais através de desvantagens corrosivas, como falta de alimentação. (2) A omissão estatal no combate à pandemia e na elaboração de normas combativas de desigualdades socioeconômicas agravadas por ela contribuiu para aumentar as desigualdades no direito à educação. (3) Em síntese, há apenas uma pseudopreocupação com a educação, que não considera ela como direito público subjetivo. O retorno às aulas presenciais sem políticas públicas complementares significa tratar a escola como um depósito de crianças, ao invés de proteger esse direito nos termos da Constituição brasileira.

**Palavras-chave:** Direito à educação. Desigualdade. Pandemia de COVID-19. Abordagem das Capacitações. Pseudopreocupação.

### ABSTRACT

*The inequality in effecting the right to education always has been a reality in Brazil. On the context of COVID-19 pandemic in Brazil, this inequalities tend to increase. Crises affect more the worst off. Thereby, this research tries to identify: how right to education has been harmed by the pandemic so that inequalities increase and what are the causes for this increasement? To answer this question, norms published until 31st march 2021, News and papers about the subject were analyzed. Right to education was studied under the Capabilities Approach, in order to understand different contexts of educational inequality. The results shows (1) an escalation of educational inequalities*

<sup>1</sup> Aluno de graduação em Ciências Jurídicas e Sociais – Direito Noturno (UFRGS). Orientando do Prof. Dr. Paulo Baptista Caruso Macdonald (UFRGS). O presente trabalho foi realizado com o apoio da Pró-Reitoria de Pesquisa – UFRGS – Brasil.

*through corrosive disadvantages, such as lack of food. (2) State's omission on fighting the pandemic and on the creation of norms to fight socioeconomic inequalities aggravated by it has contributed to this increase of inequalities in right to education. (3) Summarizing, there is only a pseudoconcern with education, which does not take it as a subjective public right. Return to presential classes without complementar public policies means treating school as a warehouse of children, instead of protect this right in accordance with the brazillian Constitution.*

**Keywords:** *Right to education. Inequality. COVID-19 pandemic. Capabilities Approach. Pseudoconcern.*

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO; 2. PANDEMIA E DESIGUALDADES EDUCACIONAIS; 3. A PSEUDOPREOCUPAÇÃO COM O DIREITO À EDUCAÇÃO NA PANDEMIA; 4. CONCLUSÃO; REFERÊNCIAS.

## 1. INTRODUÇÃO

Uma das frases mais citadas na área da educação é aquela atribuída a Darcy Ribeiro: “a crise na educação no Brasil não é uma crise; é um projeto”. Independentemente de Ribeiro deter ou não a autoria dela, a frase contém uma certa verdade. Os índices de analfabetismo ainda superam a marca de 11 (onze) dos mais de 200 (duzentos) milhões de habitantes, enquanto 415 (quatrocentos e quinze) dos 513 (quinhentos e treze) deputados federais eleitos em 2018 possuíam ensino superior completo.

<sup>2</sup> Uma desigualdade educacional tamanha não ocorre por mero acaso, muito embora a Constituição Federal de 1988 (CF/88) tenha garantido o direito universal à educação (art. 6º, *caput*).

Com a pandemia de COVID-19 a partir de 2020, as desigualdades socioeconômicas tendem a aumentar. No âmbito da educação isso não seria diferente. Nesse sentido, um dos objetivos do presente artigo é demonstrar o crescimento da desigualdade educacional durante a pandemia. Ainda, relaciona-se esse agravamento a uma omissão ou negligência estatal. Uma ausência ou raridade de normas no campo do direito à educação propiciou que diversos problemas se alastrassem, como uma dificuldade de os alunos da rede pública de educação assistirem às aulas devidamente. Mesmo quando houve elaborações de normas em uma suposta tentativa de proteção desse direito, ela não passa de mera pseudopreocupação. Sustentar esta tese é o segundo objetivo deste trabalho.

Utiliza-se o neologismo ‘pseudopreocupação’ no sentido de que o prefixo ‘pseudo’ indica não apenas algo inverídico ou falso, mas também algo falso que pretende se vestir de verdadeiro – como em ‘pseudo intelectual’. Em especial, quando se aborda

<sup>2</sup> Respectivamente: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-07/taxa-cai-levemente-mas-brasil-ainda-tem-11-milhoes-de-analfabetos>>; e <<https://www.camara.leg.br/noticias/545865-80-dos-deputados-eleitos-tem-ensino-superior-completo>>. Acessado em 04 de abril de 2021.

uma pseudopreocupação com o direito à educação trata-se de uma preocupação que desvia a finalidade deste direito, por pelo menos três modos. Um deles surge ao considerar direito à educação como um privilégio a se fornecer para elites e manter ou aumentar desigualdades. Em suma, ao contrário do que dispõe os art. 3º, III, e 206, I, da CF/88 e o art. 3, I, da Lei n.º 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB): as normas determinam que o Estado trabalhe para reduzir desigualdades sociais relativas ao acesso e à permanência de estudantes na rede educacional. O segundo a partir de uma desvalorização dos profissionais da educação (art. 206, V, da CF/88 e art. 3º, VII, da LDB).

O terceiro constitui-se por tratar a escola como mero depósito dos discentes. Uma instituição de ensino que se preza apenas a cuidar das crianças para liberar os responsáveis para o trabalho e outras atividades ou para aliviar o encargo de criar os infantes – fornecendo tão somente uma educação ínfima, suficiente só para habilidades básicas como leitura, escrita e aritmética simples. Essa visão já está presente quando se enxerga a educação das classes mais pobres voltada ‘para o lucro’. Nesse último sentido, Nussbaum alerta que a educação não se presta meramente a educar ‘para o lucro’ (preparação para o mercado de trabalho): integra o papel da educação desenvolver os indivíduos para exercerem cidadania plena e estarem aptos a refletirem criticamente sobre diversas questões.<sup>3</sup> Entendimento esse que coaduna com o que dispõem os art. 205 da CF/88 e o art. 2º da LDB: “a educação [...] tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

O exame detalhado desse ponto (escola como depósito) surge com o debate sobre a retomada ou não das aulas presenciais na pandemia, especialmente com a discussão judicial do tema no Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul (TJRS) – pois ela deu origem a ações constitucionais sobre a questão: Suspensão de Tutela Provisória (STP) n.º 750 e, posteriormente, Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) n.º 820.

Para alcançar os objetivos propostos, analisaram-se normas publicadas até 31 de março de 2021, notícias e pesquisas a respeito do tema. A escolha por delimitar a pesquisa até esta data se dá pois neste mês completou-se 1 (um) ano desde o primeiro óbito por COVID-19 no Brasil e o início da quarentena em vários estados, logo torna-se possível uma análise ampla da (falta de) políticas públicas e normas no combate às desigualdades educacionais no país no período da pandemia.

Também, tomou-se o direito à educação como uma capacitação [*capability*]. A Abordagem das Capacitações [*Capabilities Approach*] toma o direito à educação como um conjunto de oportunidades (capacitações) para alcançar um funcionamento humanamente valioso [*functioning*], qual seja: o conjunto de aprendizados para a cidadania.<sup>4</sup> Nessa linha, não importa para a análise apenas o resultado (conseguir a

3 NUSSBAUM, 2010. pp. 2-26.

4 SEN, 2009. pp. 230-233 e ss.

educação), mas também os meios para alcançá-la. Alguém que pode comprar cursos de especialização e pagar professores particulares é mais livre para a Abordagem das Capacitações do que aquele que depende totalmente da educação da rede pública de ensino. O segundo indivíduo encontra-se em uma situação de menor capacitação educacional, muito embora os dois tenham formalmente o mesmo direito à educação.

Em suma, a Abordagem permite uma análise do direito à educação considerando o contexto socioeconômico dos indivíduos. Por esse motivo, ela facilita a identificação de situações degradantes e de extrema desigualdade. Quanto a esse aspecto, Nussbaum pontua que nenhuma capacitação pode estar abaixo de um nível a ponto de submeter as pessoas a uma situação humilhante, como com as pessoas com vergonha de ocuparem certos espaços (empregos ou debates políticos), de se manifestarem ou de se expressarem causada por essa desigualdade.<sup>5</sup> Em síntese, a Abordagem estabelece um patamar mínimo do direito à educação que precisa ser garantido, sob pena de ferir a dignidade humana. Com essa abordagem teórica, examinaram-se dados e casos exemplificativos da efetivação do direito à educação no Brasil durante a pandemia de COVID-19. Eles revelam um aumento da disparidade de oportunidades educacionais entre alunos da rede pública e privada de ensino, ocasionada, dentre outros fatores, pela pseudopreocupação com tal direito nesse período.

A partir disso, toma-se uma análise teleológica do direito à educação, considerando sua finalidade. Não basta uma conduta de fazer ou não fazer para efetivar o direito à educação, ao contrário, por exemplo, do direito à inviolabilidade do domicílio (art. 5º, XI, da CF/88).<sup>6</sup> Para este, suficiente para seu resguardo impedir que pessoas invadam os domicílios umas das outras – mesmo que se discuta a definição de ‘domicílio’ e quais os casos de exceção (não aplicação da inviolabilidade, por exemplo, para apagar um incêndio na moradia). Já em relação à educação, o Estado precisa realizar uma série de políticas e promulgar normas para efetivar esse direito, impedindo até o alastramento de desigualdades nesse campo (art. 206, I, da CF/88). O que, infelizmente, não ocorreu no Brasil na pandemia.

Esta pesquisa analisou a (ausência de) conduta de diversos agentes e notou um aumento sério de desigualdades educacionais durante a pandemia de COVID-19 no Brasil. O Estado não deu conta de atuar na prevenção disso e, quando tentou, desvirtuou o sentido dado ao direito à educação pela Constituição de 1988. A partir dos resultados, permite-se uma compreensão melhor da origem do problema (a desigualdade educacional no contexto da pandemia), bem como de seus efeitos e de suas consequências. Dessa forma, tornam-se mais claras as necessidades e especificidades das reivindicações e exigências que se deve trazer aos responsáveis pela garantia do direito à educação. Por exemplo, a partir da identificação dessas falhas na efetivação desse direito, permitem-se ações do controle externo à Administração Pública com relação a esse aumento de desigualdades, de modo a combater e a prevenir o crescimento delas.

5 NUSSBAUM, 2011. pp. 19-34.

6 FOPPA, 2021. p. 143.

## 2. PANDEMIA E DESIGUALDADES EDUCACIONAIS

A pandemia de COVID-19 começou a assolar o Brasil entre fevereiro e março de 2020. Com isso, União, estados e municípios iniciaram medidas de prevenção e controle do número de casos e de óbitos pela doença. A Lei n.º 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, preparou o terreno para tal situação e autorizou que autoridades implementassem políticas como o uso obrigatório de máscaras e a quarentena [lockdown]. Essas medidas iam de encontro com o atual modelo de ensino presencial e, logo, o direito à educação precisava ser restringido a fim de conter o avanço do vírus. Cada localidade tem adotado medidas diferentes para adaptar a educação a esta realidade pandêmica pelo menos até março de 2021, quando o país noticiava mais de 3.000 (três mil) mortes diárias por COVID-19.<sup>7</sup> Existiam estados que permitiam aulas presenciais (com uso de máscara pela comunidade escolar em conjunto de outros cuidados) da rede pública e privada de ensino ou somente da rede privada ou apenas possibilitavam aulas remotas.<sup>8</sup>

Com a intenção de implementar essas políticas, diversas mudanças tiveram de ser realizadas rapidamente. Muitas instituições de ensino passaram a dar aulas à distância, no que aqui se chamará de ‘ensino remoto emergencial’ (ERE). Não dá para se falar efetivamente em ‘educação à distância’ (EAD), prevista no art. 80 da LDB e regulada pelo Decreto n.º 9.057/2017. O art. 80, §1º, da LDB exige credenciamento prévio das instituições e cursos para fornecerem aulas EAD, o que muitas não têm.<sup>9</sup> Isso porque a modalidade contempla a implementação de uma série de técnicas didáticas específicas, preparação de profissionais, de planejamento e de políticas de acesso às aulas virtuais, as quais não ocorreram na educação pública durante a pandemia. O que ocorreu no Brasil foi de modo reativo e temporário: diante da então iminente pandemia, tem sido feita uma adaptação emergencial do ensino às novas circunstâncias, a qual só perdurará enquanto esses fatores também persistirem. Após a pandemia, espera-se o retorno às aulas presenciais. Não à toa, ao final do ano passado o Governador do Estado do Rio Grande do Sul pretendia o retorno ao ensino presencial, caso diminuísse o número de casos da doença (ver capítulo seguinte).

Logo, mais apropriado enquadrar a situação da educação pandêmica no Brasil no art. 32, § 4º, da LDB: ensino à distância (remoto) emergencial. Os professores da rede pública do Estado do Rio Grande do Sul (doravante, RS), por exemplo, receberam capacitação para lecionarem nesta modalidade (ERE) apenas em junho de 2020 – apenas três meses depois do início da pandemia.<sup>10</sup> Eles não tinham até então preparação para ministrarem aulas *online*, ao contrário de vários professores da

7 Cf. <<https://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2021/03/brasil-registra-3950-mortes-em-24-h-e-bate-records-de-obitos-e-de-media-movel.shtml>>. Acessado em 02 de abril de 2021.

8 A título de exemplo: <<https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2021/03/21/publicado-decreto-que-amplia-horarios-de-academias-e-libera-aulas-do-ensino-fundamental-particular-no-am.ghtml>>; <<https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2021/03/15/ano-letivo-da-rede-estadual-de-ensino-e-iniciado-na-bahia-governador-rui-costa-participa-de-aula-inaugural-online.ghtml>>; <<https://g1.globo.com/pr/parana/educacao/noticia/2021/03/26/volta-as-aulas-no-parana-entenda-por-que-o-ensino-presencial-esta-suspenso-na-rede-publica-mas-foi-liberado-nas-escolas-particulares.ghtml>>; e <<https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2021/03/18/justica-determina-volta-as-aulas-presenciais-em-florianopolis.ghtml>>. Acessados em 29 de março de 2021.

9 A lista completa de instituições credenciadas consta em <<https://siead.mec.gov.br/>>. Acessado em 18 de abril de 2021.

10 Cf. <<https://educacao.rs.gov.br/comeca-implantacao-das-aulas-remotas-na-rede-estadual-de-ensino>>. Acessado em 03 de abril de 2021.

rede particular, que há anos atuavam em cursos EAD preparatórios para vestibular ou de ensino superior.<sup>11</sup> Considerando esse abismo de preparo-despreparo dos docentes de cada uma das redes de ensino, nota-se que a pandemia veio a aumentar desigualdades entre os discentes das instituições públicas e os das privadas.

A desigualdade educacional brasileira não surgiu hoje, mas com certeza se agravou com a pandemia. Trata-se de uma desigualdade histórica. A Constituição de 1824 no art. 179, XXXII, garantia “Instrução primária, e gratuita a todos os Cidadãos”, mas o art. 6º excluía os escravos deste rol de cidadãos. Por consequência, em pelo menos 300 (trezentos) anos de Brasil a população negra detinha um direito à educação praticamente nulo.<sup>12</sup> Para se estimar esse impacto, destaca-se que no início do século XIX pelo menos um terço da população brasileira era escrava e, mesmo entre a população livre, predominava o analfabetismo.<sup>13</sup>

O senso comum indicaria que basta ‘querer’ ou ‘esforçar-se’ para conquistar vagas no ensino superior (uma meritocracia), contudo se esquece que boa parte da população inicia essa corrida pela faculdade vários passos atrás e com muitos obstáculos adicionais no percurso. Em primeiro lugar, a maior parte da população do país atualmente é negra<sup>14</sup> e sofre os prejuízos das centenas de anos de tratamento desigual. Por exemplo, somente em 2012 estabeleceu-se uma lei de cotas raciais para ingresso na universidade (Lei n.º 12.711/2012); enquanto, por outro lado, discentes filhos de agricultores receberam por mais de quinze anos cotas para ingressarem em estabelecimentos de ensino médio agrícola e em faculdades de Agricultura ou Medicina Veterinária (Lei n.º 5.465/1968 – ‘Lei do Boi’).<sup>15</sup> Como consequência, o Censo Demográfico de 2010 apurou que, dentre os cerca de 13 (treze) milhões de brasileiros com ensino superior completo, mais de 9 (nove) milhões eram brancos.<sup>16</sup>

Em segundo lugar, também existe uma desigualdade entre a rede pública e a particular de educação. As notas em matemática de alunos da 3ª série da rede pública são menores do que as das escolas particulares, em todas as regiões do Brasil – desigualdade pior ainda se considerada a diferença entre as escolas de áreas rurais (menores notas) e urbanas (maiores notas).<sup>17</sup> Em outras palavras, a permanência ou o aumento de desigualdades sempre prejudica mais os menos favorecidos [*worst off*].

Por virem de famílias com menor renda, muitos estudantes são forçados a abandonar a escola para complementarem o sustento de casa ou auxiliar com as

11 À título de exemplo, veja os sites de faculdades como: UNIRITTER, UNINTER, FADERGS, Estácio; e de instituições como Descomplica, Universitário, Me Salva, etc.

12 MOTA; NOVO, 2018. p. 113.

13 GOMES, 2007. pp. 112-113.

14 Confira os dados do Censo Demográfico de 2010: <<https://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo.html?busca=1&id=1&idnoticia=1933&t=ibge-divulga-resultados-estudo-sobre-cor-raca&view=noticia>>. Acessado em 03 de abril de 2021.

15 Em tese, a referida lei se aplica a qualquer filho(a) de agricultor, não importando a classe socioeconômica ou a cor da pele dos pais e nem do discente. Contudo, favorecia mais filhos(as) de latifundiários, pois exigia que o estudante tivesse um grau de instrução prévio (ensino médio completo) para ingressar na universidade. Os dados oficiais do Censo Demográfico de 1970 revelam que a 57,46% da população rural era analfabeta e, como efeito, aproveitavam-se mais dos benefícios daquela lei estudantes de elites socioeconômicas, como filhos(as) de latifundiários, com mais condições, por exemplo, de tempo e dinheiro para se educarem – em detrimento de pequenos agricultores. Cf. <[https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/69/cd\\_1970\\_v1\\_br.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/69/cd_1970_v1_br.pdf)>. Acessado em 22 de maio de 2021.

16 Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9662-censo-demografico-2010.html?edicao=9753&t=destaques>>. Acessado em 03 de abril de 2021.

17 AKKARI, 2011. p. 170.

tarefas cotidianas. Pessoas com menor nível educacional, por sua vez, conseguem empregos piores: indivíduos que não completaram o ensino superior tendem a receber quase três vezes menos do que aqueles com diploma universitário.<sup>18</sup> Seus filhos, então, possivelmente repetirão a mesma sina. Por outro lado, pessoas mais favorecidas conseguem utilizar seu tempo livre para se educarem e até pagar por educação de maior qualidade, como ingressar em instituições privadas de ensino.

Com isso, a educação deixa de ser um direito e é tomada como um serviço a ser comprada por aqueles com condições para tanto. A educação privada aparece como alternativa e 'solução' para a educação pública, inepta pela falta de investimentos estatais. Dessa forma, cresce o discurso de que a iniciativa privada deve salvar a educação e se desvaloriza ainda mais a educação pública, diminuindo os investimentos nela.<sup>19</sup> Sobra aos menos favorecidos uma educação paulatinamente pior. Em suma, perpetua-se um círculo vicioso que prejudica os menos favorecidos cada vez mais.

Nesse sentido, os menos favorecidos são aqueles que, em comparação com os demais, possuem menos capacitações (qualitativa ou quantitativamente). Na educação por exemplo, menor qualidade porque a única educação que tem acesso detém menor infraestrutura e não ensina os conteúdos para formação de cidadãos: apenas recebem uma escola como depósito e uma educação voltada para o mercado de trabalho. Menor quantidade porque apenas tem oportunidade efetiva de ingressarem e completarem níveis mais baixos de educação (como educação infantil ou fundamental), enquanto entre os mais favorecidos há razoáveis chances de se formarem níveis superiores de educação (universidades e pós-graduações). Os menos favorecidos possuem capacitações em níveis tão baixos ou nulos, que precisam arriscá-las para conseguir efetivar certos funcionamentos.<sup>20</sup>

Por exemplo, imagine-se alguém que vive em uma região com única escola na proximidade. Para acessá-la e efetivar seu direito à educação, essa pessoa precisa atravessar uma zona de conflito entre duas facções criminosas ou entre uma facção e a polícia militar. Nesse caso, estudante arrisca suas capacitações (vida, integridade física e psicológica, etc.) para garantir o direito à educação e a respectiva capacitação educacional. Logo, a tarefa de ranquear quem são os menos favorecidos é de extrema complexidade, porque requer a análise de todo o contexto em que o indivíduo se insere. Mesmo assim, em alguns casos resta claro quem são esses indivíduos.<sup>21</sup>

Em geral, de acordo com os dados já citados, estudantes de escola pública estão em maior desvantagem do que os de escolas privadas. Especialmente se consideradas as chamadas desvantagens corrosivas.<sup>22</sup> A desvantagem corrosiva se

18 Cf. <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/condicoes-de-vida-desigualdade-e-pobreza/17270-pnad-continua.html?=&t=resultados>>. Acessado em 22 de maio de 2021.

19 AKKARI, 2011. pp. 173-174.

20 DE-SHALIT; WOLFF, 2007. pp. 9-10 e 65.

21 DE-SHALIT; WOLFF, 2007. pp. 98-102 e 150-152.

22 DE-SHALIT; WOLFF, 2007. pp. 121 e 133-136.

caracteriza por uma capacitação ausente, precária ou em nível tão baixo que prejudica as outras capacitações. Se a desigualdade econômica for tão grande que alunos de baixa renda não consigam ingressar em universidades públicas para garantir a capacitação educacional, há desvantagem corrosiva. Igualmente, se pessoas de certa cor de pele ou de certo gênero esbarram em maiores dificuldades para o acesso e a continuidade da formação educacional, o direito à educação também se encontra ferido por uma desvantagem corrosiva. A respeito disso, um estudo da Folha de São Paulo mostrou que 58,3% dos brasileiros cujos pais não concluíram o ensino médio também não terminaram esse nível de educação e a proporção cresce mais ainda se os pais forem negros ou pertencem ao grupo dos 20% mais pobres do país. Quanto mais desvantagens, maiores as desigualdades.<sup>23</sup>

Justamente essas situações de desigualdade que vêm se agravando durante a pandemia de COVID-19 no Brasil. Um dos exemplos é a divergência entre as notas das escolas públicas e as das particulares, que tende a aumentar, inclusive, pela dicotomia entre ERE similar a um EAD (rede particular) e ERE deficitário (rede pública). Quanto ao agravamento, o *Parent in Science*, grupo de pesquisa formado por várias pesquisadoras de universidades federais brasileiras diversas, enviou questionário a mais de 15 mil discentes e docentes para computar essas desigualdades.<sup>24</sup> Concluiu-se que, durante a pandemia, mulheres passaram a produzir menos trabalhos acadêmicos (pesquisas, artigos, teses de pós-graduação, etc.) do que homens; não brancos, menos do que brancos; e acadêmicas(os) com criança(s), menos do que aquelas(es) sem.

Ademais, a pesquisa confirmou que, quanto menos favorecida a pessoa, maior o agravamento da desigualdade durante a pandemia. Nessa linha, pais produziam mais do que mães; mães brancas, mais do que mães não brancas; e homens brancos sem filhos imensamente mais do que mulheres não brancas com filhos. Como a produção científica integra requisitos para formação em nível superior e em pós-graduação (art. 207, *caput*, da CF/88), percebe-se evidente crescimento das desigualdades em relação ao direito à educação durante a pandemia no Brasil.

Essa desigualdade se reforça inclusive entre aqueles que não se dedicam à pesquisa. Em carta aberta à comunidade, professoras da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) alertaram para os riscos da transposição do ensino à modalidade remota durante a pandemia.<sup>25</sup> Aproximadamente 14% do total de discentes da UFRGS depende de auxílios que a universidade fornece para se manterem no curso. Com a quarentena, as bibliotecas e o restaurante universitário fecharam, impedindo alunos, que não tem renda para comprar livros acadêmicos e nem para se alimentar diariamente, sofrerão maiores dificuldades no semestre letivo remoto do que no presencial.<sup>26</sup> Essas não são as

23 Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2021/03/no-brasil-chance-de-filho-repetir-baixa-escolaridade-do-pai-e-o-dobro-dos-eua.shtml>>. Acessado em 06 de abril de 2021.

24 STANISCUASKI, Fernanda; et al., 2020.

25 Cf. <<https://www.ufrgs.br/faced/wp-content/uploads/2020/04/EAD.pdf>>. Acessado em 03 de abril de 2021.

26 Na UFRGS em si o restaurante manteve suas atividades durante a pandemia, por meio da entrega de marmitas e de auxílio emergencial alimentar a estudantes beneficiários do programa de Assistência Estudantil. Cf. <<https://www.ufrgs.br/prae/alteracao-nos-servicos-prae-durante-periodo-de-contencao-do-covid-19/>>. Acessado em 22 de maio de 2021. No entanto, isso não significa que todos

únicas desvantagens corrosivas trazidas ou agravadas pela pandemia. Com milhares de casos e de óbitos por COVID-19 até o momento, muitos discentes não conseguem estudar adequadamente, pois precisam cuidar de parentes ou amigos doentes, realizar providências pela morte de algum desses (organizar o velório ou cuidar da família) ou trabalhar.<sup>27</sup>

Outro grupo de impossibilitados de estudar são aqueles com a sanidade mental abalada em virtude da pandemia<sup>28</sup> ou de abusos cometidos pelos responsáveis – mesmo que o número de denúncias não acompanhe esse crescimento na taxa de abuso infantil.<sup>29</sup> Além disso, há estudantes portadores de deficiência visual que não tem computadores adaptados para assistirem às aulas virtuais. Todos esses e muitos outros fatores contribuem para uma evasão educacional (em qualquer nível), aumentando desigualdades – pois afetam ainda mais os já menos favorecidos. Não só isso: infringe-se o próprio direito à educação, pois este inclui o direito de discentes ao igual acesso e à permanência na rede de ensino (art. 206, I, da CF/88, e art. 3º, I, da LDB).

Todas essas situações escancaram e aumentam uma diferença de oportunidades (capacitações) entre alunos de diferentes situações socioeconômicas. Por isso, não se pode tomar como honrosas (romantizar) situações como ‘menino sobe em árvore para assistir aula virtual’.<sup>30</sup> Essa não é uma situação louvável, em que se aplaude o esforço do discente de, mesmo diante de dificuldades, conseguir assistir às aulas. Pelo contrário, deve-se tratar isso como uma denúncia do agravamento de desigualdades no âmbito do direito à educação e suas respectivas desvantagens corrosivas ratificadas pela pandemia.

O Centro Regional de Estudos para Desenvolvimento da Sociedade de Informação (CETIC) informou que, em 2019, 28% dos domicílios brasileiros não possuíam acesso à *internet* e que, dentre os domicílios em zonas rurais, 48% não detinham esse acesso.<sup>31</sup> Ademais, na lista de domicílios com *internet*, a maioria utiliza através de celulares – o que já se mostra um problema pois nem todos os celulares têm acesso aos programas das plataformas virtuais de ensino e nem aos editores de texto para elaboração de trabalhos escolares ou acadêmicos. Então, a situação noticiada do discente que precisava subir em uma árvore para assistir às aulas apenas explicita como uma baixa capacitação (tecnológica) afeta negativamente a capacitação educacional: a falta de sinal de *internet* razoável dentro do domicílio prejudica o direito à educação do estudante.

os estudantes necessitados estejam recebendo o auxílio e nem que todas as universidades estejam aplicando alternativas como estas. Também não implica que esse auxílio seja suficiente para suprir as necessidades de nutrição: na UFRGS o valor era de R\$ 300,00 (trezentos reais) mensais, equivalente a R\$ 10,00 por dia para se alimentar. Em São Paulo, mesmo com as marmitas entregues pela universidade, diversos universitários passaram em 2020 por dificuldades para se alimentarem. Cf. <<https://observatorio3setor.org.br/noticias/estudantes-que-moram-na-usp-passam-por-inseguranca-alimentar/>>. Acessado em 22 de maio de 2021.

27 BERG; COSTA-LOBO; VESTENA; ZWIREWICZ, 2020. p. 475. CHAGAS; NEBOT; OLAVO, 2020. p. 237.

28 CASTRO; CICUTO; JUNQUEIRA, 2020.

29 COELHO; GUEDERT; PLATT, 2021. pp. 3-5. Conforme argumentado no Recurso Extraordinário (RE) n.º 888.815/RS (Rel. Min. Luís Roberto Barroso), a escola serve como ambiente de proteção da criança e do adolescente contra abusos sexuais e psicológicos cometidos pelos responsáveis contra os infantes. Essa foi uma das razões para a corte não reconhecer o direito ao ensino domiciliar no ordenamento jurídico pátrio. Na ausência de aulas presenciais, essa proteção diminui e os abusos retornam a acontecer, muito embora o número de denúncias de abusos nem sempre cresça no mesmo ritmo.

30 <<https://g1.globo.com/pa/santarem-regiao/noticia/2021/03/14/estudante-adapta-sala-em-cima-de-arvore-para-acompanhar-aulas-remotas-no-pa-construindo-um-sonho.ghtml>>. Acessado em 03 de abril de 2021.

31 Cf. <<https://cetic.br/pt/pesquisa/domicilios/indicadores/>>. Acessado em 03 de abril de 2021.

O estudante em questão tem menor capacitação educacional que alunos em melhores condições socioeconômicas, pois o único meio (oportunidade) de ele alcançar o funcionamento da educação é subindo em uma árvore para assistir à aula. Há uma desvantagem corrosiva (dificuldade de acesso à *internet*), que coloca o estudante em uma situação humilhante, tanto que o fato foi divulgado por um *site* nacional de imprensa. Exatamente a esse tipo de situação degradante que Nussbaum se refere que o Estado deve impedir quando a autora aborda o mínimo de capacitação a se garantir a todos os indivíduos.<sup>32</sup> O Estado, para a autora, deveria tomar providências para prevenir tal problema de acesso às aulas por falta de *internet*, pois as capacitações neste exemplo colocam-se em um nível tão baixo ao ponto permitir uma humilhação do indivíduo. Ao invés de um discente muito esforçado, visualiza-se uma clara omissão estatal frente à efetivação do direito à educação e no combate das desigualdades aumentadas em razão das circunstâncias da pandemia de COVID-19.

Quanto a essa omissão estatal, o Boletim n.º 02 de Direitos na Pandemia do Centro de Estudos e Pesquisas de Direito Sanitário (CEPEDISA) da Universidade de São Paulo (USP) efetuou um levantamento das normas publicadas nos meses de janeiro a junho de 2020.<sup>33</sup> Os resultados apontaram que o Ministério da Educação e Cultura (MEC) não elaborou uma política educacional nacional para o enfrentamento das dificuldades que essa pasta teria na pandemia. O Governo Federal também não promoveu uma capacitação dos professores para atuarem no ERE e nem meios de ‘financiamento de para aquisição de equipamentos’ (tais como: computadores, câmeras, fones, microfones, etc.) para os docentes ministrarem as aulas *online*.<sup>34</sup> Quanto ao ponto, é digno de nota que o Presidente da República vetou integralmente projeto de lei (PL) que pretendia garantir acesso para fins educacionais a professores e a estudantes (ver: PL n.º 3.477/2020 e Veto n.º 10/2021).

A Presidência da República argumentou que o PL aumentava a ‘alta rigidez do orçamento’ e dificultava o cumprimento de metas fiscais. Sobre isso, o art. 2º do PL n.º 3.477/2020 previa o gasto de cerca de R\$ 3,5 bilhões (três bilhões e quinhentos milhões de reais) para a garantia do acesso à *internet* para fins educacionais aos necessitados. Contraditoriamente, a Lei Orçamentária Anual de 2021 – cuja iniciativa compete ao Presidente da República<sup>35</sup> – destinou R\$ 8 bilhões (oito bilhões de reais) ao Ministério da Defesa e mais de R\$ 7 bilhões (sete bilhões de reais) ao reajuste das remunerações de militares.<sup>36</sup> Os dois valores totalizam R\$ 15 bilhões (quinze bilhões de reais): mais que o quádruplo do valor do PL n.º 3.477/2020, que combateria desigualdades educacionais em todo o país. Ou seja, não se tratou a educação como prioridade na pandemia, visto que se deixou de investir nela mesmo quando possível e diante de propostas concretas para tanto. Reiteradas omissões normativas lesionaram o direito à educação neste período.

32 NUSSBAUM, 2011. pp. 24-26.

33 Disponível em: <<https://cepedisa.org.br/publicacoes/>>. Acessado em 02 de abril de 2021.

34 Importante frisar que em 2020 o salário inicial de um professor estadual (no RS) com formação em licenciatura em nível superior era de R\$ 3.030,53 (três mil e trinta reais e cinquenta e três centavos), nos termos da Lei Estadual n.º 15.451, de 17 de fevereiro de 2020.

35 Art. 61, §1º, II, 'a', e art. 84, XXIII, CF/88.

36 <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/economia/noticia/2021/03/congresso-aprova-orcamento-com-mais-dinheiro-para-obras-e-reajuste-de-militares-ckmpk1cbi00bz01gcvgun7asa.html>>. Acessado em 22 de maio de 2021.

Essa omissão normativa impactou diretamente na realidade do direito à educação. O exame do Comitê Técnico de Educação do Instituto Rui Barbosa (CTE-IRB), entidade que congrega Tribunais de Contas do Estado (TCEs) de dezenas de estados do Brasil, também confirma um abandono com a educação durante os primeiros meses da pandemia.<sup>37</sup> Dentre as centenas de redes de educação pesquisadas, o CTE-IRB afirmou que 80% da rede pública não recebeu preparo para lidar com estudantes com deficiência durante a pandemia. Nesse sentido, uma escola da rede estadual de Minas Gerais relatou dificuldades em adaptar os materiais durante o ERE para discentes com deficiência em razão do excesso de *fake news* e do descompasso entre grande volume de trabalho e curto espaço de tempo para conclusão dele. 21% de 232 redes municipais de educação sequer tinham estratégias para evitar o abandono escolar, apesar de no estudo todas as Secretarias de Educação declararem que elaboraram métodos de controle de acesso às atividades e às plataformas educacionais.

Por fim, o estudo aborda a questão da alimentação escolar. O direito à educação no Brasil, em parte, considera as desvantagens corrosivas, como a desnutrição. Estudantes não conseguem ou deixam de estudar por não ter o que comer. Este problema, em parte, vem se resolvendo, por força da Lei n.º 11.947/2009 (Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE), que estabeleceu o direito dos estudantes à alimentação fornecida pela e na própria instituição de ensino.

Na quarentena, a questão ressurgiu, por causa do fechamento das escolas: o que criava uma barreira para o acesso às merendas pelos estudantes. Porém, corrigiu-se esse ponto com a atualização da lei do PNAE. A Lei n.º 13.987, de 7 de abril de 2020 alterou aquela norma, de modo a permitir a distribuição da alimentação escolar aos responsáveis dos estudantes, durante a suspensão das aulas presenciais. Contudo, de acordo com o CTE-ITC, 56% de 203 redes municipais de educação adotaram critérios de seleção de discentes para distribuição de alimentos durante a pandemia. Isso contraria o PNAE, que ordena a distribuição universal de alimentos, i.e.: a todos os estudantes matriculados naquela rede de ensino (art. 2º, III, do PNAE). Além disso, essa distribuição não universal fomenta a desigualdade, pois alguns estudantes que dependem dessa alimentação não a receberão.

Mais uma vez, a ausência de uma diretriz nacional de combate à pandemia no âmbito da educação gera mais desigualdades na garantia desse direito. Projetos voluntários tentam suprimir essas lacunas. Por exemplo, em 2020 o projeto social Rango na Embalagem entregou milhares de refeições a necessitados<sup>38</sup> e o projeto de extensão EDUCAAR da Faculdade de Direito da UFRGS organizou campanha de doações de materiais didáticos para alunos em vulnerabilidade socioeconômica da rede pública estadual de Porto Alegre.<sup>39</sup> Outro projeto de extensão, o Reconecta

37 Disponível em: <<https://irbcontas.org.br/estudo-a-educacao-nao-pode-esperar/>>. Acessado em 02 de abril de 2021.

38 Cf. <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/fique-bem/noticia/2020/04/como-um-estudante-de-20-anos-ja-entregou-5-mil-refeicoes-para-quem-tem-fome-na-pandemia-ck9lwwlw500pf017nnjv96ljr.html>>. Acessado em 03 de abril de 2021.

39 Conforme informações divulgadas pelo projeto no III Simpósio de Educação Popular da Universidade Estadual Paulista em Franca (UNESP-FRANCA). Disponível em: <<https://youtu.be/Q65jLSSzlgU?t=4500>>. Acessado em 03 de abril de 2021.

UFRGS, consertou e doou cerca de 270 (duzentos e setenta) computadores também para estudantes em vulnerabilidade econômica.<sup>40</sup>

Todavia, esses e tantos outros projetos e iniciativas apenas suplementam as desigualdades na medida em que conseguem (isso é, dentro de suas limitações, como de recursos humanos e financeiros). Os projetos, em geral, não têm o dever e muitas vezes nem a capacidade de suprir educação, alimentação e produtos de informática a todo um município, estado ou país. Na verdade, a necessidade de recorrer às iniciativas populares decorre de uma prévia defasagem na garantia de direitos, ou seja: onde o Estado deveria atuar e não o fez adequadamente.

O art. 205 da CF/88 literalmente dispõe a educação como dever da família e do Estado, cabendo à sociedade (como os projetos sociais) apenas auxiliar na promoção e no incentivo dela. Ou seja, o papel da sociedade é quase que subsidiário. A família possui a obrigação de matricular e manter estudantes na escola (art. 55 da Lei n.º 8.069/1990) e o Estado, em colaboração com escolas particulares e de outros entes sociais, deve fornecer esse direito. Assim, até o ensino particular se submete ao controle pelo Poder Público (art. 209 da CF/88).

Lembra-se que é dever dos municípios, dos estados e da União zelar pela educação, seja legislando (art. 22, XXIV, 24, IX, e 30, I e II, CF/88), seja implementando políticas públicas a respeito (art. 23, V, CF/88) – como a garantia de uma educação pública de qualidade e promovendo aos discentes condições iguais de acesso e de permanência na escola. Notou-se que não só a União não elaborou políticas de redução dessas desigualdades, mas também os estados como o do Rio Grande do Sul, a exemplo da demora na preparação dos professores da rede pública para lecionarem aulas virtualmente – ocorrida apenas em junho de 2020, pelo menos três meses depois do início da pandemia.

Em parte, a espera provém da incerteza inicial quanto a duração da pandemia (duraria semanas, meses ou anos). Sem saber a duração, dificulta-se o planejamento, pois não se sabe se as políticas necessárias são de curto, médio ou longo prazo. Entretanto, essa demora não se atribui a uma suposta resistência dos professores em lecionarem remotamente, apesar de muitos deles reconhecerem o prejuízo no desenvolvimento psico-intelectual das aulas remotas em detrimento das presenciais. Pelo contrário, nota-se que vários professores da rede municipal de educação de Porto Alegre, além de zelarem por (1) combate efetivo à pandemia pra acelerar o retorno ao presencial quando esta acabar e (2) condições sanitárias adequadas para o trabalho durante a pandemia (remoto ou não), lutaram por um ERE de qualidade e pela garantia de meios para acesso efetivo de todos os alunos às aulas remotas, como o fornecimento de computadores e de *internet* razoável aos estudantes.<sup>41</sup>

Uma outra causa da demora, portanto, provém do próprio Estado – e não dos docentes. O Estado não agiu rapidamente para orientar os professores e os

40 Cf. <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2021/02/em-seis-meses-projeto-da-ufrgs-consertou-e-doou-270-computadores-a-alunos-sem-recursos-ckkr89v4y004a017ws9jag95t.html>>. Acessado em 03 de abril de 2021.

41 Cf. <<https://simpa.org.br/nao-basta-ter-celular-professoras-questionam-ferramenta-de-ead-lancada-pela-prefeitura-de-porto-alegre/>>. Acessado em 22 de maio de 2021.

estabelecimentos de ensino sobre como atuarem na pandemia. Mesmo o Diretor do Sindicato dos Professores do Ensino Privado do RS (SINPRO/RS) criticou o atraso do MEC em editar políticas educacionais e orientações para enfrentar a pandemia nesta pasta. O Diretor frisou que essa ausência de orientações levaria a um aumento da desigualdade entre a educação pública e a privada.<sup>42</sup>

Considerando os dados a respeito da ausente ou, pelo menos, rarefeita política e conjunto normativo de resguardo do direito à educação durante a pandemia, houve clara omissão estatal em relação à capacitação educacional nesse período. Isso levou ao aumento de desigualdades, ferindo a capacitação educacional nos termos do art. 206, I, da CF/88 e do art. 3º, I, da LDB. Eventos contrários a esse direito já ocorreram, sobrando apenas uma correção póstuma, através, por exemplo, da via judicial. O dano ou a ameaça ao direito diante dessas desigualdades propicia críticas e reivindicações (art. 5º, XXXV, da CF/88).<sup>43</sup> A questão que se coloca, porém, é se essas críticas realmente pretendem proteger o direito à educação ou um outro interesse dos autores delas.

### 3. A PSEUDOPREOCUPAÇÃO COM O DIREITO À EDUCAÇÃO NA PANDEMIA

A partir do dia 19 de março de 2020, suspenderam-se as aulas presenciais no RS (art. 5º do Decreto Estadual n.º 55.118, de 16 de março de 2020), para prevenir a transmissão do novo Coronavírus. O Governador deste estado até propôs o retorno das aulas presenciais para setembro de 2020 (Decreto Estadual n.º 55.465, de 5 de setembro de 2020), no entanto recuou diante do aumento de casos da doença: suspendendo o retorno. Porém, depois permitiu, durante a ‘bandeira preta’ e durante a ‘cogestão’, o retorno presencial das aulas da educação infantil (creches) e do primeiro e do segundo ano da educação infantil (Anexo Único do Decreto Estadual n.º 55.771, de 26 de fevereiro de 2021).<sup>44</sup>

Entretanto, algumas associações e sindicatos entenderam como contraditório permitir aulas presenciais, em qualquer nível de ensino no então ápice da pandemia. Diante disso, insurgiram-se judicialmente contra o decreto, através de ação civil pública. Assim, em 28 de fevereiro de 2021, o 2º Juizado da 1ª Vara da Fazenda Pública do Foro Central de Porto Alegre concedeu liminar para suspender o retorno das aulas presenciais das escolas da rede pública e privada de todo o Estado do RS, argumentando que o retorno às aulas presenciais naquele momento contrariava

42 CARDON, 2020. pp. 39-42.

43 Porém, o Poder Judiciário só previne ou repara danos ao direito à educação se e quando provocado. Pelo princípio da inércia do juiz (art. 2º do Código de Processo Civil – CPC/15), o magistrado atua somente diante do ajuizamento de um processo e dentro dos limites deste. Em geral, não compete ao Judiciário elaborar normas e políticas públicas sobre direito à educação, apenas realizar o controle legal e constitucional dessas duas, diante de ameaça ou lesão ao direito à educação por parte de algum agente, como até os Poderes Legislativo e Executivo. ARENHART; MARINONI; MITIDIERO, 2020. pp. 81-83, 139 e 159.

44 O RS instituiu, como método de enfrentamento da pandemia, um sistema de bandeiras (Decreto Estadual n.º 55.240, de 10 de maio de 2020). Cada zona do estado recebia uma bandeira de acordo com a gravidade da pandemia neste local (em ordem crescente: amarela, laranja, vermelha e preta). Já o sistema de cogestão permitia que municípios atuassem em conjunto na gestão da pandemia e que, mesmo em bandeira preta, operassem sob as regras de bandeira inferior (art. 21, §2º do Decreto Estadual n.º 55.240).

as políticas de reiterado combate à pandemia por parte do Governo estadual.<sup>45</sup> A magistrada observou que, apesar de uma proibição do Poder Judiciário se imiscuir no mérito da Administração Pública, cabe a ele efetuar o controle de constitucionalidade das normas do Poder Executivo.

Mesmo (1) sendo uma liminar – e não uma sentença, (2) com as aulas suspensas há quase um ano pelo Poder Executivo (e não pelo Judiciário), com o Governo emitindo raras medidas de combate às desigualdades educacionais e (3) com uma crise no sistema de saúde naquela data;<sup>46</sup> a decisão gerou comoção alta no estado. Pais de alunos matriculados em colégios particulares, sindicatos de professores e de creches (ambos, em maioria, integrantes da rede particular de ensino), a Ordem dos Advogados do Brasil – Seccional do RS (OAB/RS), o Município de Feliz/RS e tantos outros sujeitos de direito requereram ingresso no processo como *amici curiae* ou litisconsortes. Ainda, muitos desses sujeitos interpuseram agravos de instrumento contra a liminar concedida pela magistrada. Destaca-se também que a concessão da liminar não repercutiu somente no âmbito jurídico: ocorreram passeatas contra a decisão e ameaças contra a magistrada que a proferiu.<sup>47</sup>

Aqueles sujeitos, assim como muitos outros, parecem apresentar uma preocupação com a garantia do direito à educação. Em contrapartida à liminar, editaram-se normas declarando a educação como uma ‘atividade essencial’ – como a Lei Estadual do RS n.º 15.603, de 23 de março de 2021. No entanto, essa preocupação, aqui representada em colocar a educação como ‘prioridade’, realmente existiu durante a pandemia de COVID-19 ou trata-se apenas de um recorte, uma pseudopreocupação em tentativa de defender, de modo subjacente, outros interesses? Em síntese, precisa-se verificar em qual sentido que se fala, ao redor do Brasil durante a pandemia, em prioridade de proteger o direito à educação.

Semelhantemente à desigualdade, a desvalorização da educação no Brasil também se perpetua na sua história, não configurando novidade do período de pandemia – mas mantida ou agravada neste. Kang argumenta que até o século XX, a educação do Brasil apresentava grande atraso e com pouca literatura a respeito. Estranhamente, após 1930 irrompe uma repentina preocupação com a educação das massas.<sup>48</sup> O autor conclui que tratava-se de uma falsa preocupação com a educação das massas: a intenção era meramente de prover educação básica para (1) diminuir a criminalidade, (2) manter uma certa ordem social e (3) formar uma abundância de trabalhadores desqualificados em relação a uma minoria, que receberia educação

45 E-processo n.º 50199649420218210001. Cf. <<https://www.tjrs.jus.br/novo/noticia/suspensas-aulas-presenciais-nas-escolas-publicas-e-privadas-do-rs/>>. Acessado em 02 de abril de 2021.

46 No dia 28/02/2021, os hospitais de Porto Alegre constavam com superlotação de leitos; e o número de óbitos no RS por COVID-19 batia recordes. Respectivamente: <<https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2021/02/28/porto-alegre-tem-mais-um-dia-com-leitos-de-utis-ocupados-acima-de-100percent-da-capacidade-veja-ranking.ghtml>>; <<https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2021/02/28/rs-registra-mais-49-obitos-por-covid-19-media-movel-de-mortes-sobe-73percent-e-atinge-novo-recorde.ghtml>>. Acessado em 02 de abril de 2021.

47 Sobre as manifestações, veja: <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2021/03/escolas-particulares-de-educacao-infantil-protestam-contra-decisao-judicial-que-proibiu-aulas-presenciais-no-rs-cklqx2rch007f0166epzm1wt7.html>>. Em relação às ameaças à magistrada, a Associação dos Juizes do RS (AJURIS-RS) publicou nota de repúdio contra os ataques: <<https://ajuris.org.br/2021/03/01/nota-de-apoio-a-magistrada-rada-maria-metzger-kepes-zaman/>>. Acessados em 02 de abril de 2021.

48 KANG, 2019. pp. 35-37.

em alto nível.<sup>49</sup> Essa pseudopreocupação também se expõe na medida em que entre 1956 e 1964 as políticas educacionais destinaram um gasto por estudante muito maior ao nível superior do que ao nível primário de educação: um favorecimento dos mais favorecidos em termos educacionais em detrimento da massas, sequer alfabetizadas.<sup>50</sup>

Pseudopreocupação que persiste na contemporaneidade. O Estado gastava, ao final do século XX, 24 (vinte e quatro) vezes mais com menores internados na Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor (FEBEM) do que com alunos matriculados em escolas estaduais de São Paulo. Além disso, dispndia 60% do orçamento educacional com o ensino superior, enquanto 20% dos professores do ensino fundamental recebiam menos de dois salários-mínimos.<sup>51</sup> Professores estes que por diversos meses obtiveram pagamento dos seus salários apenas parceladamente.<sup>52</sup> Por fim, destaca-se que, por um lado, a Emenda Constitucional Federal n.º 95/2016 congelou os gastos da educação; por outro, a União propiciou o perdão de dívidas bilionárias de bancos e de igrejas.<sup>53</sup> Existe uma certa inconsistência entre os dois fatos, afinal o argumento empregado para a aprovação da Emenda de 2016 foi a falta de dinheiro, o que aponta uma pseudopreocupação com a matéria da educação.

Essa pseudopreocupação se mantém na pandemia. Por quase um ano as escolas foram fechadas e emitiram-se escassas políticas de combate às desigualdades, enquanto em maio de 2020 barbearias e salões de beleza já constavam na lista de serviços essenciais (Decreto n.º 10.344, de 08 de maio de 2020). A proclamação de 'essencialidade' da educação parece inócua, ainda mais considerando que os gastos com a educação básica caíram de cerca de R\$ 4 bilhões (quatro bilhões de reais) em 2019 para R\$ 3 bilhões (três bilhões de reais) em 2020, segundo o Portal da Transparência.<sup>54</sup> Diferença que cresce mais se corrigidos os valores de 2019 pela inflação. Em contrapartida, nenhum dos países membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) diminuiu o investimento na pasta em 2020: na verdade, 65% deles aumentaram os gastos com a educação.<sup>55</sup>

Essa falta de investimentos reflete numa baixa infraestrutura, não segura, das escolas. Segundo o Censo Escolar da Educação Básica de 2020 do MEC, milhares de escolas públicas sequer possuem rede de saneamento básico para retomar as aulas e receberem os alunos em condições adequadas, principalmente levando em conta a pandemia. O número de escolas sem banheiros cresceu de 2019 a 2020.<sup>56</sup> Ou seja, não se trata de

49 KANG, 2019. pp. 40-42.

50 KANG, 2017. pp. 44-45.

51 AKKARI, 2011. pp. 171-172.

52 Cf. <<https://valor.globo.com/brasil/noticia/2020/11/27/governo-do-rs-diz-que-pagara-salarios-em-dia-apos-57-meses-de-parcelamento.ghtml>>. Acessado em 04 de abril de 2021.

53 Respectivamente: <<https://oglobo.globo.com/economia/carf-decide-favor-do-itaun-em-processo-de-25-bi-de-impostos-21186804>>; e <<https://valor.globo.com/politica/noticia/2021/03/17/em-aceno-a-evangelicos-governo-avalia-perdoar-r-14-bi-em-dividas-de-igrejas.ghtml>>. Acessado em 04 de abril de 2021.

54 Cf. <<http://www.portaltransparencia.gov.br/funcoes/12-educacao?ano=2020>>; e <<http://www.portaltransparencia.gov.br/funcoes/12-educacao?ano=2019>>. Acessado 22 de maio de 2021.

55 Cf. <<https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2021/05/abandono-da-educacao-faz-parte-dos-planos-do-governo-bolsonaro/>>. Acessado em 22 de maio de 2021.

56 Cf. <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>>. Acessado em 22 de maio de 2021.

querer a todo custo impedir a volta às aulas, mas antes de mostrar que não se planejou volta às aulas segura – o que não é possível em virtude de uma omissão estatal contínua e cada vez mais grave. Essa falta de planejamento e de combate de desigualdades que prejudicou o ensino, e não aqueles que argumentam uma impossibilidade de retorno às aulas presenciais, diante da falta de prevenção e de infraestrutura adequada.

Declarar a educação como essencial, porém sem prover um ambiente seguro, não é realmente torná-la prioridade, mas uma tentativa de retomada do ensino presencial sob qualquer condição – mesmo que para isso a escola torne-se apenas um depósito de crianças em um ambiente insalubre. Se a educação presencial de fato fosse essencial (e não apenas algo dito em lei ‘para inglês ver’), o Brasil envidaria esforços para garantir uma infraestrutura educacional adequada em meio à pandemia, através de legislações, políticas e investimentos nessas áreas – propiciando o quanto antes um retorno seguro ao presencial, inclusive através da erradicação da própria pandemia.

Na realidade, observou-se o contrário. Diversos atos e pronunciamentos do Governo Federal contrariavam as orientações de combate à pandemia, prolongando-a.<sup>57</sup> Há indícios até de o Governo Federal recusar três vezes a compra de milhões de doses de vacina.<sup>58</sup> Essa negligência no combate à pandemia, combinada com as raras normas no âmbito do direito à educação em 2020 (ver capítulo anterior), implica em um prolongamento das desigualdades educacionais agravadas por ela.

Outrossim, até o final de março de 2021, profissionais da área da educação não constavam no grupo prioritário de vacinação.<sup>59</sup> A exceção foi o Estado de São Paulo, que anunciou a inclusão daqueles profissionais na lista de prioridade em 24 de março de 2021. Contudo, este estado marcou o começo dessas vacinações apenas para o mês seguinte (abril de 2021). Na maioria dos estados essa prioridade de vacinação só surgiu meses depois da decisão de volta às aulas presenciais. Há mais um argumento de que se presava pelo retorno às aulas presenciais a qualquer custo, no caso: mesmo sem a garantia da segurança dos profissionais deste meio.

Existem ordens de retorno das aulas presenciais de dezembro à março de 2021, em várias localidades.<sup>60</sup> Parte delas inclusive, autorizaram a volta às aulas presenciais mesmo com uma simultânea crise no sistema de saúde por causa da pandemia, como no Paraná.<sup>61</sup> Poder-se-ia argumentar que naquela época não haviam vacinas

57 CALIL, 2021. pp. 43-45.

58 Cf. <<https://www1.folha.uol.com.br/equilibriosaude/2021/03/governo-negou-3-vezes-ofertas-da-pfizer-e-perdeu-ao-menos-3-milhoes-de-doses-de-vacina.shtml>>. Acessado em 23 de maio de 2021.

59 Por exemplo: <<https://cidadeverde.com/noticias/344435/dr-pessoa-anuncia-decreto-para-vacinar-guardas-professores-e-jornalistas>>; <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/colonistas/rosane-de-oliveira/noticia/2021/04/tribunais-de-contas-defendem-retomada-de-aulas-presenciais-e-prioridade-aos-professores-na-vacinacao-ckn3ualnz005d016ucd15up2k.html>>; <<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2021/03/24/sp-anuncia-vacinacao-contracovid-19-de-professores-e-policiais.ghtml>>. Acessado em 06 de abril de 2021.

60 Exemplificativamente: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-12/mec-determina-volta-aulas-presenciais-partir-de-4-de-janeiro>>; <<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2021/02/01/volta-as-aulas-presenciais-em-escolas-particulares-de-sao-paulo-comeca-nesta-segunda-feira.ghtml>>; <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2021/02/volta-as-aulas-presenciais-conheca-iniciativas-no-brasil-e-no-mundo-para-o-retorno-as-escolas-ckkref6sh006r017w2v1uso4e.html>>; <<https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/educalab/governo-vai-permitir-que-escolas-para-criancas-de-0-a-3-anos-continuem-abertas-em-fortaleza-1.3055315>> Acessado em 06 de abril de 2021.

61 Cf. <<https://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2021/03/22/curitiba-atinge-103percent-de-ocupacao-de-leitos-adultos-de-uti-do-sus-para-covid-19-e-pacientes-estao-em-vagas-de-outras-especialidades.ghtml>>; <<https://g1.globo.com/pr/parana/educacao/noticia/2021/03/26/volta-as-aulas-no-parana-entenda-por-que-o-ensino-presencial-esta-suspenso-na-rede-publica-mas-foi-liberado-nas-escolas-particulares.ghtml>>. Acessado em 06 de abril de 2021.

autorizadas ou em quantidade suficiente para aplica-las aos profissionais da educação. Todavia, se esse era o caso, as aulas presenciais não deveriam retornar, pois exporia toda a comunidade escolar a um risco de contágio. Frisa-se: abrir escolas sem prover vacinas para estes profissionais, ainda que os riscos de transmissão do vírus entre crianças fossem baixos, revela qual a importância dada à educação.

Importante ressaltar que o direito à educação também contém a valorização destes profissionais. Conforme o art. 206, V, da CF/88, o ensino será ministrado seguindo o princípio de valorização destes. Ora, inexistente uma verdadeira preocupação com eles quando, além de se parcelar os salários dos profissionais da educação, se permite o retorno das aulas presenciais sem uma garantia da proteção adequada, por meio da vacinação prévia ou ao menos da rápida inclusão desses profissionais no rol de prioritário da vacinação. Uma vez que pouco importa a proteção daqueles profissionais, o que vários entes estatais propuseram – e o que parte da sociedade apoiou – foi a abertura das escolas a qualquer custo, sem uma legítima preocupação com o direito à educação no seu sentido constitucional.

Exemplificativamente, em diversas cidades, como Caxias do Sul/RS, Curitiba/PR, Salvador/BA e São Paulo/SP, pais de estudantes moveram protestos a favor da retomada das aulas presenciais no primeiro trimestre de 2021 – o mais grave período da pandemia.<sup>62</sup> Inclusive, nota-se que organizações de ensino privado, como a Federação Nacional das Escolas Privadas (Fenep) propôs a volta às aulas presenciais mesmo sem a aprovação das prefeituras locais. Semelhantemente, o Conselho Nacional de Secretários da Educação (Consed) criticaram a suspensão do retorno ao presencial, mesmo diante da recomendação de vários Secretários Estaduais da Saúde orientando pelo fechamento das escolas.<sup>63</sup>

Uma das críticas recorrentes à liminar abordada anteriormente, que proveu a suspensão das aulas, é de que a magistrada suspendeu as aulas, mas não fechou os bares, restaurantes e tantos outros estabelecimentos. Primeiro, lembra-se que ao juiz veda-se julgar além do pedido: se a petição inicial requereu tão somente o fechamento das escolas (exatamente a situação daquele processo), o juiz não pode ordenar o fechamento de outros estabelecimentos. Caso contrário, a sentença será *extra* ou *ultra petita* (art. 141 do CPC/15) e, em qualquer das hipóteses, nula.<sup>64</sup>

Em segundo lugar, se a falta de aulas presenciais realmente preocupa o Governo, deveria haver uma ação do Poder Executivo e do Legislativo para empregarem os máximos esforços no combate à pandemia além de, conjuntamente, na redução de desigualdades educacionais no ano de 2020 e de um retorno seguro às aulas presenciais, com vacinação dos profissionais de educação e demais trabalhadores da comunidade escolar.

62 Respectivamente: <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/pioneiro/geral/noticia/2021/03/escolas-infantis-e-pais-de-alunos-pedem-retorno-de-aulas-presenciais-em-caxias-do-sul-cklr74dsq008q014nr1ysj5e.html>>; <<https://www.bemparana.com.br/noticia/pais-e-familiares-de-alunos-fazem-carreata-em-protesto-a-suspensao-das-aulas-presenciais#YWmXRBrMLIU>>; <<https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2021/01/16/protesto-organizado-por-pais-de-alunos-de-escolas-de-reivindica-volta-das-aulas-presenciais-em-salvador.ghml>>; e <<https://valor.globo.com/empresas/noticia/2021/01/13/pais-de-alunos-da-rede-privada-protestam-por-retomada-das-aulas-em-sp.ghml>>.

63 <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/03/secretarios-de-educacao-pelo-pais-resistem-a-novo-fechamento-de-escolas.shtml>>. Acessado em 15 de outubro de 2021.

64 ARENHART; MARINONI; MITIDIERO, 2020. pp. 470-472.

Outro possível argumento a favor do retorno das aulas presenciais e da suposta prioridade da educação é a questão da saúde mental dos estudantes, a qual será prejudicada por ficarem em casa. No entanto, se houvesse essa preocupação, novamente, haveria uma política de enfrentamento para o ágil término da pandemia e, logo, da quarentena. Ademais, enviar crianças às escolas em um contexto de ápice da pandemia (março de 2021) também feriria a sanidade mental delas. Aulas presenciais exigem um maior deslocamento e contato entre pessoas do que as remotas, aumentando a transmissão do vírus, ainda que apenas entre os responsáveis por transportar o discente no trajeto escola-domicílio ou vice-versa e dos profissionais da comunidade escolar.<sup>65</sup>

Então, várias crianças sofreriam com parentes, amigos, professores e conhecidos acometidos ou mortos pela doença. Definitivamente, a morte de um avô traumatiza a saúde mental de uma criança. Isso porque assistir aos entes queridos passarem por essa moléstia priva o infante de uma convivência familiar e social saudável, que deveria lhe ser fornecida por força do art. 227, *caput*, da CF/88 e do art. 19 da Lei n.º 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA). Lembra-se que não existe como recuperar uma vida perdida ou substituir um ente querido por outra pessoa. Ao contrário, as aulas podem e estão sendo providas de um modo diverso, ainda que se argumente que o aprendizado virtual não equivalha ao presencial e que gere um atraso no desenvolvimento psico-intelectual. Entretanto, se os discentes não têm acesso a essas aulas, o problema tange a uma desigualdade educacional, causada por desvantagens corrosivas e omissões estatais – como argumentado anteriormente.

Ademais, se a pandemia se estender e na eventualidade de a criança se contaminar com COVID-19 ou vier a óbito, o direito à educação da criança restará prejudicado por outra desvantagem corrosiva: a falta do direito à saúde ou à vida. Afinal, doentes ou mortos não conseguem estudar. Com o óbito (que atingiria principalmente os menos favorecidos), ceifam-se as oportunidades (capacitações) de uma vida inteira, inclusive todas possibilidades de formação educacional e de carreira que o indivíduo poderia ter. Igualmente, se professores e demais profissionais da educação adoecerem, faltarão pessoas para ministrar as aulas, gerenciar e realizar a manutenção da instituição de ensino. Claro, entende-se que a ausência de educação presencial possa acarretar em desenvolvimento intelectual prejudicado,<sup>66</sup> porém o direito à educação (art. 205, CF/88) só pode ser garantido se outros direitos forem também efetivados, como os direitos à saúde (art. 196 da CF/88 e art. 7º do ECA) e à vida (art. 5º, *caput*, da CF/88 e art. 7º do ECA).

Nessa linha, Elizabeth Anderson explica que os direitos fundamentais precisam ser garantidos em conjunto: os direitos sociais (como educação) dependem de outros direitos fundamentais (como à vida) para se realizarem.<sup>67</sup> Por isso, na ADPF n.º 811, o

65 Sobre o tema, uma nota da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) indica a correlação entre a circulação de pessoas por meio de transportes públicos e o aumento de casos de COVID-19. Disponível em: <<https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/43142>>. Acessado em 15 de outubro de 2021.

66 Este artigo não defende o ERE, o EAD e nem o ensino domiciliar em detrimento das aulas presenciais. No entanto, na pandemia e diante da ausência de políticas públicas auxiliares, o ensino presencial não é o mais adequado.

67 ANDERSON, 1999. p. 316.

Ministro Alexandre de Moraes criticou aqueles que defendem que: “Como se restrição a escola fosse contra educação, restrição a comício fosse contra liberdade política.” Para o Ministro, “O que está em jogo é a defesa da vida!”. Ou seja: o fechamento das escolas apresenta-se como solução necessária para proteção do direito à vida, sem o qual não há como existir direito à educação. Novamente, a falta de um efetivo combate a pandemia (especialmente pela União) prejudica o direito à educação. O quanto antes encerrar a pandemia, mais cedo se torna possível a retomada de aulas presenciais, garantindo pleno desenvolvimento intelectual dos infantes.

Nesse sentido, compreende-se que muitos responsáveis que precisam trabalhar e não tenham como pagar creches, cuidadores de crianças e nem com quem deixar os filhos contem com a abertura das escolas como uma solução. Por precisarem trabalhar e não terem com quem deixar os filhos ou trabalham e deixam os menores sozinhos; ou ficam em casa para cuidar deles e passam fome por não receberem; ou levam os menores para o trabalho e os deixam sem assistir às aulas. Em suma, a ausência de outros direitos elementares afeta o direito à educação, como Anderson explicara.

Entretanto, o problema do fechamento das escolas não está na decisão do Poder Judiciário. A gravidade da falta de aulas presenciais para esse grupo social reflete uma ausente política de combate às desigualdades socioeconômicas e, especialmente, às desvantagens corrosivas do direito à educação (incluindo aquelas descritas no capítulo anterior), de modo a permitir que esses responsáveis possam (1) não trabalhar presencialmente; (2) ter recursos financeiros suficientes para pagar alguma pessoa (física ou jurídica) para cuidar da criança enquanto trabalham; ou (3) uma rede de apoio pública, incluindo direitos e serviços de maternidade e de paternidade diversos, que preste auxílio à criança ou ao responsável durante o período de trabalho. O que não ocorreu.

Uma das poucas medidas nesse sentido foi o auxílio-emergencial (Lei n.º 13.982/2020) no valor de R\$ 600,00 (seiscentos reais). O valor não se equiparava ao de um salário-mínimo na época: R\$ 1.045,00 (mil e quarenta e cinco reais), segundo a Lei n.º 14.013/2020. Portanto, uma das raras políticas assistenciais sobre o tópico sequer garantia a subsistência da família, visto que o salário-mínimo contempla a renda suficiente (em teoria) para a satisfação de necessidades básicas, como alimentação e educação (art. 7º, IV, da CF/88). Calculava-se que quantia necessária para a satisfação de todas essas necessidades em janeiro de 2020 totalizava mais de R\$ 4 mil (quatro mil reais) e em outubro do mesmo ano já superava a marca de R\$ 5 mil (cinco mil reais).<sup>68</sup> Em síntese, pelo menos o quádruplo do valor do salário-mínimo vigente e mais que o sêxtuplo do valor do auxílio-emergencial.

Logo, observa-se que as políticas de combate às desigualdades econômicas não suprimiram o papel de evitar ou combater as respectivas desvantagens corrosivas na educação. Assim, acabou se tolhendo a capacitação educacional dos menos favorecidos. Os responsáveis que não tinham com quem deixar os filhos teriam de

68 Cf. <<https://www.dieese.org.br/analisecestabasica/salarioMinimo.html>>. Acessado em 22 de maio de 2021.

optar entre trabalhar para garantir a subsistência da família ou ficar em casa, com remuneração nula ou insuficiente, tomando conta dos menores – pois o auxílio-emergencial não permitia situação diversa. Se os responsáveis levassem os menores para o trabalho ou se estes tivessem de complementar na renda (responsável em casa recebendo auxílio-emergencial), os infantes acabavam com menos tempo para estudar. Novamente, os menos favorecidos, por força de desvantagens corrosivas, conseguem usufruir menos de oportunidades educacionais.

Quanto ao assunto, a ausência dessas medidas auxiliares suficientes em tese afronta normas internacionais sobre a temática. A Convenção Internacional sobre Direitos da Criança (1990) ordena que o Estado crie políticas assistenciais aos responsáveis que trabalham, com a intenção de evitar que esse fator atrapalhe a efetivação do direito à educação da criança – art. 18, item 3, da Convenção.<sup>69</sup> Ou seja, o Direito Internacional enxerga a problemática de prestar direito à educação sem se atentar às desigualdades e às desvantagens corrosivas.

Portanto, reabrir as instituições de ensino repentinamente em plena pandemia e sem medidas preventivas e combativas desvela uma pseudopreocupação com o direito à educação. Enxerga-se, na verdade, a escola como mero depósito de crianças. Não se está realmente preocupado com abrir as escolas públicas para evitar aumento da desigualdade e nem com o bem-estar da comunidade escolar, tanto que se notou uma escassez de normativas para esses dois fins – sem qualquer insurgência por parte de agentes como sindicatos de creches particulares ou a OAB/RS.<sup>70</sup> Nem mesmo existem diretrizes de adaptação das aulas para garantir, mesmo nas circunstâncias pandêmicas, um ensino que promova o desenvolvimento da cidadania plena.

Apenas se demanda o retorno das aulas presenciais apesar de todas as circunstâncias e das possíveis consequências, para se largar os infantes neste local enquanto os responsáveis trabalham ou efetuam outras atividades. Não se leva em consideração que o direito à educação é um direito público subjetivo da criança, de acordo com o art. 53 do ECA. O Supremo Tribunal Federal (STF) no RE n.º 888.815/RS asseverou que o direito à educação pertence à criança, não aos responsáveis pela criança ou ao Governo. Estes agentes não podem dispor livremente dele: devem buscar a sua proteção em consonância com os interesses do educando (art. 18, item 1, da Convenção sobre os Direitos da Criança). Nesse sentido, não se pode abrir as escolas e depositar os estudantes lá simplesmente porque não suportam (financeira ou psicologicamente) mais cuidar deles durante a quarentena, nem mesmo ignorar os possíveis prejuízos para a criança com a retomada das aulas presenciais, como a privação de uma convivência familiar adequada.

Ademais, a educação é um direito *público* subjetivo, com um interesse público subjacente. Isso quer dizer que a educação, mesmo numa pandemia, não pode

69 Ratificada pelo Brasil através do Decreto n.º 99.710/90.

70 Vale notar que, antes da liminar citada, os sujeitos que a criticaram não se prontificaram a entrar em juízo diante da desigualdade educacional na pandemia ou da falta de normativas a respeito.

ocorrer de qualquer modo. A educação, nos termos do art. 205 da CF/88, visa à formação do cidadão, não apenas sua preparação para o mercado de trabalho. Ensina-se a pensar e refletir ao ponto de discentes conseguirem escolher, autonomamente, qual o estilo de vida que deseja seguir.<sup>71</sup> Significa desenvolver diversas capacitações (como o pensamento crítico e o respeito a todos os indivíduos) a fim de cultivar a cidadania em cada estudante, em outras palavras: que este se torne um adulto autônomo e capaz de exercer plenamente suas liberdades e seus direitos. Não se trata de apenas formar o indivíduo para o mercado de trabalho e, menos ainda, apenas depositar o educando em um estabelecimento de ensino que nem mesmo detém condições sanitárias adequadas para recebê-lo, durante o horário de trabalho dos responsáveis.

O direito à educação na pandemia requer, em aulas remotas ou presenciais, uma série de políticas que leve a isso. Inclusive, a permitir que qualquer estudante tenha chances razoáveis de alcançar o estilo de vida almejado.<sup>72</sup> Porém, como visto, isso não ocorreu, pois houve uma omissão estatal nesta matéria, propiciando a continuidade e o aumento de desigualdades. Enquanto aqueles com recursos financeiros usufruem de um ERE similar a um EAD em suas casas, sobra aos menos favorecidos um ERE deficitário ou uma educação presencial como um depósito de crianças. Em síntese, a pseudopreocupação com o direito à educação, sob um discurso de suposta proteção dele, apenas o danificou.

#### 4. CONCLUSÃO

Dessa forma, o direito à educação durante a pandemia de COVID-19 no Brasil vem sofrendo com o aumento de desigualdades. Esse campo historicamente já era desvalorizado, conforme indicam os dados e as pesquisas. O investimento na educação há séculos propiciava uma diferença entre a educação para uma elite e outra para os menos favorecidos. Para o primeiro grupo, havia um grande investimento em ensino superior. Para o outro, uma formação meramente para o mercado de trabalho, com um investimento maior em internados na FEBEM do que em alunos da rede pública. Isso se reflete também no fato de que, por pelo menos trezentos anos, boa parte da população foi excluída de receber esse direito.

A pandemia, assim como qualquer crise, escancarou mais ainda essas desigualdades. Desvantagens corrosivas no âmbito do direito à educação, tais como entraves para estudar e pesquisar em razão de os discentes terem filhos, precisarem trabalhar, adoecerem (saúde física ou mental), sofrerem abusos, não terem o que comer ou não terem meios para o acesso adequado e não humilhante às aulas contribuiu para esse agravamento. Em que pese projetos sociais e voluntários tentassem suprir esses problemas, a questão não se resolve pois ocorreu uma omissão estatal no sentido de ausência ou raridade de normas e políticas para

71 RANIERI, 2009. pp. 365-373. FREIRE, 2018. pp. 93-166.

72 NUSSBAUM, 2010. pp. 9-26.

combater e evitar o crescimento dessas desigualdades. A falta de capacitação de professores da rede pública e de fornecimento de *internet* e infraestrutura adequada para as aulas, além da ausência de uma diretriz nacional de educação na pandemia (o que levou a uma violação do princípio da universalização do PNAE em vários Municípios) trouxe prejuízos incalculáveis à educação, em afronta ao arts. 3º, III, e 206, I, da CF/88 e art. 3, I, da LDB.

Essa ausência de medidas contra o aumento da desigualdade levou, em certa medida, a uma pressão do Poder Judiciário. No entanto, o Poder Judiciário atua somente de modo reativo a uma ameaça ou lesão de direito e quando requerido (princípio da inércia do juiz), não sendo seu papel, em geral, a elaboração de políticas públicas. Se responsáveis estão sendo prejudicados pela falta de aulas presenciais em conjunto do prolongamento da pandemia é porque não houve um efetivo combate a ela e nem às desvantagens corrosivas que ela acarretou, de modo a permitir que esses responsáveis trabalhem ou permaneçam em casa remuneradamente e que os discentes possam estudar adequadamente, mesmo que apenas com aulas virtuais. Se as aulas virtuais não permitem um desenvolvimento pleno, a erradicação da pandemia deveria ocorrer rapidamente para o retorno seguro às aulas presenciais, mas não houve medidas nesse sentido.

Ao contrário, o Governo apenas apresentou uma pseudopreocupação com a educação. Algumas normas declaravam literalmente que a educação era essencial. Porém, a tomada da educação como 'prioridade' restringiu-se a essa declaração escrita, pois nem na lei e nem na prática se garantiram condições para uma educação remota ou presencial adequada durante a pandemia. Não considerou a educação como um direito público subjetivo que visa a formação de cidadãos: apenas enxergou a escola como um depósito de crianças. Enquanto os mais favorecidos (elites) recebiam ERE similar a um EAD, sobrava um ERE deficitário ou a escola como mero depósito para os menos favorecidos.

Se realmente houvesse uma preocupação com o direito à educação, União, estados e municípios teriam elaborado diversas normas, políticas e diretrizes de redução das desigualdades educacionais, como um ágil preparo dos professores para lecionarem aulas virtuais e a implementação de auxílios financeiros para os discentes adquirirem infraestrutura, tempo e sanidade mental para acompanharem as aulas. O que, de acordo com todos os dados levantados, não ocorreu.

Espera-se que, com os resultados dessa pesquisa, crie-se uma reflexão e um alerta perante o agravamento dessas desigualdades. Identificado o problema ao menos em parte, em conjunto dos motivos e dos responsáveis pelo agravamento das desigualdades educacionais, torna-se mais claro o que fazer de agora em diante. Requer-se por parte da população e dos órgãos de controle uma postura ativa de cobrança dos agentes estatais responsáveis e, mais ainda, que estes efetivamente elaborem normas e políticas públicas educacionais, especialmente durante pandemias. Em suma, a educação precisa se tornar de fato prioridade.

## REFERÊNCIAS

- AKKARI, Abdeljalil. Desigualdades educativas estruturais no Brasil: entre Estado, privatização e descentralização. **Educação & Sociedade**, ano XXII, n.º 74, 2011. pp. 163-189.
- ANDERSON, Elizabeth Secor. What is the Point of Equality?. **Ethics**, vol. 109, n.º 02, 1999. pp. 287-337.
- ARENHART, Sérgio Cruz; MARINONI, Luiz Guilherme; MITIDIERO, Daniel. **Curso de processo civil: tutela dos direitos mediante procedimento comum**. Volume 2. São Paulo: Thomson Reuters Brasil, 2020.
- BERG, Juliana; COSTA-LOBO, Cristina; VESTENA, Carla Luciane Blum; ZWIEREWICZ, Marlene. Pandemia 2020 e educação. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, vol. 15, n.º 4, 2020. pp. 470-487.
- CASTRO, Carine Jardim de; CICUTO, Camila Aparecida Tolentino; JUNQUEIRA, Sonia Maria da Silva. Anxiety, depression and stress in times of pandemic: a study with high school student. **Research, society and development**, vol. 09, n.º 10, 2020.
- CALIL, Gilberto Grassi. A negação da pandemia: reflexões sobre a estratégia bolsonarista. **Serviço Social & Sociedade**, n.º 140, 2021. pp. 30-47.
- CARDON, Sani Belfer. Flexibilizações das normativas na educação no Brasil... para quem?. Porto Alegre: **Revista Textual (SINPRO/RS)**, vol. 1, n.º 28, 2020. pp. 38-42.
- CHAGAS, Francisca Carla Ferreira das; NEBOT, Carmen Pineda; OLAVO, Antônio Vagner Almeida. Ações do Conselho Tutelar na garantia dos direitos da criança e adolescentes na Amazônia durante a pandemia de COVID-19. **Sociedad e infancias**, vol. 04, 2020. pp. 235-238.
- COELHO, Elza Berger Salema; GUEDERT, Jucélia Maria; PLATT, Vanessa Borges. Violência contra crianças e adolescentes: notificações e alerta em tempos de pandemia. **Revista Paulista de Pediatria**, vol. 39, 2021.
- DE-SHALIT, Avner; WOLFF, Jonathan. **Disadvantage**. Nova York: Oxford University Press, 2007.
- FOPPA, Lucas Porto. Parâmetros para o direito à educação cidadã. **Revista do Ministério Público de Contas do Estado do Paraná**, vol. 8, n.º 14, 2021. pp. 140-155.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e terra, 2018.
- GOMES, Laurentino. **1808: como uma rainha louca, um príncipe medroso e uma corte corrupta enganaram Napoleão e mudaram a história de Portugal e do Brasil**. São Paulo: Planeta, 2007.
- KANG, Thomas. Educação para as elites, financiamento e ensino primário no Brasil, 1930-1964. **Latin America Research Review**, vol. 52, n.º 01, 2017. pp. 35-49.
- \_\_\_\_\_. **The political economy of education under military rule in Brazil, 1964-1985**. Tese (doutorado em Economia Aplicada) - Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.
- MOTA, Antonio Rosembergue Pinheiro; NOVO, Bruno Núñez. O direito à educação. **Revista Jurídica Portucalense**, n.º 24, 2018. p. 111-127.
- NUSSBAUM, Martha Craven. **Not for profit: why democracy needs humanities**. Princeton: Princeton University Press, 2010.
- \_\_\_\_\_. **Creating capabilities: the human development approach**. Cambridge: Harvard University Press, 2011.
- RANIERI, Nina Beatriz Stocco. **O Estado democrático de direito e o sentido da exigência de preparo da pessoa para o exercício da cidadania, pela via da educação**. Tese (doutorado em Teoria Geral do Estado) - Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- SEN, Amartya. **The idea of justice**. Cambridge: Harvard University Press, 2009.
- STANISCUASKI, Fernanda; *et al.* **Gender, race and parenthood impact academic productivity during the COVID-19 pandemic: from survey to action**. BioRxiv, 2020. Disponível em: <<https://www.biorxiv.org/content/10.1101/2020.07.04.187583v1.full.pdf>>. Acessado em 03 de abril de 2021.