



A PANDEMIA E SEUS REFLEXOS NA EDUCAÇÃO: A (IN)EFETIVIDADE DO DIREITO SOCIAL À EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE CRISE

THE PANDEMY AND ITS REFLECTIONS ON EDUCATION: THE (IN)EFFECTIVENESS OF THE SOCIAL RIGHT TO EDUCATION IN TIMES OF CRISIS

Fernanda Nunes Barbosa¹
Luana Fornazier dos Santos²

RESUMO

O presente artigo acadêmico objetiva tratar sobre o agravamento na inefetividade do direito à educação trazido pela pandemia do Covid-19 à grande parte da população marginalizada e economicamente excluída, bem como sobre a responsabilidade do Estado na promoção e proteção do direito à educação. A metodologia utilizada para elaboração deste trabalho se deu através do levantamento de dados de boletins de centros de pesquisas e levantamento bibliográfico. O resultado que se pode apontar é a falta da atuação Estatal na efetivação do direito à educação no novo modelo educacional de aulas remotas, principalmente no que se refere aos grupos sociais vulnerabilizados, evidenciando a desigualdade ainda presente no contexto brasileiro.

Palavras-chave: Acesso à internet. Covid-19. Direito à Educação. Direito Social. Pandemia.

ABSTRACT

This academic article aims to address the worsening of the ineffectiveness of the right to education brought by the Covid-19 pandemic to a large part of the marginalized and economically excluded population, as well as the State's responsibility in promoting and protecting the right to education. The methodology used for the elaboration of this work was done through data collection from research centers bulletins and bibliographic survey. The result that can be pointed out is the lack of State action in the realization of the right to education in the new educational model of remote classes, especially with regard to vulnerable social groups, highlighting the inequality still present in the Brazilian context.

¹ Doutora em Direito pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Mestre em Direito pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora da Graduação em Direito e do Mestrado em Direitos Humanos da UniRitter. Editora da Série Pautas em Direito/Editora Arquipélago. Advogada. E-mail: fernanda@tjnb.adv.br.

² Graduada em Direito pela UniRitter. Mestranda em Direito no Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos da UniRitter. E-mail: luana.fornazier.santos@gmail.com.



Keywords: Internet access. Covid-19. Right to education. Social right. Pandemic.

1 INTRODUÇÃO

No momento em que este texto é escrito, o Brasil já contabiliza a triste marca de 452 mil mortes por Covid-19. Para além da perda da vida, outros direitos de matiz fundamental têm sido igualmente sonegados ao longo desses mais de 14 meses desde a primeira morte por Coronavírus confirmada no país, no mês de março de 2020.

Uma das questões centrais relativamente ao direito à educação – direito fundamental social de segunda dimensão – no contexto desta pandemia, diz respeito ao papel do Estado na contenção de grande parte dos efeitos danosos por ela gerados. Ou seja, a atuação humana, por meio do comportamento de gestores públicos e da sociedade, nesse caso, pode constituir (e tem constituído) um diferencial na tutela e na promoção desse direito por parte dos Estados.

O Boletim Direitos na Pandemia, da Organização Conectas Direitos Humanos e do Centro de Pesquisas e Estudos de Direito Sanitário (CEPEDISA) da Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo (USP), em seu número 10, publicado em janeiro de 2021, constatou, por sua vez, que ao invés de conter os avanços da pandemia de Covid-19 no Brasil, o governo federal protagonizou uma verdadeira “estratégia institucional de propagação do vírus” (CONNECTAS e CEPEDISA, 2021, p. 6). Sob a liderança da Presidência da República, tanto por meio da edição de atos normativos, como por meio da obstrução às respostas dos governos estaduais e municipais à pandemia; e da propaganda contra a saúde pública³, o objetivo de conter a pandemia e possibilitar um retorno seguro às atividades laborais e educativas da população no menor tempo possível restou

³ Propaganda essa definida como “o discurso político que mobiliza argumentos econômicos, ideológicos e morais, além de notícias falsas e informações técnicas sem comprovação científica, com o propósito de desacreditar as autoridades sanitárias, enfraquecer a adesão popular às recomendações de saúde baseadas em evidências científicas, e promover o ativismo político contra as medidas de saúde pública necessárias para conter o avanço da Covid-19”. (CONNECTAS, 2021, p. 6).



prejudicado, com sérios danos, em especial, aos grupos de maior vulnerabilidade social.

É sobre os reflexos da pandemia na educação – e baixo à premissa da responsabilidade do Estado brasileiro – que este texto irá tratar, reconhecendo-se a inefetividade desse direito no contexto da atual crise sanitária. De um lado, pela ausência absoluta do Estado quando este se fez (e ainda se faz) necessário; de outro, pelo histórico de abandono de grupos sociais vulnerabilizados, que, diante da necessidade de se readequar a um novo modelo de educação imposta a todos em face da exigência de distanciamento social, se viu impossibilitado de acompanhar as exigências de um modelo digital de educação⁴.

2 O DIREITO À EDUCAÇÃO NAS CONSTITUIÇÕES DO BRASIL: DE 1824 À 1988. BREVE PERCURSO HISTÓRICO

A Constituição de um Estado constitui-se na lei fundamental que organiza e regulamenta seus elementos essenciais (SILVA, 2014, p. 39). Nessa linha, cabe-nos inicialmente traçar, de forma pontual, uma abordagem de como a educação foi prevista nas constituintes brasileira, “já que o fenômeno educacional se desenrola no tempo e faz igualmente parte da história”, como bem aponta Maria Lúcia de Arruda Aranha (2012, p. 10).

Com efeito, partindo de uma visão jurídico-normativa, “a existência de um direito, seja em sentido forte ou fraco, implica sempre a existência de um sistema normativo, onde por ‘existência’ devem entender-se tanto o mero fato exterior de um direito histórico ou vigente quanto o reconhecimento de um conjunto de normas como guia da própria ação.” (BOBBIO, 2004, p. 37).

Nesse sentido, a história da educação no Brasil inicia-se tardiamente. É apenas no século XIX, com a Constituição Imperial de 1824, após o Brasil se tornar

⁴ Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - Tecnologia da Informação e Comunicação (Pnad Contínua TIC) 2018, divulgada em abril de 2020 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), uma em cada quatro pessoas no Brasil não possui acesso à internet, o que representa cerca de 46 milhões de brasileiros sem acesso à rede mundial de computadores. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-04/um-em-cada-quatro-brasileiros-nao-tem-acesso-internet>. Acesso em: 24 de maio de 2021.



uma nação independente de Portugal, que foi estabelecida, no artigo 179, inciso XXXII⁵, entre os direitos civis e políticos, a gratuidade da instrução primária reservada aos que eram considerados cidadãos.⁶

No período monárquico havia pouca preocupação com a temática educacional, e isto “pelo fato de o Brasil ter sido colonizado por uma potência contrareformista” (CURY, 2000, p. 571) e que “sem a exigência de conclusão do curso primário para o acesso a outros níveis, a elite educava seus filhos em casa, com preceptores” (ARANHA, 2012, p. 234). Aos que não tinham condições de sustentar uma educação particular, restavam-lhes oferta de escassas escolas com ensino elementar (ler, escrever e contar). Nessa época, somente 10% da sociedade⁷ se matriculava nas escolas primárias.⁸

No período republicano, a Constituição de 1891 não previu nada. Ou seja, nem a garantia de gratuidade da instrução primária foi mantida no texto legal. “A gratuidade nasceu em 1824 e morreu em 1891” (CURY, 2000, p. 574). Ao calar-se sobre a temática educacional, a referida constituinte repassa à autonomia dos estados essa “faculdade”, justificada pelo caráter liberal que fora adotado pela lei maior.

O ressurgimento da gratuidade educacional ocorre em 1934, na segunda república, acompanhada da obrigatoriedade, extensiva, inclusive, aos adultos.⁹ É ao

⁵ “Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Políticos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Imperio, pela maneira seguinte. (...) XXXII. A Instrucção primaria, e gratuita a todos os Cidadãos.”

⁶ De acordo com a leitura do artigo 6º da Primeira Constituição Brasileira, eram considerados cidadãos: “(...) I. Os que no Brazil tiverem nascido, quer sejam ingenuos, ou libertos, ainda que o pai seja estrangeiro, uma vez que este não resida por serviço de sua Nação. II. Os filhos de pai Brasileiro, e Os illegitimos de mãe Brasileira, nascidos em paiz estrangeiro, que vierem estabelecer domicilio no Imperio. III. Os filhos de pai Brasileiro, que estivesse em paiz estrangeiro em sorviço do Imperio, embora elles não venham estabelecer domicilio no Brazil. IV. Todos os nascidos em Portugal, e suas Possessões, que sendo já residentes no Brazil na época, em que se proclamou a Independencia nas Provincias, onde habitavam, adheriram á esta expressa, ou tacitamente pela continuação da sua residencia. V. Os estrangeiros naturalizados, qualquer que seja a sua Religião. A Lei determinará as qualidades precisas, para se obter Carta de naturalisação.” Ou seja, homens negros, indígenas e mulheres estavam excluídos desta previsão.

⁷ Esse dado foi extraído do relatório de Liberato Barroso através de dados oficiais de 1867 que a autora Maria Lucia de Arruda Aranha traz em seu livro.

⁸ Outro fato que pode ser levantado sobre a dispensabilidade da educação no período da Constituição Monárquica é a forma como ocorreu a exploração agrária, pois “um país imenso como o nosso, despovoado, com enormes distâncias parece justificar a dificuldade de um acesso à educação.” (CURY, 2000, p. 571)

⁹ “Art. 149 - A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de



lado da declaração de direitos e garantias individuais que foi inscrito um título sobre família, educação e cultura (SILVA, 2014, p. 84). Desta forma, a educação é declarada constitucionalmente como um direito assegurado a todos, devendo ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos. O espírito desta constituição é o de maior interferência estatal, com o objetivo de diminuição das desigualdades sociais (CURY, p. 573)

Ao fim de seu mandato, Getúlio Vargas procedeu ao golpe de Estado em que revoga a Constituição de 1934 e impõe a Carta Constitucional de 1937 (conhecida também por Constituição do Estado Novo). A lei maior do período ditatorial mitiga o dever do Estado, e, “refletindo as tendências fascistas do Estado Novo, atenuou o impacto de algumas conquistas, principalmente das relacionadas com o dever do Estado como educador, deslocando a ênfase para a sugestão da liberdade da iniciativa privada. No período da ditadura, o movimento renovador entrou em recesso.” (ARANHA, 2012, p. 333)

Em seu artigo 125, então, dispôs que “a educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural dos pais. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução ou suprir as deficiências e lacunas da educação particular.”

Já em 1946 a Constituição Federal brasileira, após a queda da ditadura de Getúlio Vargas, e retomando a linha democrática da Constituição de 1934, estabeleceu que o ensino oficial seria gratuito para todos, enquanto o ensino oficial ulterior seria para aqueles que provassem a falta ou insuficiência de recursos.¹⁰

O regime militar instaurado em 1964 acarretou a aprovação no Congresso Nacional da Constituição Federal de 1967, que “sofreu ela poderosa influência da Carta Política de 1937, cujas características básicas assimilou. Preocupou-se, fundamentalmente, com a segurança nacional” (SILVA, 2014, p. 89). Em que pese

modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana.”

“Art. 150 - Compete à União: a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos;”

¹⁰ “Art. 168 - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios: (...) II - o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos;”



seja mantida a gratuidade e a obrigatoriedade educacional,¹¹ há a desvinculação de recursos constitucionais pela justificativa de maior flexibilidade orçamentária (CURY, 2000, p. 574). Tal contexto militar acarretou precários índices de alfabetização. A partir disso, foi concebido o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral). No ano de 1970, quando começou a funcionar, a taxa de analfabetismo chegou a 33% de pessoas com mais de 15 anos (ARANHA, 2012, p. 366).

É no ano 1988, marcado pelo clima democrático, que a nova Constituição Federal “se volta decididamente para a plena realização da cidadania” (SILVA, 2014, p. 92). No seu preâmbulo, bem como no seu artigo inaugural, estão delimitados os fundamentos do Estado Democrático, que asseguraram o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, o desenvolvimento, a igualdade, a cidadania e a dignidade da pessoa humana.

Assim, o artigo 6º da CF/88 reconhece o direito à educação com natureza social “e não somente individual porque o bom funcionamento de uma sociedade depende da educação de seus membros” (MARSHALL, 1967, p. 74) e justamente porque, teoricamente, gera “condições materiais mais propícias ao auferimento da igualdade real” (SILVA, 2014, p. 289).

Ademais, nela está estabelecido que o ensino básico será ministrado com base na igualdade de condições de acesso e permanência na escola, obrigatório e gratuito dos quatro aos dezessete anos de idade, sendo a educação um direito de todos, inclusive aos que não tiveram acesso na idade própria (artigo 206, inciso I, cumulado com o artigo 208, inciso I).

Outros pontos que a nova ordem constitucional de 1988 estabeleceu no capítulo III do título VIII (Da Ordem Social) para concretização do direito à educação que merecem destaque, foram o atendimento em creches e pré-escolas às crianças até cinco anos de idade (208, I, CF), o acesso ao ensino obrigatório e gratuito como

¹¹ “Art. 168 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana. § 1º - O ensino será ministrado nos diferentes graus pelos Poderes Públicos. § 2º - Respeitadas as disposições legais, o ensino é livre à Iniciativa particular, a qual merecerá o amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive bolsas de estudo. § 3º - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios e normas: I - o ensino primário somente será ministrado na língua nacional; II - o ensino dos sete aos quatorze anos é obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais; (...)”



direito público subjetivo (208. §1º, CF), a distribuição dos recursos públicos que assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório relativamente a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação (212, §3, CF) e a determinação do plano nacional de educação, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino que conduzam à erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, melhoria da qualidade do ensino, formação para o trabalho, promoção humanística, científica e tecnológica do país. (214, CF/88).

Nesse sentido foi publicada, em 1996, a Lei 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, disciplinando a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino em instituições próprias e, em 2001, a Lei 10.172/01, que trata do Plano Nacional de Educação.

Constata-se, então, que quando o poder estatal garante o acesso e a permanência na escola, este visa à cidadania plena da pessoa humana, isto é, “está tentando estimular o desenvolvimento de cidadãos em formação” de forma que o direito à educação se torna um pré-requisito indispensável da liberdade civil (MARSHALL, 1967, p. 73).

3 O DIREITO À EDUCAÇÃO NA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988: A EDUCAÇÃO COMO DIREITO SOCIAL

O art. 6º da nossa Constituição Federal de 1988 assim prescreve: “São direitos sociais a *educação*, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.” (g.n.)

O saudoso professor Paulo Bonavides apontava que uma das novidades de maior importância que nos trouxe a Constituição de 1988 foi a proteção suprema conferida aos direitos e garantias individuais e à separação de poderes, ao vedar a deliberação de propostas de emenda tendentes à sua abolição (art. 60, par. 4º).



Todavia, destacava que o avanço teria sido de muito mais profundidade se também os direitos sociais houvessem recebido igual tratamento pelo legislador constituinte (BONAVIDES, 2020, p. 592). Uma conquista desta envergadura, sustentava, “faria constitucionalmente irrevogáveis os grandes progressos já obtidos para a construção da Sociedade justa, livre e igualitária a que todos aspiram” (BONAVIDES, 2020, p. 592).

Ainda que o constituinte não tenha chegado tão longe, é importante que se reconheça que a chave para a realização efetiva dos direitos fundamentais implica a existência de um consenso na sociedade acerca de medidas estruturais e que “concretizar direitos fundamentais é uma atividade que, a rigor, está na capacidade do Estado de criar as condições de desenvolvimento do País” (MALISKA, 2007, p. 556). Nos apropriamos desta ideia aqui, justamente, para afirmar que tal capacidade não tem sido demonstrada pelo estado brasileiro neste contexto de pandemia de Covid-19. Como bem aponta MALISKA, em texto de 2007 mas que bem poderia ser projetado para 2021, contra a ineficiência e a falta de visão estratégica – causas importantes, afirma, do insucesso das políticas públicas de inclusão – não há recurso judicial eficaz (MALISKA, 2007, p. 556).

A Constituição Federal de 1988 também prescreve, agora em seu art. 205, que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” Não é por acaso que o primeiro sentido da afirmação desse direito é o de promover o *pleno desenvolvimento da pessoa*.¹²

Toda pessoa, independentemente do tipo de vulnerabilidade (econômica, psicológica, geracional etc.) ou deficiência que apresente, possui a capacidade inata de se desenvolver enquanto tal, na sua própria singularidade. Essa capacidade, declarada direito em textos constitucionais e internacionais, deve ser instrumentalizada através do oferecimento de mecanismos que possibilitem

¹² “A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos”. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Assim em NUSSBAUM, Martha. C. *Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades?* Trad. Trad. Fernando Santos. São Paulo: Martins Fontes, 2015, p. 13.



exercê-la de forma plena. O acesso à educação, em todos os seus níveis e para todos, é sem dúvida um desses mecanismos, cabendo ao Estado implementá-lo. Como defendeu Albert Einstein em seus escritos de *Como Vejo o Mundo*, “nada é mais prejudicial, para o prestígio da lei e do Estado, do que promulgar leis sem ter os meios para fazê-la respeitar” (EINSTEIN, 2015, p. 41).

Já afirmamos em outra oportunidade que a educação é fruto de um somatório de decisões políticas de um Estado. Qualquer sociedade que preze a igualdade, a liberdade, a transparência, a responsabilidade e a expertise técnica, dentre outros valores, encetará consideráveis esforços para a construção de um projeto educacional sólido, que não só contemple aspectos operacionais factíveis, mas que expresse lucidamente os principais valores e os anseios para uma projeção do futuro mediante o emprego do conjunto de todos os recursos existentes e disponíveis. Educar para a construção de um contexto democrático exige, sobretudo, investimentos estrategicamente entabulados em todos os níveis, abarcando desde o nível fundamental até o superior. (BARBOSA e SARLET, 2018, p. 91)

Não é isso, infelizmente, que se tem verificado no Brasil. A inefetividade do direito social à educação é decorrência de um longo percurso de políticas públicas insuficientes no setor¹³, agravada pela crise sanitária e por um governo que tem sido reconhecido por sua falta de visão estratégica para solucionar problemas concretos da população.

Com efeito, se a gestão pública não promove a inclusão de todos em seu território, sem distinção de qualquer natureza, não é possível afirmar a efetividade de um direito social, uma vez que estes “nasceram abraçados ao princípio da igualdade” (BONAVIDES, 2020, p. 578) e se caracterizam por exigirem do Estado determinadas prestações materiais.

¹³ Em É isto um golpe, Nielsson e Wermuth apontam, com base em Kliksberg, o predomínio da chamada falácia da “paciência” (ao lado da falácia da “pobreza”) no contexto brasileiro. Falácias ou “problemas sociais característicos da América Latina”, conforme a denominação de Kliksberg. A falácia da “paciência” é justamente a forma com que as elites apresentam os problemas sociais, exigindo dos excluídos uma “paciência histórica”, no sentido de que, supostamente, chegará o tempo em que as riquezas serão compartilhadas entre todos. No entanto, trata-se “de um processo que nunca se concretiza, pois, enquanto os ‘indivíduos’ aguardam, as ‘pessoas’ gozam dos benefícios gerados pela acumulação”. (NIELSSON e WERMUTH, 2021, p. 25-26).



4 O ENSINO NAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS E PRIVADAS

Pensar a educação a partir da diversidade é uma necessidade e uma obrigação legal, assumida, inclusive, em âmbito internacional.¹⁴ O paradigma da instituição educativa massificada herdado da Revolução Industrial está obsoleto e uma nova instituição, “que se constrói com e para a diversidade, que com ela tem que viver, que tem que assumir, valorizar e preservar, como garantia de direitos e exemplo de cidadania para com os alunos que educa” (SOUZA, 2015, p. 19) está em construção (e precisa ser consolidada).

Nesse sentido, embora o caminho a percorrer ainda seja longo e necessite de uma mudança significativa de filosofia por parte do Estado e das instituições (públicas e privadas), no Brasil algumas diretrizes do ensino universitário, por exemplo, são animadoras. Destacamos aqui as diretrizes do Ministério da Educação relativamente à avaliação dos cursos superiores, que determinam a abordagem de conteúdos previstos como requisitos legais e

¹⁴ Tal obrigação vem sendo reconhecida também pela jurisprudência dos tribunais estaduais, de que é exemplo o seguinte julgado do Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul: “APELAÇÃO CÍVEL. DIREITO PRIVADO NÃO ESPECIFICADO. RECUSA DA UNIVERSIDADE PRIVADA EM FORNECER INTÉRPRETE NA LINGUAGEM DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS – LIBRAS. DEVER DE ADAPTAÇÃO RAZOÁVEL E INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA. CONSTITUIÇÃO FEDERAL. ART. 3º, INC. IV; ART. 7º; INC. XXXI; ART. 23, INC. II; ART. 24, INC. XIV; ART. 37, INC. VIII; ART. 203, INC. IV; ART. 208, INC. III E ART. 227, § 1º, INC. II C/C DECRETO Nº 6.949/09. DANO MORAL CONFIGURADO. PERDA DE UMA CHANCE. VALOR MANTIDO. JUROS DE MORA A CONTAR DA CITAÇÃO. **Adaptação razoável.** São modificações e ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional ou indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que as pessoas com deficiência possam gozar ou exercer, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos humanos e liberdades fundamentais. **Dever de fornecer intérprete.** O dever jurídico de a universidade prover seus estudantes portadores de deficiência do auxílio de intérprete de LIBRAS decorre da eficácia de diversas normas de direitos fundamentais. Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto nº 6.949/09). **Perda de uma chance.** A perda de uma chance para ser objeto de reparação, deve caracterizar prejuízo de ordem material ou imaterial resultante de fato consumado, não hipotético. No caso, o autor perdeu oportunidade de se inserir no mercado de trabalho, seja como engenheiro ou como profissional com curso superior, em razão da conduta da requerida em não fornecer intérprete de libras, para que pudesse acompanhar as aulas e atividades extracurriculares. **Dano moral.** Neste caso é *in re ipsa*, ou seja, dispensa a prova em concreto do dano, pois violou direito da personalidade do autor, causando-lhe angústia, frustração, tristeza, insegurança, humilhação e sensação de impotência. *Quantum* mantido. **Juros moratórios.** O termo inicial dos juros de mora, em caso responsabilidade civil contratual, é a data da citação, consoante disciplina do artigo 219 do CPC. DERAM PARCIAL PROVIMENTO AO APELO. UNÂNIME.” (TJRS. Ap. Cível nº 70065149395 (Nº CNJ: 0200317-82.2015.8.21.7000); 17ª Câmara Cível; Rel. Des. Giovanni Conti; J. em 13/08/2015).



normativos, a saber, aqueles pertinentes às políticas de educação em direitos humanos e de educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, como disciplinas obrigatórias do currículo, além da disciplina de Língua Brasileira de Sinais¹⁵.

Ainda que seja verdadeira a constatação de que há uma instrumentalização econômica do ensino mundo afora e que há um “câncer” que se alastra globalmente, “caracterizado essencialmente pela submissão da educação ao lucro”¹⁶ – que também conduzem, invariavelmente, a uma elitização do próprio acesso –, deve-se também destacar a adoção de outras medidas no sentido da inclusão e da democratização do ensino, tanto no sentido do acesso quanto no sentido dos conteúdos caros a uma educação democrática.

Sem dúvida, uma educação inclusiva e democrática é mais cara. Como todo processo que vai na contramão da massificação, que analisa as diferenças e se propõe a superá-las sem ignorá-las, a educação inclusiva gera custos que não se traduzem em lucro.

Apenas para exemplificar, no caso do aluno surdo, a instituição deverá arcar, além do custo normal de um docente (que atenderá ao mesmo tempo a todos os alunos da turma), com o custo de um intérprete de Libras para um único e exclusivo aluno (se outro(s) com igual condição não houver na mesma sala de aula). No caso de alunos cegos, deverá a instituição arcar com a compra de programas de computador que possibilitem a este aluno acompanhar os conteúdos ministrados pelo professor. Já em sendo o aluno portador de alguma deficiência intelectual ou patologia psiquiátrica, a instituição precisará designar um psicopedagogo para acompanhar este acadêmico e orientar os docentes que com ele trabalhem.

Se por um lado os custos são mais elevados, por outro é preciso atentar para o que Marta Nussbaum alerta em seu livro-manifesto *Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades*:

Estamos em meio a uma crise de enormes proporções e de grave significado global. Não, não me refiro à crise econômica global que

¹⁵ A esse respeito, confira-se a Lei nº 10.436/2002 e seu Decreto regulamentador nº 5.626/2005.

¹⁶ PÉCORA, Alcir. Apresentação à edição brasileira de *Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades*. (NUSSBAUM, 2015, p. x).



começou em 2008. Pelo menos naquela época todos sabiam que estavam diante de uma crise, e muitos líderes agiram de forma rápida e desesperada para encontrar soluções. Não, refiro-me a uma crise que, como um câncer, passa em grande parte despercebida; uma crise que, no longo prazo, provavelmente será muito mais prejudicial para o futuro dos governos democráticos: uma crise mundial da educação.¹⁷ (NUSSBAUM, 2015, p. 3)

Essa crise a que se refere Nussbaum decorre do fato de que, há décadas, o progresso de um país tem sido relacionado diretamente ao aumento de seu PIB per capita, a partir da afirmação de um modelo que defende que a adoção do desenvolvimento econômico trará, por si só, saúde, educação, diminuição da desigualdade econômica etc.

Contudo, alguns poucos mas significativos exemplos, como Índia e China, podem demonstrar a falácia desse argumento, confirmando o que a autora defende: “produzir crescimento econômico não significa produzir democracia. Nem significa criar uma população saudável, participativa e educada, em que as oportunidades de uma vida boa estejam ao alcance de todas as classes sociais” (NUSSBAUM, 2015, p. 14-15). De fato, “nenhum sistema educacional funciona bem se seus benefícios só alcançam as elites abastadas” (NUSSBAUM, 2015, p. 12). Essa crise mundial da educação, portanto, afeta diretamente a democracia, “pois os sistemas educacionais estão se aproximando cada vez mais do modelo de crescimento, sem se importar muito com sua inadaptação aos objetivos da democracia” (NUSSBAUM, 2015, p. 24).

Para que um Estado seja de fato democrático, os estereótipos de qualquer tipo devem ser desmotivados; a educação deve ser acessível de fato para todos e deve-se levar em conta a inclusão digital diante desta nova *Era da Informação*. Além disso, mostra-se indispensável promover uma educação voltada aos direitos humanos.

Mas como efetivar tudo isso em uma realidade como a brasileira, na qual há uma elite digital que possui acesso e conhecimento ao universo digital e uma camada substancial da população sem tal acesso? Como nos apontam VIANA e SALGADO (2021, no prelo), “É uma geografia digital que tem seu marco sobretudo

¹⁷ “Embora faça uso dos [bens materiais], o homem tem de tomar cuidado para se proteger da [sua] tirania. Se ele for fraco o bastante e se apequenar a fim de se adequar a sua cobertura, então isso se torna um processo gradual de suicídio por meio do encolhimento da alma”. (TAGORE, Rabindranath *apud* NUSSBAUM, 2015, p. 3).



na estratificação geográfica e de renda.” Os excluídos digitais, afirmam, “são numerosos e provêm das classes D e E, de área rural, e/ou regiões mais afastadas. São menos escolarizados, possuem baixa escolaridade, e são em sua maioria pessoas pardas ou pretas. Ainda, a questão do gênero faz diferença, pois aqui a distinção de acesso de gênero se realça mais.” (VIANA e SALGADO, 2021, no prelo)

O ensino, tanto nas instituições públicas como nas da rede privadas, deve ter em conta as diferentes realidades de exclusão vivenciadas no país, as quais não podem ser ignoradas pelos gestores públicos no exame e na implantação de políticas públicas, mormente em tempos de pandemia. A inclusão de todos e todas, nessa perspectiva, configura um passo importante para o exercício de uma plena e verdadeira democracia.¹⁸

5 A PANDEMIA E OS REFLEXOS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA: A (IN)EFETIVIDADE DESSE DIREITO SOCIAL NO CONTEXTO PANDÊMICO

Em dezembro de 2019 foi identificado, em Wuhan, na China, o primeiro caso de Coronavírus (COVID-19). A partir daí, os casos de diagnóstico da doença começaram a se dispersar pelo continente asiático e, posteriormente, pelos demais continentes.

No Brasil, em fevereiro de 2020 foi notificado o primeiro caso, sendo registrada a primeira morte pela doença em março do mesmo ano. Considerando a rápida disseminação nos níveis nacional e internacional, com um aumento exponencial do número de casos e de mortes pela COVID-19, o Diretor-Geral da Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou o surto como pandemia.¹⁹

¹⁸ Conforme, mais uma vez, Martha Nussbaum: “Toda democracia moderna é também uma sociedade na qual as pessoas se diferenciam bastante segundo um grande número de parâmetros, entre eles religião, etnia, riqueza e classe, incapacidade física, gênero e sexualidade, e na qual todos os eleitores fazem escolhas que têm um impacto significativo na vida das pessoas que discordam deles. Um modo de avaliar qualquer sistema educacional é perguntar quão bem ele prepara os jovens para viver numa forma de organização social e política com essas características. Sem o apoio de cidadãos adequadamente educados, nenhuma democracia consegue permanecer estável. [...] E a capacidade de imaginar a experiência do outro - uma capacidade que quase todos os seres humanos possuem de alguma forma - precisa ser bastante aumentada e aperfeiçoada, se quisermos ter alguma esperança de sustentar instituições decentes que fiquem acima das inúmeras divisões que qualquer sociedade moderna contém”. (NUSSBAUM, 2015, p. 10-11).

¹⁹ Disponível em: <https://www.paho.org/es/informes-situacion-covid-19>. Acesso em 10 de maio de 2021.



Dessa maneira, medidas de distanciamento foram adotadas, como o fechamento de comércios, escolas, locais de prática de culto religioso e espaços privados e públicos os mais diversos com o objetivo de reduzir a disseminação da doença, por meio do afastamento social, o que acabou gerando grandes desafios para os setores público e privado.

Nessa perspectiva, foi editada a Portaria nº 343 do Ministério da Educação (MEC), de 17 de março de 2020, que, em seu art. 1º, autoriza “em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017.” Assim, foi determinado o fechamento de escolas das redes pública e privada em todo o território nacional, com a suspensão das aulas presenciais, transformadas em aulas e outras atividades pedagógicas no formato remoto.

Neste cenário, muitos diretores, educadores, estudantes e pais, que pensavam estar preparados para um “mundo digital”, mostraram-se não tão preparados. Em 03 de abril de 2020, o Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) divulgou pesquisa em que analisou as estratégias de ensino remoto de secretarias de educação durante o período pandêmico. Um dos pontos levantados na pesquisa foi de que mais de 85% das secretarias respondentes não sabiam como fariam o registro de presença nem a avaliação de aprendizagem dos estudantes. A análise também apontou que as redes que mais avançaram no ensino remoto foram as estaduais (com 65% a partir das 3.032 respondentes), enquanto as municipais ficaram atrás (com 40% a partir das 3.032 respondentes).²⁰

Recentemente (29 de abril de 2021), secretarias municipais de educação fecharam parceria com o CIEB visando à promoção de transformação digital de suas

²⁰A pesquisa também apontou que as principais diretrizes aplicadas pelos municípios foram a disponibilização, via redes sociais, para que os estudantes acessem, em casa, materiais digitais (18,9%), orientações genéricas para que seus estudantes acessem em casa com apoio de livros didáticos (12,4%) e disponibilização de videoaulas gravadas pelos professores (7,45%). Disponível em:

<https://cieb.net.br/pesquisa-analisa-estrategias-de-ensino-remoto-de-secretarias-de-educacao-durante-a-crise-da-covid-19/>. Acesso em 10 de maio de 2021.



redes de ensino. O programa “Gestão de Inovação e Tecnologia na Rede de Ensino” tem a finalidade de melhorar a qualidade e a equidade da educação dos municípios.²¹

Em que pese tenham sido realizadas muitas estratégias importantes para possibilitar a educação digital, dando continuidade às aulas neste período de crise, não se pode descartar que há uma imensa parcela vulnerável da população que está sendo afetada em razão tanto de dificuldades de ordem econômica - como a falta de equipamentos adequados para acesso às aulas remotas ou mesmo pela falta de acesso à internet -, como pela carência de educação digital, considerando o chamado analfabetismo digital.

O Brasil é uma das economias que apresenta maior desigualdade socioeconômica, o que não seria diferente no sistema educacional, conforme revela o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa).²² No teste internacional realizado em 2018, ainda em período pré-pandemia, os resultados revelaram que, no Brasil, entre os 25% de estudantes mais pobres e os 25% de estudantes mais ricos, o desempenho dos primeiros é significativamente menor, quando comparado ao desempenho dos segundos.²³

No mesmo ano (2018), O instituto Brasileiro de Geografia e Estatística elaborou uma pesquisa nacional por amostra de domicílio (PNAD) tendo como temática o “Acesso à Internet e à Televisão e Posse de Telefone Móvel Celular para Uso Pessoal”. Neste levantamento, constatou-se que o rendimento real médio per capita dos domicílios em que havia utilização da Internet foi maior do que aqueles que não utilizavam a rede cibernética.²⁴

²¹ O programa tem, a princípio, duração de dois anos, sendo viabilizado com o apoio da Rede Nacional de Ensino e Pesquisa - RNP e o Instituto General Motors - IGM. Disponível em: <https://cieb.net.br/programa-assessoria/>. Acesso em 10 de maio de 2021.

²² O estudo comparativo internacional é realizado a cada três anos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa>. Acesso em 10 de maio de 2021.

²³ Nesse sentido é o que demonstram os gráficos 40 e 41 elencados nas páginas 163-4 do relatório de 2018. Os resultados levantados também revelam a existência de desigualdade por raça/cor. Os estudantes que se autodeclararam brancos possuem um desempenho maior e estatisticamente significativo quando comparados aos estudantes que se autodeclararam pretos. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/relatorio_brasil_no_pisa_2018.pdf. Acesso em 10 de maio de 2021.

²⁴ Aqueles que tinham acesso à internet percebiam renda mensal de aproximadamente R\$ 1.769, enquanto os que não utilizavam a rede percebiam renda mensal de aproximadamente R\$ 940.



Nesse sentido, a desigualdade econômica existente no contexto brasileiro sempre se apresentou como uma problemática na educação, o que se acentuou ainda mais com a pandemia, gerando um brutal aumento na desigualdade educacional no que se refere ao seu acesso.

Ao serem ofertadas aulas remotas aos alunos de escolas da rede pública, como forma de “minimizar” os reflexos da pandemia, o Estado tem o dever de lançar um olhar cuidadoso àqueles estudantes de baixa renda,²⁵ que sequer possuem acesso à internet, uma realidade ainda presente em nossa sociedade e que tem em sua raiz a desigualdade, malgrado a igualdade seja uma das pontas do guarda-chuva que protege os direitos e garantias individuais e sociais previstos em nossa Carta Magna.

Bell Hooks destaca que desde o ensino primário somos induzidos a acreditar que na escola estamos em um espaço democrático (tendo em vista que, em tese, o desejo de estudar nos torna iguais), que o conhecimento será distribuído em proporções iguais. Mesmo para o aluno que não partilha as mesmas realidades de classe social com o professor, ainda existirá o pressuposto de igualdade no avanço social (HOOKS, 2013, p. 235). Todavia, a classe social influencia, sim, a questão de ensino e aprendizagem, uma vez que “molda os valores, as atitudes, as relações sociais e os preconceitos” (HOOKS, 2013, p. 236) que definem o modo como o conhecimento será distribuído e recebido, o que a autora identificou quando foi estudar na Universidade de Stanford, na Califórnia.

Não existindo igualdade no âmbito escolar, o Estado colabora para que a parcela mais rica da sociedade exerça sobre a parcela mais empobrecida controle e opressão em razão do seu poder, que se estende pela história, gerado por esta ordem injusta de violência dos opressores.

Com isso, verifica-se que existe uma opressão exercida por aqueles que têm condições de acesso à área educacional sobre os que não a têm, constituindo

Disponível em: https://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_conti_nua/Anual/Acesso_Internet_Televisao_e_Posse_Telefone_Movel_2018/Analise_dos_resultados_TIC_2018.pdf

²⁵ O poder estatal tem o dever de oferecer condições para o acesso e a permanência dos alunos na escola, como prevê o artigo 206, I, da Constituição Federal de 1988.



uma ordem injusta de desigualdade e violência dos opressores em relação aos oprimidos. Nas palavras de Paulo Freire:

A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como “seres para si”, não teria significação. Esta somente é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é, porém, destino dado, mas resultado de uma ‘ordem’ injusta que gera a violência dos opressores e esta, o ser menos. (Paulo Freire. *Pedagogia do Oprimido* (Locais do Kindle 414-417). Editora Paz e Terra. Edição do Kindle.)

Muitas desigualdades são permeadas, no cotidiano,²⁶ na forma de manter o *status quo*, com a retórica de que tão só bastaria estudar que haveria possibilidade de alteração das condições econômicas/sociais. Mas a problemática por trás é que muitos não têm sequer a mesma igualdade de acesso à educação, o que se revela fortemente com o contexto pandêmico.

É preciso, contudo, chegar até elas para, pela conquista, mantê-las alienadas. Este chegar até elas, na ação da conquista, não pode transformar-se num ficar com elas. Esta ‘aproximação’, que não pode ser feita pela comunicação, se faz pelos ‘comunicados’, pelos ‘depósitos’ dos mitos indispensáveis à manutenção do status quo. Paulo Freire. *Pedagogia do Oprimido* (Locais do Kindle 2460-2462). Editora Paz e Terra. Edição do Kindle.

Constata-se, pois, que, teoricamente, a “igualdade constitui o signo fundamental da democracia”, mas que na conjuntura prática a realidade é distinta, o que acabou se intensificando no período pandêmico pelo qual estamos passando.

Com isso, a teoria sem a prática torna-se verbalismo, e a prática sem a teoria converte-se em ativismo. Mas quando existe a união da prática com a teoria, temos a práxis, apontada por Freire. Ou seja, a ação criadora e modificadora da realidade.

6 CONCLUSÃO

²⁶ Uma vez que funciona como determinação de distribuição do poder. Isto é, “considera-se a desigualdade social como necessária e proposital” (MARSHALL, p. 77)



A efetividade de um direito social está em direta relação com seu alcance por todos aqueles a quem o mesmo se dirige. No caso da educação, o histórico brasileiro de exclusão de grande parte da população marginalizada e economicamente excluída é reforçado em tempos de crise pandêmica como a ora vivenciada em razão da Covid-19.

Isso porque, como bem demonstram estudos de uma série de organizações não governamentais e a própria Organização Mundial da Saúde (OMS), que já advertiu o governo brasileiro sobre a gravíssima situação da pandemia no país, a condução da crise pelo governo federal tem sido caótica, desorganizada, contrária à ciência e despreocupada com os efeitos que o Coronavírus tem gerado na população, especialmente a mais carente de amparo estatal. Tais reflexos verificam-se de forma mais evidente na saúde (e na vida, efetivamente) das pessoas, mas também são fortemente percebidos nos demais direitos sociais, como a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância e a assistência aos desamparados.

Além da falta de acesso aos bancos escolares, quando o próprio ensino passou a ser remoto pela necessidade de distanciamento social, não se considerou, no Brasil, as desigualdades históricas que opõem as pessoas com acesso à internet daquelas que não a possuem e, mesmo diante daquelas que acessam a rede, o chamado analfabetismo digital presente em nossa sociedade e a necessidade de se disporem de equipamentos próprios para assistir e, efetivamente, participar de aulas remotas impuseram seus limites.

Demonstração desse descaso veio com a própria realização, pelo governo federal, do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) 2020, no mês de janeiro de 2021, que teve uma abstenção recorde de 51,5% dos estudantes e, com isso, gerou um desperdício de R\$ 332,5 milhões de reais, conforme dados do Inep. Sem apoio efetivo do Estado (já que tampouco a crise em si fora levada a sério), muitos estudantes abandonaram os estudos, direcionando seus esforços para ajudar na renda doméstica ou mesmo proteger-se da violência potencializadas em muitos lares com a pandemia.



Logo, o ambiente educacional, que deveria ser aquele em que a igualdade prospera, tem sido, na verdade, o ambiente que descortina a existência de desigualdades no país.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e Pedagogia**. São Paulo: Moderna, 2012.
- BARBOSA, Fernanda Nunes e SARLET, Gabrielle Bezerra Sales. Direitos humanos e literatura: da "Nação Crioula" de José Eduardo Agualusa à escravidão contemporânea da Fazenda Brasil Verde. **Revista de Direito, Arte e Literatura**. Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 90- 107, jul./dez. 2018.
- BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- BONAVIDES, Paulo. **Curso de Direito Constitucional**. 35ªed. São Paulo: Malheiros, 2020.
- Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasil no Pisa 2018 [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. 185 p.: il.
https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_examenes_da_educacao_basica/relatorio_brasil_no_pisa_2018.pdf. Acesso em 10 de maio de 2021.
- CONNECTAS DIREITOS HUMANOS e CEPEDISA. Direitos na Pandemia: mapeamento e análise das normas jurídicas de resposta à Covid-19 no Brasil. Boletim nº 10. São Paulo: 20.01.2021. Disponível em:
<https://cepedisa.org.br/publicacoes/>. Acesso em 10 de maio de 2021.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação como desafio na ordem jurídica. In LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIAS FILHO, Luciano Mendes de e VEIGA, Cybtia Greive (Orgs.). **500 Anos de educação no Brasil**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autentica, 2000, p. 567-584.
- EINSTEIN, Albert. **Como Vejo o Mundo**. Trad. H. P. de Almeida. [ed. especial]. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido** [recurso eletrônico]. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2013.
- Informes de situación de la COVID-19. OPAS. Disponível em:
<https://www.paho.org/es/informes-situacion-covid-19>. Acesso em 10 de maio de 2021.



HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandao Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

MALISKA, Marcos Augusto. A concretização dos direitos fundamentais no Estado Democrático de Direito. Reflexões sobre a complexidade do tema e o papel da Jurisdição Constitucional. In: CLÈVE, Clèmerson Merlin; SARLET, Ingo Wolfgang e PAGLIARINI, Alexandre Coutinho. **Direitos Humanos e Democracia**. Rio de Janeiro: Forense, 2007.

MARSHALL, T.H. **Cidadania, Classe Social e Status**. Tradução de Meton Porto Gadelha. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

NIELSSON, Joice Graciele e WERMUTH, Maiquel Ângelo Dezordi. **É isto um golpe?**: a (in)discernibilidade entre democracia e exceção no Brasil contemporâneo. São Paulo: Tirant lo Blanch, 2020.

NUSSBAUM, Martha. C. **Sem fins lucrativos**: por que a democracia precisa das humanidades? Trad. Fernando Santos. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

Pesquisa analisa estratégias de ensino remoto de secretarias de educação durante a crise da COVID-19. **CIEB**. Disponível em:

<https://cieb.net.br/pesquisa-analisa-estrategias-de-ensino-remoto-de-secretarias-de-educacao-durante-a-crise-da-covid-19/>. Acesso em 10 de maio de 2021.

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua. Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal. PNAD CONTÍNUA 2018. **IBGE**. Disponível em:

https://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_continua/Anual/Acesso_Internet_Televisao_e_Posse_Telefone_Movel_2018/Analise_dos_resultados_TIC_2018.pdf. Acesso em 10 de maio de 2021.

Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA). **INEP**. Disponível em:

<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa>. Acesso em 10 de maio de 2021.

SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 37ªEd. São Paulo: Malheiros Editores, 2014.

SOUZA, Carolina Silva de. Profissão docente, diversidade e resiliência. In: Maria Emília Amaral Engers; Marília Costa Morosini; Vera Lucia Felicetti (Org.). **Educação Superior e Aprendizagem**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015, p.115-126.

Um em cada 4 brasileiros não tem acesso à internet, mostra pesquisa. **Agência Brasil**. Disponível em:

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-04/um-em-cada-quatro-brasileiros-nao-tem-acesso-internet>. Acesso em 24 de maio de 2021.

VIANA, Ana Cristina Aguilar e SALGADO, Eneida Desiree. Enfrentando a pandemia e protegendo dados: privacidade descolonizada. In: BELLI, Luca et. al. **Proteção de**

**DIREITOS HUMANOS,
DEMOCRACIA E
POLÍTICAS PÚBLICAS NO
CONTEXTO DA COVID-19**



III SEMINÁRIO
INTERNACIONAL
EM DIREITOS
HUMANOS E SOCIEDADE

V Jornada de Produção
Científica em Direitos
Fundamentais e Estado

20 à 23 | SET | 2021 | PLATAFORMA ONLINE



Dados na América Latina: Covid-19, Democracia, Inovação e Regulação. Porto Alegre: Arquipélago. No prelo.