

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS
DEPARTAMENTO DE DIREITO
CURSO DE DIREITO

Raquel Varela Barreto de Souza Onofre

**Pandemia e suspensão das aulas presenciais na educação básica e suas implicações no
Direito da Criança e do Adolescente**

Florianópolis

2022

Raquel Varela Barreto de Souza Onofre

**Pandemia e suspensão das aulas presenciais na educação básica e suas implicações no
Direito da Criança e do Adolescente**

Trabalho Conclusão do Curso de Graduação em Direito
do Centro de Ciências Jurídicas da Universidade Federal
de Santa Catarina como requisito para a obtenção do
Título de Bacharela em Direito.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Josiane Rose Petry Veronese

Florianópolis

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Onofre, Raquel Varela Barreto de Souza
Pandemia e suspensão das aulas presenciais na educação
básica e suas implicações no Direito da Criança e do
Adolescente / Raquel Varela Barreto de Souza Onofre ;
orientador, Josiane Rose Petry Veronese, 2022.
84 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, , Graduação em ,
Florianópolis, 2022.

Inclui referências.

1. . 2. Direito da Criança e do Adolescente. 3. Pandemia
da COVID-19. I. Rose Petry Veronese, Josiane. II.
Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em . III.
Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS
COLEGIADO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM DIREITO

TERMO DE APROVAÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado “**Pandemia e suspensão das aulas presenciais na educação básica e suas implicações no Direito da Criança e do Adolescente**”, elaborado pela acadêmica **Raquel Varela Barreto de Souza Onofre**, defendido em **20/07/2022** e aprovado pela Banca Examinadora composta pelos membros abaixo assinados, obteve aprovação com nota **10,0** (**dez**), cumprindo o requisito legal previsto no art. 10 da Resolução nº 09/2004/CES/CNE, regulamentado pela Universidade Federal de Santa Catarina, através da Resolução nº 01/CCGD/CCJ/2014.

Florianópolis, 20 de julho de 2022



Documento assinado digitalmente
Josiane Rose Petry
Data: 20/07/2022 15:28:55-0300
CPF: 622.102.979-15
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Josiane Rose Petry Veronese
Professor Orientador

ROSANE PORTELLA WOLFF:4327
Assinado de forma digital por
ROSANE PORTELLA WOLFF:4327
Dados: 2022.07.20 20:39:26
-03'00'

Rosane Portella Wolff
Membro de Banca



Documento assinado digitalmente
ARIE SCHERREIER FERNEDA
Data: 20/07/2022 16:13:07-0300
CPF: 088.461.929-07
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Ariê Scherreier Ferneda
Membro de Banca



Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Ciências Jurídicas
COORDENADORIA DO CURSO DE DIREITO

TERMO DE RESPONSABILIDADE PELO INEDITISMO DO TCC E
ORIENTAÇÃO IDEOLÓGICA

Aluno(a): Raquel Varela Barreto de Souza Onofre

RG: 7.183.258

CPF: 088.993.444-42

Matrícula: 19250351

Título do TCC: Pandemia e suspensão das aulas presenciais na educação básica e suas implicações no Direito da Criança e do Adolescente

Orientador(a): Josiane Rose Petry Veronese

Eu, Raquel Varela Barreto de Souza Onofre, acima qualificada, venho, pelo presente termo, assumir integral responsabilidade pela originalidade e conteúdo ideológico apresentado no TCC de minha autoria, acima referido,

Florianópolis, 20 de julho de 2022.



Documento assinado digitalmente

Raquel Varela Barreto de Souza Onofre

Data: 20/07/2022 15:26:32-0300

CPF: 088.993.444-42

Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

RAQUEL VARELA BARRETO DE SOUZA ONOFRE

Este trabalho é dedicado a todas as crianças e adolescentes, em especial, à minha filha, Maria Eduarda.

AGRADECIMENTOS

Apesar de este trabalho de conclusão de curso estar sendo apresentado um ano antes da minha formatura, o que já é motivo de muita gratidão, aproveito também o espaço para agradecer por essa conquista que está por vir.

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, a Jesus, a Nossa Senhora de Fátima, por terem me proporcionado coragem e força em todos os momentos da minha vida!

À minha amada filha, Maria Eduarda, minha maior motivação e a responsável por me inaugurar no transformador universo da maternidade, onde descobri o amor mais puro do mundo e a partir de quando me interessei de forma especial pelo Direito da Criança e do Adolescente. Agradeço, por, só nesses três anos e meio, já ter aprendido tanto com ela!

Aos meus pais, Solange e Eduardo, que sempre acreditaram que eu seria capaz! Agradeço o exemplo constante de honestidade e dedicação, além da amizade sincera e todo o apoio e carinho que sempre recebi deles, mesmo quando passamos a viver distantes fisicamente.

Ao meu marido, amigo e parceiro, Alberto, por todo amor, companheirismo e apoio, e por ter sido o meu maior incentivador nesta escolha da encarar mais uma graduação.

À minha irmã Gabriela, que viajou 3.338 km para ser, por três meses, uma grande rede de apoio presencial (obrigada a meu cunhado Lucas Magno, que ficou em Recife, aguentando a saudade), essencial para que eu tivesse mais tempo e tranquilidade para escrever este trabalho. Agradeço por isso, pela amizade e pelo amor que nos liga.

À minha cunhada e amiga, Patrícia, pela amizade, cumplicidade e por sempre torcer e vibrar positivamente por mim.

À minha orientadora, Prof^a Josiane Rose Petry Veronese, uma referência na defesa pelo Direito da Criança e do Adolescente, que, além de brilhante professora, pesquisadora, escritora e poetisa, possui um coração enorme. Agradeço imensamente pela confiança, pelos ensinamentos e por estar presente em todos os momentos ao longo desta pesquisa.

A todos os membros da banca, por terem aceitado o singelo convite e pela possibilidade de contribuir para o melhoramento do nosso trabalho.

Aos Professores que foram/serão responsáveis pela minha formação acadêmica e pelos grandes ensinamentos morais, em especial, à Prof^a Josiane Veronese, ao Prof. Francisco Bissoli Filho e à Prof^a Cristina Bertoncini, pessoas que muito admiro e tenho grande carinho. Ao Professor Bissoli, agradeço também pelas riquíssimas oportunidades na monitoria da disciplina de Criminologia e no estágio na 16^a Procuradoria de Justiça Criminal do Ministério Público de

Santa Catarina. À Professora Cris, agradeço ainda por ter me indicado para estagiar com as Advogadas Marina Miranda e Tayná Tomaz, com quem tenho aprendido muito também.

Aos meus amigos de caminhada acadêmica, em especial, Thaise Oliveira, Gabriela Fontana, Yunes Kondo, Vera da Roza e Daniel de Aquino, que foram fundamentais por tornar este tempo de faculdade mais agradável.

Aos meus amigos de vida, em especial, Kamila Mendonça, Isadora Custódio, Priscila Nascimento, Carolina de Melo, Patrícia Lavratti, Bianca Riccio, Shaira Barcelos, Nilke Fell, Cristiana Rezende, Maria Helena Tomaz, Walter Lins, Lucas Almeida, Flávia Ferreira, Wellison Gomes e Rita Lucia Bellato pela amizade, pelos bons conselhos, boas vibrações e por sempre torcerem por mim.

À minha psicóloga Márcia Wüst, por todo suporte emocional e por ter me ajudado a não desistir nos momentos mais difíceis.

Enfim, agradeço a todos aqueles que, de alguma forma, entraram na minha vida e me deram forças, me fizeram acreditar e seguir em frente e que, portanto, me engrandeceram de alguma forma.

Vamos pegar nossos livros e canetas. Eles são as nossas armas mais poderosas. Uma criança, um professor, uma caneta e um livro podem mudar o mundo. A educação é a única solução.

Malala Yousafzai (discurso na ONU, em 2013)

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso tem por objetivo analisar quais foram os principais impactos, no Direito da Criança e do Adolescente, causados pela suspensão das aulas presenciais no contexto da pandemia da COVID-19. Os impactos analisados, diretamente relacionados ao direito à educação, tratam sobre a dificuldade de acesso e os efeitos na aprendizagem relacionados ao ensino remoto, bem como os efeitos no abandono e na evasão escolar; analisam-se também reflexos além da educação, tais como os efeitos sobre a insegurança alimentar, sobre as violências contra crianças e adolescentes, o trabalho infantil e a saúde mental. Para tanto, inicialmente, traça-se um panorama sobre o Direito da Criança e do Adolescente na conjuntura do ordenamento jurídico brasileiro, a partir da sua trajetória histórica, até o estabelecimento da Doutrina da Proteção Integral. Na segunda parte, introduz-se o contexto pandêmico, com informações gerais sobre a doença da COVID-19, bem como sobre alguns detalhes a respeito da conjuntura da suspensão das aulas presenciais, especificamente no que se refere ao número de estudantes que ficaram longe das escolas e por quanto tempo estas ficaram *fechadas*. Finalmente, na terceira parte, são identificados os principais efeitos da suspensão das aulas presenciais na garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes, desde impactos no direito à educação, como em outros direitos que podem ser instrumentalizados a partir daquele. Ao fim, apresentam-se as considerações finais evidenciando que os efeitos da suspensão das aulas presenciais chamaram a atenção para a importância das escolas, especialmente em seu funcionamento presencial, na garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes. Além disso, a partir desses mesmos dados e argumentos, é possível fazer uma fundamentada crítica à prática do *homeschooling*. A metodologia utilizada consiste no método de abordagem dedutivo e procedimento monográfico, valendo-se das técnicas de pesquisa bibliográfica e documental, e a Doutrina da Proteção Integral é estabelecida como marco teórico do presente trabalho.

Palavras-chave: Direito da Criança e do Adolescente; Doutrina da Proteção Integral; Garantia de direitos; Pandemia da COVID-19; Suspensão das aulas presenciais.

ABSTRACT

This end-of-course written project aims to analyze what were the main impacts, on Child and Adolescent Law, caused by the suspension of in-person classes in the context of the COVID-19 pandemic. The analyzed impacts, directly related to the right to education, deal with the difficulty of access and the effects on learning related to remote teaching, as well as the effects on school dropout and truancy; reflections beyond education are also analyzed, such as the effects on food insecurity, on violence against children and adolescents, on child labor and on mental health. To do so, initially, an overview is drawn on Child and Adolescent Law in the context of the Brazilian legal system, from its historical trajectory, until the establishment of the Doctrine of Integral Protection. In the second part, the pandemic context is introduced, with general information about the COVID-19 disease, as well as some details regarding the situation of the suspension of in-person classes, specifically regarding the number of students who stayed away from classes and for how long the schools were closed. Finally, in the third part, the main effects of the suspension of in-person classes in guaranteeing the rights of children and adolescents are identified, from impacts on the right to education, as well as other rights that can be instrumentalized from that one. At the end, the final considerations are presented, showing that the effects of the suspension of in-person classes drew attention to the importance of schools, especially in their face-to-face functioning, in guaranteeing the rights of children and adolescents. In addition, based on these same data and arguments, it is possible to make a reasoned critique of the practice of homeschooling. The methodology used consists of the deductive approach method and monographic procedure, using the techniques of bibliographic and documental research, and the Doctrine of Integral Protection is established as the theoretical framework of this work.

Keywords: Child and Adolescent Rights. Doctrine of Integral Protection. Guarantee of rights. COVID-19 pandemic. Suspension of in-person classes.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACT-*Accelerator* Acelerador do Acesso a Instrumentos para a COVID-19
CEIJ Coordenadoria Estadual da Infância e da Juventude
CNJ Conselho Nacional de Justiça
CONASEMS Conselho Nacional de Secretarias Municipais de Saúde
CONGEMAS Colegiado Nacional de Gestores Municipais de Assistência Social
CONJUVE Conselho Nacional da Juventude
COVID-19 Doença do Coronavírus-19
CPI Comissão Parlamentar de Inquérito
DHESCA Plataforma de Direitos Humanos, Econômicos, Sociais, Culturais e Ambientais
EJA Educação de Jovens e Adultos
ESPII Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional
FGV Fundação Getúlio Vargas
MP/SC Ministério Público de Santa Catarina
MPC/SC Ministério Público de Contas de Santa Catarina
OCDE Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OIT Organização Internacional do Trabalho
OMS Organização Mundial da Saúde
ONGs Organização Não Governamentais
PENSSAN Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional
PETI Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PJ/SC Poder Judiciário de Santa Catarina
PL Projeto de Lei
PNAD Contínua Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PNAE Programa Nacional de Alimentação Escolar
SAN Segurança Alimentar e Nutricional
SARS-CoV-2 Síndrome Respiratória Aguda Grave do Coronavírus 2
SEDUC-SP Secretaria Estadual da Educação de São Paulo
SE Semana Epidemiológica
STF Supremo Tribunal Federal
SUS Sistema Único de Saúde
TCE/SC Tribunal de Contas do Estado de Santa Catarina
TICs Tecnologias de Informação e Comunicação

TPP Tribunal Permanente dos Povos

UNDIME União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNESCO Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNICEF Fundo das Nações Unidas para a Infância

USP Universidade de São Paulo

UTI Unidade de Terapia Intensiva

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	16
2. O DIREITO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE NO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO	19
2.1 ASPECTOS INTRODUTÓRIOS SOBRE A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO DIREITO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE NO BRASIL	19
2.2 A DOCTRINA DA PROTEÇÃO INTEGRAL	22
2.3 ASPECTOS INTRODUTÓRIOS ACERCA DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS ELENCADOS NO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	24
2.3.1 Direito à Vida e à Saúde	24
2.3.2 Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade	26
2.3.3 Direito à Convivência Familiar e Comunitária	29
2.3.4 Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer	30
2.3.5 Direito à Profissionalização e à Proteção no Trabalho	33
3. SUSPENSÃO DAS AULAS PRESENCIAIS COMO MEDIDA DE PREVENÇÃO E COMBATE AO CONTÁGIO DO NOVO CORONAVÍRUS	36
3.1 ASPECTOS GERAIS SOBRE A PANDEMIA DA COVID-19	36
3.2 SUSPENSÃO DAS AULAS PRESENCIAIS	39
3.2.1 Panorama mundial	41
3.2.2 A realidade brasileira e catarinense	42
3.2.3 O <i>homeschooling</i> ganha força no Brasil	45
4. AS IMPLICAÇÕES DA SUSPENSÃO DAS AULAS PRESENCIAIS NO DIREITO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	47
4.1 OS IMPACTOS NO DIREITO À EDUCAÇÃO	47
4.1.1 A vulnerabilidade socioeconômica e as dificuldades de acesso ao ensino remoto ...	47
4.1.2 Atividades pedagógicas não presenciais e os efeitos na aprendizagem	50
4.1.3 O agravamento do abandono e da evasão escolar e um breve diagnóstico do Estado de Santa Catarina	53
4.2 REFLEXOS ALÉM DA EDUCAÇÃO	56
4.2.1 Contribuição para o agravamento do cenário da insegurança alimentar.....	56
4.2.2 Redução no número de denúncias de violência contra crianças e adolescentes	59
4.2.3 Aumento nos índices de trabalho infantil	62

4.2.4 Distanciamento da rotina escolar presencial e os efeitos na saúde mental	
.....	64
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS	70

1 INTRODUÇÃO

O mundo enfrenta, desde o ano de 2020, a pandemia da doença do coronavírus 2019 (COVID-19), provocada por uma nova cepa do vírus, denominada no meio científico de SARS-CoV-2 (Síndrome Respiratória Aguda Grave do Coronavírus 2). A parcela da população que menos foi acometida pelo vírus se refere às crianças e aos adolescentes, nos quais a doença se apresenta, em sua maioria, de forma leve ou assintomática, porém, essas pessoas foram e continuam sendo profundamente impactadas pela pandemia.

Isso porque, como uma das medidas de prevenção e combate ao contágio do novo coronavírus, foi anunciado, ainda em março de 2020, o *fechamento* repentino das escolas, as quais precisaram adaptar as suas atividades pedagógicas e administrativas ao modelo remoto. Chama a atenção que, por diversos fatores associados, dentre eles, o atraso na liberação das vacinas contra a doença, o Brasil foi considerado um dos países do mundo em que a suspensão das aulas presenciais perdurou por mais tempo.

Atualmente, as atividades presenciais já foram retomadas em praticamente todos os estados brasileiros, cujo processo de retomada se apresentou de forma gradual e escalonada, com as atividades sendo desenvolvidas por meio do sistema híbrido de ensino – por meio de aulas semipresenciais até as aulas presenciais serem retomadas na sua integralidade. No entanto, verifica-se que a permanência desse retorno ainda está condicionada à taxa de incidência da doença.

Ainda que, aos poucos, a normalidade esteja sendo retomada, é incontestável que a suspensão das aulas presenciais repercutiu de forma intensa na vida das crianças e dos adolescentes, em outras palavras, nos direitos fundamentais daqueles que se encontram na situação peculiar de pessoas em desenvolvimento físico, psíquico (cognitivo, emocional) e social, motivo pelo qual o assunto merece especial atenção.

Feitas essas considerações sobre o recorte temático proposto, formula-se o seguinte problema central: a suspensão das aulas presenciais em face da pandemia da COVID-19, não obstante a alternativa de ensino remoto, impactou a efetivação de direitos das crianças e dos adolescentes?

A partir dessa questão, pretendeu-se testar a seguinte hipótese básica: na medida em que as escolas, em situações normais, desempenham um papel importante como rede de proteção social e garantia dos direitos dos seus estudantes, em concordância com o que estabelece a Doutrina da Proteção Integral, é possível afirmar que a suspensão das aulas

presenciais, não obstante a alternativa de ensino remoto emergencial, causou impactos negativos para efetivação de direitos das crianças e dos adolescentes.

Ademais, pontualmente, buscou-se constatar, como hipóteses secundárias: a) crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica foram especialmente prejudicadas com a suspensão das aulas presenciais; b) as dificuldades no acesso às ferramentas de tecnologia para o acompanhamento de aulas remotas, aliado à piora na situação econômica de grande parte da população, fez com que aumentassem os índices de abandono e evasão escolar, bem como o número de crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil; c) a atuação dos governos, sobretudo o brasileiro, não foi suficiente para assegurar a merenda escolar dos estudantes durante o ensino não presencial, aumentando os índices de insegurança alimentar; d) o número de casos de violência intrafamiliar e doméstica que passam despercebidos aumentou durante o ensino remoto, uma vez que, além de esse tipo de violência ser difícil de ser desvendado, por ocorrer na esfera privada, e, em geral, resguardado pela lei do silêncio, o distanciamento físico entre alunos e professores prejudica o reconhecimento de sinais de violência; e e) a ausência, por um longo tempo, do contato pessoal entre as relações do ambiente escolar promoveu um aumento de casos de crianças e adolescentes diagnosticados com problemas relativos à saúde mental.

Assim, o objetivo geral da pesquisa é traçar um panorama sobre quais foram os principais impactos, no Direito da Criança e do Adolescente, causados pela suspensão das aulas presenciais no contexto da pandemia da COVID-19.

Para isso, antes, entende-se necessário discorrer sobre o Direito da Criança e do Adolescente na conjuntura do ordenamento jurídico brasileiro, trazendo os aspectos introdutórios sobre a sua trajetória histórica até o estabelecimento da Doutrina da Proteção Integral, sendo, esta, o marco teórico da presente pesquisa, a partir do entendimento de que as crianças e adolescentes, como sujeitos de direitos e pela condição de pessoas em desenvolvimento, devem ser protegidos e amparados, com prioridade absoluta, pela família, pela sociedade e pelo Estado. Além disso, necessário ainda se faz também dissertar sobre os direitos fundamentais que estão elencados no Estatuto da Criança e do Adolescente, até mesmo com o intuito de apresentá-los como os parâmetros adequados ao desenvolvimento da temática. Eis aqui o resumo da estrutura do primeiro capítulo – segunda seção – deste trabalho de conclusão de curso.

Em seguida, com o objetivo de expor a dimensão do problema, são apresentados, no segundo capítulo – terceira seção –, alguns detalhes sobre a conjuntura da suspensão das aulas presenciais, partindo da sua causa, isto é, do surgimento da pandemia da COVID-9 e de a

referida suspensão estar, por conseguinte, inserida como uma das medidas de prevenção e combate ao contágio do novo coronavírus. Ademais, busca-se traçar um panorama – mundial, nacional e catarinense – de quantos estudantes ficaram longe das escolas e por quanto tempo, em média, estas ficaram *fechadas*, e como esse contexto promoveu, no Brasil, o avanço para a regulamentação do *homeschooling*.

Finalmente, no terceiro capítulo – quarta seção –, são identificados os principais impactos da suspensão das aulas presenciais na garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes, em que são apresentados dados, sobretudo, da realidade brasileira e catarinense.

A metodologia utilizada consiste no método de abordagem dedutivo e procedimento monográfico, valendo-se das técnicas de pesquisa bibliográfica e documental.

Assim, busca-se, por meio disso, demonstrar como o contexto da pandemia evidenciou o papel e a importância das escolas, precipuamente em seu funcionamento presencial, como rede de proteção social e garantia.

2 O DIREITO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE NO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO

Esta seção, que inaugura o estudo proposto, trata, inicialmente, sobre aspectos relativos à trajetória histórica do Direito da Criança e do Adolescente no ordenamento jurídico brasileiro, em que é traçado um panorama desde o período colonial até os tempos atuais, com o advento da Doutrina da Proteção Integral.

Justamente em face da importância dessa doutrina jurídica para o Direito da Criança e do Adolescente, a presente seção busca discorrer sobre os principais aspectos relativos à sua implementação e caracterização, evidenciando a intrínseca relação que possui com a Constituição Federal e com a essência do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Ademais, como este trabalho de conclusão de curso analisa de que forma um contexto específico – a suspensão das aulas presenciais durante a pandemia da COVID-19 – impactou o exercício dos direitos das crianças e dos adolescentes, esta seção finaliza discorrendo, particularmente, sobre cada direito fundamental que está elencado no Título II do Estatuto da Criança e do Adolescente.

2.1 ASPECTOS INTRODUTÓRIOS SOBRE A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO DIREITO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE NO BRASIL

Para a compreensão de como se estruturam as bases do Direito da Criança e do Adolescente no ordenamento jurídico brasileiro, bem como da importância dos direitos fundamentais que hoje lhes são garantidos, é preciso ter em mente alguns aspectos relativos ao percurso histórico-social acerca da infância e adolescência no território brasileiro, cujo início ocorreu antes mesmo da construção do Brasil como Estado Nação, isto é, no século XVI, quando o Brasil ainda era colônia de Portugal, apresentando um caminho marcado pelo desrespeito, pela desproteção e pela negligência à população menor de 18 anos de idade, traços estes que se mantiveram durante o período imperial (LIMA; VERONESE, 2012, p. 14).

Nesse sentido, no Brasil, a “evolução”¹ do Direito da Criança e do Adolescente acompanhou, de certa forma, os cenários sociais, políticos e econômicos que prevaleciam em cada época – em que pese a descrição da História não seja linear – de modo que, no decorrer do tempo, as relações sociais com a família, com a Igreja, com o Estado e com outros

¹ Essa evolução se refere, sobremaneira, à ruptura com o modelo *menorista*, passando as crianças e os adolescentes a serem considerados sujeitos de direitos.

estamentos da sociedade perpetuaram valores morais, religiosos, e culturais, reproduzindo dominadores e subjugados em seus papéis (RIZZINI; PILOTTI, 2011, p. 15).

Nessa perspectiva, a historiografia dá conta de que, no decorrer de toda a idade média, e mesmo em períodos posteriores, a taxa de mortalidade infantil era bastante elevada, sendo, por exemplo, a expectativa de vida das crianças portuguesas, entre os séculos XIV e XVIII, em torno dos 14 anos, enquanto cerca da metade dos nascidos vivos morria antes mesmo de completar sete anos. (RAMOS, 2021, p. 20).

Isso interferia diretamente na relação dos adultos com as crianças, sendo comum, sobretudo entre as classes mais carentes, que as crianças fossem consideradas como pouco mais que animais, cuja força de trabalho deveria ser aproveitada ao máximo enquanto durassem suas curtas vidas (RAMOS, 2021, p. 20). A propósito, curiosamente, apenas nas primeiras décadas do século XIX, a palavra “criança” passou a ter, nos dicionários, o uso reservado para a espécie humana, pois, até então, o termo era associado apenas ao “ato de criação”, de uma forma geral (MAUAD, 2021, p. 140).

Ao se fazer uma leitura histórica, percebe-se, então, que o fator social desempenhou uma forte influência para que a sociedade e, em especial o Estado, começasse a perceber e a se preocupar com a questão infantoadolescente no Brasil. Mas, por muito tempo, essa preocupação não estava, necessariamente, relacionada com as condições de vida e de desenvolvimento desse público em si, mas, sim, com o que ele poderia representar para a sociedade capitalista, caracterizada pelas desigualdades sociais e pela segregação das classes.

Nesse sentido, conforme esclarecem Rizzini e Pilotti (2011, p. 16-17), o “problema da infância”, invariavelmente associado à pobreza, em momento algum foi enfrentado com uma proposta séria e politicamente viável de distribuição de renda, educação e saúde, capaz de proporcionar condições equitativas de desenvolvimento, de qualquer natureza, para crianças e adolescentes. E, em que pese fossem impostas, reiteradamente, propostas sociais com o intuito de compensar a referida ausência, permanecia o abismo infranqueável entre infâncias privilegiadas e *menores* marginalizados.

Ressalta-se que o Brasil, como Estado independente, passou a inserir as crianças em suas legislações apenas quando o movimento abolicionista dos anos 1860 se acentuou, porém, as leis desse período se referiam apenas às crianças escravizadas, as quais, por sua vez, eram apenas mencionadas, pois o objeto principal de tais normas era a família do escravizado, e não especificamente um modo de proteção das crianças escravizadas, que eram submetidas a diversos tipos de exploração e maus-tratos (PIEROZAN; VERONESE, 2019, p. 21).

Mesmo depois da Lei do Ventre Livre, em 1871, as crianças nascidas de mulheres escravizadas continuaram nas mãos dos senhores, que tinham a opção de mantê-las até por volta dos 14 anos, ocasião na qual poderiam ressarcir-se dos seus gastos com elas, seja mediante o seu trabalho gratuito até os 21 anos, seja entregando-as ao Estado mediante indenização, pois, mesmo exploradas mediante sua força de trabalho, para os senhores, tê-las criado e mantido era sinônimo de prejuízo financeiro (RIZZINI; PILOTTI, 2011, p. 18).

Seguindo o percurso histórico, pode-se dizer que o advento do período republicano pouco contribuiu para que o Estado exercesse medidas e criasse políticas no sentido de melhorar a condição de vida das crianças e dos adolescentes, os quais eram deixados, juntamente com suas famílias, em uma situação de pobreza e abandono. Convém mencionar que o início desse período é marcado, sobretudo, por um aumento da população das cidades do Rio de Janeiro e de São Paulo, que se deu de forma acentuada e desordenada, em razão, principalmente, da intensa migração de pessoas escravizadas recém-liberadas e de imigrantes europeus, bem como da crescente industrialização, consequência do novo modelo de produção econômica capitalista (LIMA; VERONESE, 2012, p. 16).

À vista disso, o pensamento social oscilava entre assegurar direitos ou “se defender” dos *menores*, de modo que a influência externa e as discussões internas levaram à construção e consagração de uma assistência legalmente amparada nos chamados Código de Menores de 1927 e Código de Menores de 1979, a partir dos quais se delineou, respectivamente, as doutrinas jurídicas do *Direito do Menor* e a do *Menor em Situação Irregular*, fundadas no binômio carência-delinquência, prevalecendo, portanto, por muito tempo, o sistema *menorista*, que serviu apenas para normatizar a pobreza e institucionalizar crianças e adolescente utilizando como doutrina a pedagogia do trabalho (AMIN, 2019a, p. 53; LIMA; VERONESE, 2012, p. 15).

Esse cenário apenas passou a ser modificado, principalmente, após a Convenção sobre os Direitos da Criança, aprovada, por unanimidade, pela Assembleia das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989, e, no âmbito jurídico-interno, especialmente pela Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988 e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, estabelecido pela Lei n. 8069, de 13 de julho de 1990.

No entanto, Lima e Veronese (2012, p. 114-115) esclarecem que essa transição paradigmática do modelo *menorista* para uma nova concepção de infância e adolescência encontra, infelizmente, muitos óbices, especialmente no que se refere à falta de implementação de práticas sociais verdadeiramente transformadoras, havendo a necessidade, para que ocorra a grande mudança e inovação do Direito da Criança e do Adolescente, a observância da sua

Doutrina jurídica específica contempladora de uma proteção especial e integral desses sujeitos. Trata-se da Doutrina da Proteção Integral.

2.2 A DOCTRINA DA PROTEÇÃO INTEGRAL

A Doutrina da Proteção Integral, que já estava presente no plano internacional, passou a ser debatida no Brasil no final dos anos de 1980 e culminou com a sua adoção no artigo 227 da Constituição Federal (BRASIL, 1988), segundo o qual

é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010).

À vista disso, pode-se afirmar que esse dispositivo inaugura, no Brasil, uma preocupação constitucional voltada, de fato, para as crianças e os adolescentes, ficando evidente a opção da Carta Magna em adotar a Doutrina da Proteção Integral. No entanto, ressalta-se que esse rol extenso de direitos deve ser somado a todos os demais direitos previstos às pessoas independentemente da idade (SEABRA, 2020, p. 44).

Nesse sentido, com a implementação dessa nova Doutrina jurídica, as crianças e os adolescentes passaram a ser considerados, enfim, sujeitos de direitos, com total prioridade pelas políticas públicas e ações do governo. Com isso, se reconhece a condição da criança e do adolescente como cidadãos em desenvolvimento, capazes de fazerem escolhas e participarem de forma ativa e autônoma da vida em sociedade (GRAJZER; VERONESE; SCHLINDWEIN, 2019, p. 202).

A partir disso, depreende-se que o eixo principiológico dessa norma constitucional é formado pelos princípios da prioridade absoluta e do melhor interesse da criança, este que é o fundamento básico de todas as ações direcionadas à população infantoadolescente. Isso quer dizer que se deve levar em consideração aquilo que for mais apropriado para a garantia de suas necessidades e seus interesses, visando a sua proteção integral (SANCHES; VERONESE, 2017, apud SALEH, 2019, p. 322).

Ademais, percebe-se que houve a preocupação no sentido de que esses direitos fossem garantidos não só de forma prioritária, mas também de modo articulado pela família, pela sociedade e pelo Estado, isto é, por todos os possíveis atores sociais do chamado Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente, o que pressupõe a capacidade de ver as

crianças e os adolescentes de modo indissociável do seu contexto sociofamiliar e comunitário (CUCCI; CUCCI, 2011, p. 77).

Convém destacar, ainda, que a Constituição Cidadã, além de promover tal ruptura no âmbito normativo, o fez, igualmente, no âmbito da linguagem, porquanto, a utilização de forma clara das categorias “criança” e “adolescente”², no lugar da expressão “*menor*”, implica o objetivo de superação da ideia cunhada pelo sistema jurídico anterior – *menorista* –, em que a realidade do universo infantoadolescente era fortemente estigmatizada (VERONESE; ROSSETTO, 2020a, p. 148).

Esse importante artigo constitucional foi regulamentado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990), o qual é considerado um marco na proteção integral dos direitos das crianças e adolescentes, consagrando e regulamentando, de vez, a Doutrina da Proteção Integral no Brasil.

Isso porque, pode-se afirmar que é por meio do Estatuto que a proteção integral encontra instrumentos mais concretos para ser colocada em prática, servindo a nova Doutrina jurídica de critério hermenêutico na aplicação e interpretação das normas, em ações governamentais e em políticas públicas destinadas à criança e ao adolescente (CRISPIM; VERONESE, 2020, p. 28).

A esse respeito, Vieira (2021, p. 140) esclarece que o Estatuto da Criança e do Adolescente, além de definir a abrangência da prioridade absoluta, trabalha cada um dos direitos fundamentais presentes naquele dispositivo constitucional, bem como demarca como será a atuação do Estado, incluindo o sistema de justiça, em casos de ameaças ou violações de direitos, e criando órgãos para a defesa, promoção e proteção desses direitos.

Além disso, explica que “o Estatuto traz normas das diversas subáreas do Direito público e do Direito privado e, ao mesmo tempo, mostra a necessidade da contribuição de outros saberes, especialmente ao impor o dever de atuação de equipes multidisciplinares” (VIEIRA, 2021, p. 140), concebendo o Direito da Criança e do Adolescente como um verdadeiro microsistema e, por conseguinte, um ramo autônomo do direito.

Como se pode perceber, com o advento da Doutrina da Proteção Integral, o Brasil supera, pelo menos no plano legal, a concepção *menorista*, constituída ao longo da história nacional sob à ótica do direito penal, reorientando o posicionamento da criança e do adolescente no direito brasileiro, de modo a garantir-lhes uma proteção normativa com características e princípios próprios (GRAJZER; VERONESE; SCHLINDWEIN, 2019, p. 202).

² De acordo com o artigo 2º do Estatuto da Criança e do Adolescente, considera-se criança a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade (BRASIL, 1990a).

2.3 ASPECTOS INTRODUTÓRIOS ACERCA DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS ELENCADOS NO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Esta seção apresenta os principais aspectos que envolvem os direitos fundamentais que estão dispostos no Estatuto da Criança e do Adolescente, quais sejam: o direito à vida e à saúde, o Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade, o Direito à Convivência Familiar e Comunitária, o Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer e, por fim, o Direito à Profissionalização, especialmente no que se refere à Proteção no Trabalho.

2.3.1 Direito à Vida e à Saúde

Conforme está disposto no artigo 7º do Estatuto da Criança e do Adolescente, “[a] criança e o adolescente têm direito a proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência” (BRASIL, 1990a).

Precipuamente, pode-se afirmar que o direito à vida é um direito fundamental homogêneo considerado como o mais elementar e absoluto dos direitos, uma vez que ele é indispensável para o exercício de todos os demais. Além disso, é importante esclarecer que o direito à vida não se confunde com a ideia de sobrevivência, pois, aquele implica o reconhecimento do direito de viver com dignidade, desde o momento da formação do ser humano (AMIN, 2019b, p. 90). A propósito, a dignidade da pessoa humana é o núcleo essencial e a fonte jurídico-positiva dos direitos fundamentais, núcleo este que impõe a atuação Estatal em prol dos direitos fundamentais.

Nesse sentido, percebe-se que o Estatuto da Criança e do Adolescente compreende a gestação como parte essencial no desenvolvimento da pessoa humana, de modo que uma gestação adequada, humanizada, é um direito fundamental do nascituro e não só da mãe (SEABRA, 2020, p. 63). Por esse motivo, a legislação estatutária, em seu artigo 8º, cuja redação foi alterada pelo Estatuto da Primeira Infância (Lei 13.257/2016), assegura “[...] às gestantes, nutrição adequada, atenção humanizada à gravidez, ao parto e ao puerpério e atendimento pré-natal, perinatal e pós-natal integral no âmbito do Sistema Único de Saúde” (SUS) (BRASIL, 2016).

Percebe-se, aqui também, como a Doutrina da Proteção Integral está na essência do Estatuto da Criança e do Adolescente. Nesse sentido, Veronese (2015, p. 44) elucida que

proteção integral significa amparo completo, não só da criança e do adolescente, sob o ponto de vista material e espiritual, como também sua salvaguarda desde o momento da concepção, zelando pela assistência à saúde e ao bem-estar da gestante e da família, natural ou substituta, da qual irá fazer parte.

Assim, intimamente vinculado à garantia do direito à vida está o direito fundamental à saúde, o qual faz parte do rol dos direitos mínimos existenciais, pois a sua efetivação também é indispensável para o exercício de outros direitos essenciais, de modo que, sob o aspecto determinante da Doutrina da Proteção Integral, este direito deve ser garantido de maneira ainda mais especial à infância, em atenção ao princípio da prioridade absoluta (BORGES, 2021, p. 298).

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 196, estabelece que a saúde é um dever do Estado, cuja responsabilidade é solidária entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, nos termos do seu artigo 23, inciso II. Esse direito fundamental é garantido, pelo setor público, por meio, sobretudo, do SUS, que pode ser definido como “[o] conjunto de ações e serviços de saúde, prestados por órgãos e instituições públicas federais, estaduais e municipais, da Administração direta e indireta e das fundações mantidas pelo Poder Público”, nos termos da Lei n. 8.080/1990 (BRASIL, 1990b).

Nesses termos, o Estatuto da Criança e do Adolescente assegura o acesso integral às linhas de cuidado voltadas à saúde da criança e do adolescente por intermédio do SUS, conforme o seu artigo 11, na redação dada pelo Estatuto da Primeira Infância. Também é por meio do SUS que devem ser promovidos programas de assistência médica e odontológica para a prevenção das enfermidades que habitualmente afetam a população infantil, bem como campanhas de educação sanitária para pais, educadores e alunos, de acordo com o artigo 14, merecendo destaque o seu parágrafo 1º, segundo o qual “[é] obrigatória a vacinação das crianças nos casos recomendados pelas autoridades sanitárias”.

Como se pode perceber, a garantia da saúde envolve não apenas a medicina curativa, mas também a medicina preventiva, à qual relaciona-se diretamente, por exemplo, o fator alimentação. Isso porque, promover uma nutrição adequada significa prevenir doenças decorrentes da desnutrição, da carência de algum nutriente ou da obesidade infantil, atualmente, um dos grandes males da infância. (AMIN, 2019b, p. 91).

Além disso, sabe-se que a saúde não envolve apenas o aspecto físico do indivíduo, mas o psíquico e emocional também, devendo a saúde, portanto, ser entendida no seu sentido integral. A esse respeito, percebe-se que a legislação estatutária se preocupou em zelar pela saúde psicológica das crianças e dos adolescentes em diversas circunstâncias, tais como: 1) por

extensão, na assistência psicológica à gestante e à mãe, no período pré e pós-natal, inclusive como forma de prevenir ou minorar as consequências do estado puerperal (artigo 8º, §4º); 2) na garantia à assistência psicológica ao menor de 18 anos no decorrer do processo de adoção (artigo 48, parágrafo único); 3) na obrigação que as entidades que desenvolvem programas de internação tem de oferecer cuidados psicológicos (artigo 94, inciso IX); 4) na requisição de tratamento psicológico ou psiquiátrico à criança e ao adolescente que estiver sob medida de proteção (artigo 101, inciso V).

Especial atenção merece a saúde, no seu sentido integral, da criança e do adolescente, justamente devido à sua condição de pessoas em desenvolvimento e de vulnerabilidade, as quais tornam essa parcela da população merecedora de proteção integral por parte da família, da sociedade e do Estado.

A propósito, muito se fala sobre a atuação do Estado, por meio do SUS, na garantia do direito fundamental à saúde. No entanto, não se pode desconsiderar a importância dos demais atores dessa tríplice rede de proteção integral, sobretudo porque, apesar de o SUS se tratar de um sistema gratuito e muito importante para o país, a saúde pública brasileira enfrenta sérios problemas, muitos deles decorrentes, especialmente, da falta de investimentos e da inadequada gestão de recursos (BRASIL, 2015).

De mais a mais, é inegável, conforme salienta Amin (2019b, p. 103), que

a crise econômica e social impede o acesso à moradia digna, com água tratada e saneamento básico, acesso à boa alimentação e às informações mínimas quanto a higiene, nutrição, cuidados mínimos de saúde. O reflexo é facilmente visto nas enormes filas dos hospitais públicos que já não dão conta de toda a demanda. Enquanto isso, crianças e jovens de classe média e alta não padecem da mesma aflição. Formalmente iguais, mas materialmente desiguais.

Desse modo, as famílias, bem como a sociedade civil, possuem um importante papel em zelar pela saúde das crianças e dos adolescentes, ao passo que se faz necessária uma atenção especial das autoridades políticas e sociais voltada para a saúde pública brasileira, a fim de que os direitos à saúde e a uma vida digna da população infantoadolescente sejam efetivamente garantidos.

2.3.2 Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade

Como consequência de serem pessoas humanas, crianças e adolescentes são titulares dos direitos fundamentais à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade, com o destaque para a sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. É o que estabelece o artigo 15 da legislação

estatutária, sendo o seu conteúdo esmiuçado nos demais artigos que compõem o Capítulo II do Título II dessa norma.

Mas se pode afirmar que esse preceito, além de envolver alguns dos direitos fundamentais elencados no artigo 227 da Constituição Federal, simboliza a transição paradigmática da velha “situação irregular”, do *menorismo*, para a nova realidade da proteção integral, cuja nova base axiológica é composta, justamente, pela tríade “liberdade, respeito e dignidade” (LIMA; VERONESE, 2012, p. 56-57).

O direito à liberdade é o primeiro a ser detalhado, de acordo com os incisos do artigo 16. Conforme se pode perceber da leitura desse dispositivo, e como consequência natural do princípio da dignidade da pessoa humana, o direito à liberdade não se limita ao direito de ir e vir. Trata-se de uma liberdade em sentido amplo, que compreende, também, o direito à autodeterminação, à busca pela construção de sua identidade, valendo-se do direito à liberdade de opinião, expressão, crença e culto religioso, liberdade para brincar, praticar esportes, divertir-se, participar da vida em família, na sociedade e vida política, assim como buscar refúgio, auxílio e orientação (BRASIL, 1990a).

No entanto, convém ressaltar que o direito à liberdade não é absoluto – como não o é nenhum outro direito –, razão pela qual há, também no âmbito do Estatuto, a previsão de privação da liberdade do adolescente em caso de flagrante de ato infracional ou ordem escrita e fundamentada da autoridade judiciária competente, conforme preceitua o seu artigo 106 (SEABRA, 2020, p. 73).

Além disso, é preciso ter em mente que esse direito, nos seus vários aspectos, pode sofrer outros tipos de limitação justamente para atender ao princípio do melhor interesse da criança e do adolescente, ainda que, em alguns casos, isso possa ir de encontro ao que estes desejem. Por esse motivo, cabe aos pais, família e comunidade fiscalizar o exercício desse direito concedido pró-criança e adolescente, e não em seu desfavor (AMIN, 2019b, p. 118).

Nesse sentido, tratando mais especificamente sobre o papel dos pais, Lima e Veronese (2012, p. 116-117) esclarecem que “[a] imposição de limites não implica desrespeito ou agir com violência com os filhos menores de idade”, mas, sim, “significa orientá-los para o melhor convívio em família e em sociedade. [É] educá-los para a vida”.

Nessa toada, os direitos ao respeito e à dignidade, introduzidos, respectivamente, nos artigos 17 e 18 do Estatuto, apresentam especial importância ante a vulnerabilidade infantoadolescente – física e psicológica – decorrente da sua peculiar condição de pessoas em desenvolvimento, aspecto este que, infelizmente, torna crianças e adolescentes alvos mais fáceis dos mais diversos tipos de violência.

Assim, ao passo que o artigo 17 anuncia que o direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, o artigo 18 consigna que é dever de todos velar pela dignidade desse público, pondo-o a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

Uma importante e necessária inserção ao artigo 18 ocorreu com a Lei n. 13.010/2014, a fim de assegurar à criança e ao adolescente o direito de serem criados e educados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção. O mandamento legal se dirige a pais, membros da família ampliada, responsáveis, agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou qualquer pessoa responsável pelo cuidado, trato e proteção (BRASIL, 2014).

Aliás, cumpre registrar que, apesar de a sobredita lei também ser popularmente conhecida como “Lei da Palmada” – além de “Lei Menino Bernardo” –, a realidade, infelizmente, demonstra que o castigo físico mencionado no inciso I do parágrafo único do artigo 18-A pode ir muito além do que uma “simples” palmada, ato, obviamente, também censurável. Ocorre que notícias e números dão conta de que muitas crianças e adolescentes são tratados com extrema violência – nas suas mais diversas formas –, sendo torturadas e até mortas dentro de suas próprias casas por aqueles que mais deveriam zelar pela sua proteção e cuidado.

Eis, como exemplos, apenas três casos, dentre muitos, recentemente noticiados: “Polícia procura mãe suspeita de torturar filha de 8 anos por ‘comer demais’” (ISTO É, 2022); “Polícia investiga avô por amarrar e açoitar neto de 12 anos em Marabá” (G1, 2022); “Criança torturada pelo pai em Manaus é resgatada pela Polícia Civil” (CORREIO BRASILIENSE, 2021).

Nota-se, portanto, que não obstante o Estatuto da Criança e do Adolescente, que completa 32 anos em 13 de julho de 2022, seja um marco fundamental na proteção de direitos desta população, bem como a Doutrina da Proteção Integral esteja, sistematicamente, consolidada, ainda há, culturalmente, muito a ser feito.

Outrossim, conforme alerta Veronese (2015, p. 61-63), o avanço normativo só conseguirá refletir nas práticas sociais a partir do momento em que forem plenamente efetivadas as suas políticas públicas, inclusive por meio dos programas de atendimento, realizados pelos Conselhos Tutelares, a esse público específico e às suas famílias.

2.3.3 Direito à Convivência Familiar e Comunitária

Conforme já mencionado, a Constituição Federal de 1988 estipulou que os direitos das crianças e adolescentes fossem garantidos de modo articulado pela família, pela sociedade e pelo Estado. No entanto, apesar de a responsabilidade primária e solidária ser do poder público (RIBEIRO; VERONESE, 2021, p. 61), é inegável que o papel da família é fundamental dentro Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente, justamente em face do seu contato direto com a criança ou adolescente, sendo a primeira a atendê-los (SANCHES; VERONESE, 2017, apud SALEH, 2019, p. 325).

Cada vez mais se percebe a importância da convivência familiar e comunitária no desenvolvimento psicossocial de crianças e adolescentes, uma vez que é no seio da família e da comunidade que são construídas as suas relações primárias, refletindo em questões relativas a pertencimento, limites, vínculos e reconhecimento de suas necessidades.

A propósito, a Carta Magna, em seu artigo 226, reconhece a família como sendo a base da sociedade, e não é à toa que o capítulo III do Título II do Estatuto da Criança e do Adolescente – Do Direito à Convivência Familiar e Comunitária – pode ser considerado um dos mais importantes no que se refere aos preceitos protetivos dessa norma (SEABRA, 2020, p. 78).

Nesse aspecto, em atenção, especialmente, ao princípio do melhor interesse da criança ou do adolescente, pode-se dizer que dois outros princípios, que são interligados, regem toda essa parte da convivência familiar e comunitária. Trata-se dos princípios da prevalência da família natural e da excepcionalidade da colocação em família substituta, cuja essência está contida no artigo 19, *caput*, da legislação estatutária (BRASIL, 1990a).

É nesse sentido, por exemplo, que a falta ou carência de recursos materiais para o sustento dos filhos não constitui motivo suficiente para que ocorra a perda ou suspensão do poder familiar, conforme estabelece o artigo 23, *caput*, do Estatuto. Nesse contexto de vulnerabilidade socioeconômica, o parágrafo 1º desse artigo determina que a família deverá, obrigatoriamente, ser incluída em serviços e programas oficiais de proteção, apoio e promoção, cujo atendimento deverá ser municipalizado (RIBEIRO; VERONESE, 2021, p. 61).

Fica evidente, portanto, a necessidade de cooperação do Estado e da sociedade para que a criança e o adolescente permaneçam no seu seio familiar, caso, é importante salientar, não exista outro motivo que, por si só, autorize a decretação de medidas protetivas, as quais, por sua vez, devem atender aos princípios da proporcionalidade e da atualidade da medida de

proteção, nos termos do inciso VIII do parágrafo único do artigo 100 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Desse modo, o Estatuto determina, no artigo 98, *caput*, e seu inciso II, que sempre que os direitos reconhecidos nessa legislação forem ameaçados ou violados pela falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável, serão aplicadas medidas de proteção à criança e ao adolescente, de modo que, nos termos do inciso VI do parágrafo único do artigo 100, a intervenção das autoridades competentes deve ser efetuada logo que a situação de perigo seja conhecida.

Esclarecem Ribeiro e Veronese (2021, p. 73), que

[...] acionado o *start* da denúncia feita por vizinhos ou familiares, do flagrante feito pela polícia ou da fala espontânea, devem ser iniciados imediatamente os dispositivos da ação do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA), cabendo ao Conselho Tutelar tomar as medidas protetivas cabíveis previstas no art. 101, incisos I a VI [...].

Dentre essas medidas primárias a serem efetivadas por meio do Conselho Tutelar, estão: encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade; orientação, apoio e acompanhamento temporários; matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; inclusão em serviços e programas oficiais ou comunitários de proteção, apoio e promoção da família, da criança e do adolescente; requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial; e inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos (BRASIL, 1990a).

Porém, há casos nos quais a situação familiar da criança e do adolescente são de extrema gravidade da violação ou da vulnerabilidade, que tais medidas protetivas cabíveis ao Conselho Tutelar não se mostram mais suficientes, fazendo-se necessária, então, a rápida judicialização da medida protetiva, que, a depender do caso, poderá acarretar no afastamento do agressor do lar, na inclusão em programa de acolhimento familiar, no acolhimento institucional ou na colocação em família substituta por alteração de guarda ou adoção (RIBEIRO; VERONESE, 2021, p. 74).

2.3.4 Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer

De antemão, destaca-se que apesar de o Capítulo IV do Título II do Estatuto da Criança e do Adolescente se referir aos direitos à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, trata-se de

regramento quase que exclusivo acerca da educação, porquanto apenas um artigo – art. 59 – é destinado aos outros direitos intitulados nesse capítulo.

Relativamente, então, ao direito à educação, tem-se que, em consonância com os artigos 205 e 206 da Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente estabelece, em seu artigo 53, *caput*, que “[a] criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”.

Ao tratar sobre o tema, não se pode deixar de mencionar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), considerada a mais importante norma brasileira no que se refere à educação, a qual, já em seu artigo primeiro, reconhece que “[a] educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

Conforme pontua Amin (2019, p. 123-124), o processo educacional permite que “cada um se dê conta do seu papel social, do seu local de fala, do seu poder de questionar e de exigir, de ser tratado e respeitado como cidadão”. Desse modo, com a absorção das lições tiradas da convivência diária no ambiente escolar, do conhecimento material, bem como dos valores morais e éticos perpassados, cada pessoa começa a construir sua identidade.

À vista disso, o inciso I do artigo 208 da Constituição Federal de 1988, na redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009, determina, como dever do Estado, a garantia da educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada, inclusive, a sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria, bem como, nos termos do inciso II, o atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, às crianças e adolescentes com deficiência. Ademais, no inciso IV, redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006, também é garantida a educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade.

É preciso ter em mente que a plena garantia desse direito envolve diversos aspectos, dentre os quais, de acordo com os incisos do artigo 53 do Estatuto, estão: a promoção do acesso e da permanência na escola, preferencialmente próximo à residência da criança e do adolescente; o direito que estes têm de serem respeitados pelos seus educadores; bem como o direito de organização e participação em entidades estudantis, o que constitui, inequivocamente, o início de sua atividade política, como cidadão (NUCCI, 2018, p. 227).

Ressalte-se que, justamente em atenção ao princípio da tríplice responsabilidade compartilhada, a legislação estatutária, em conformidade com o texto constitucional, estabelece

que garantir a educação também é um dever da família, a quem compete, sobretudo, realizar a matrícula de suas crianças e adolescentes na rede de ensino, sob pena de serem autuados por crime de abandono intelectual, sem prejuízo de sanções administrativas por descumprimento dos deveres inerentes ao poder familiar, nos termos do artigo 249 do Estatuto, e de eventual medida aplicável aos pais, conforme o seu artigo 129 (AMIN, 2019, p. 144).

Igualmente, a educação é um dever da sociedade, que colabora na sua promoção e incentivo, fiscalizando os casos de evasão ou de não ingresso na escola, hipóteses em que o Conselho Tutelar deverá ser comunicado. A propósito, essa comunicação também deve ocorrer caso se identifique que seus alunos estão sendo vítimas de maus-tratos (BRASIL, 1990a).

Isso chama a atenção, conforme será abordado no capítulo 3 deste trabalho, para o fato de que o direito à educação, na sua essência, permite a instrumentalização de outros direitos fundamentais (AMIN, 2019, p. 124), podendo atuar o ambiente escolar como uma verdadeira rede de proteção social e garantia dos direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes – frisa-se, pessoas em estágio de desenvolvimento –, independente da condição socioeconômica da qual façam parte. Todavia, é inegável que, em relação a alguns direitos – inclusive ao próprio direito à educação –, esse papel da escola pode se apresentar de forma mais evidente quando se trata de crianças e adolescentes em condição de vulnerabilidade socioeconômica.

No que concerne aos direitos à cultura, ao esporte e ao lazer, o artigo 59 da legislação estatutária estabelece que “[o]s municípios, com apoio dos estados e da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude”.

Apesar de ser um artigo, como mencionado, único para tratar sobre esses três direitos no capítulo que a eles é destinado no Estatuto, isso não faz deles menos importantes. Muito pelo contrário. A cultura, o esporte e o lazer são aspectos imprescindíveis para o adequado desenvolvimento das crianças e dos adolescentes, não sendo à toa que foram elencados como direitos fundamentais.

Isso porque, conforme sustenta Amin (2019, p. 159), as diversas formas culturais, como música, dança, cinema, teatro, museus, permitem que o público infantoadolescente tenha contato com padrões de comportamento, valores e crenças, por meio de outros canais que não apenas o da educação formal, fato que estimula a construção do pensamento de diversas maneiras.

Por sua vez, o esporte ajuda no desenvolvimento das habilidades motoras, na socialização e auxilia na manutenção física e mental do organismo humano, porquanto estimula o bom colesterol, melhora a capacidade cardiorrespiratória, diminui a obesidade quando aliada

a uma boa alimentação e estimula a produção de importantes neurotransmissores cujas quantidades no cérebro podem ajudar a aliviar os sintomas da depressão. Além disso, a prática desportiva pode ser o início da vida profissional da criança e do adolescente (AMIN, 2019, p. 159).

Por fim, o lazer envolve entretenimento, brincadeiras, diversão, importantes ingredientes para a felicidade. As atividades lúdicas são uma das características mais visíveis da infância, de modo que a espontaneidade, a liberdade e a ausência de controle rígido estimulam o processo de desenvolvimento harmônico (CUSTÓDIO; VERONESE, 2009, p. 101). Nesse sentido, em casa, a criança precisa ter um tempo reservado para brincar, e até para fazer nada, afastando o adulto em miniatura exigido pela sociedade moderna. Já na escola, como se sabe, é obrigatório o momento do recreio, de descontração, no qual os alunos descansam a mente e se inter-relacionam (AMIN, 2019, p. 159-160).

Em suma, são direitos, assim como o da educação, especialmente relacionados ao fator tempo. Por meio deles, a criança e o adolescente são livres para *ser*, na sua essência, e para *fazer* apenas aquilo que é necessário e compatível com o seu peculiar estágio de pessoa em desenvolvimento.

2.3.5 Direito à Profissionalização e à Proteção no Trabalho

A profissionalização integra o processo de formação do adolescente, motivo pelo qual o Estatuto de Criança e do Adolescente, por meio do seu artigo 69, assegura-lhe esse direito, desde que seja respeitada a sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento e que haja uma capacitação profissional adequada ao mercado de trabalho. Além do mais, o artigo garante também o direito à proteção no trabalho.

Além de outros dispositivos do Estatuto, a profissionalização do adolescente também é disciplinada por regras contidas na Constituição Federal de 1988 e na Consolidação das Leis do Trabalho (Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943). Conforme assinala Seabra (2020, p. 131) “[o] objetivo de tais normas é evitar que a adolescência seja utilizada como uma forma de obter, por parte de empregadores, mão de obra mais barata e com vigor”, sendo possível perceber que o que se pretende valorizar nessa possibilidade de profissionalização do adolescente é, tão somente, “o estudo e outros aspectos inerentes à adolescência, deixando para momento posterior a efetiva entrada no mercado de trabalho”.

Nesse sentido, o artigo 60 da legislação estatutária, atualizado pela Emenda Constitucional nº 20, de 1998 – que alterou o inciso XXXIII do artigo 7º da Constituição Federal

– estabelece a proibição, de qualquer trabalho, a menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de quatorze anos, bem como a proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre a menores de dezoito anos (CUSTÓDIO; VERONESE, 2009, p. 127).

Nessa perspectiva, o Estatuto da Criança e do Adolescente amplia e caracteriza alguns aspectos referentes a essa proteção, determinando que

Art. 67. Ao adolescente empregado, aprendiz, em regime familiar de trabalho, aluno de escola técnica, assistido em entidade governamental ou não-governamental, é vedado trabalho: I – noturno, realizado entre as 22 (vinte e duas) horas de um dia e as 5 (cinco) horas do dia seguinte; II – perigoso, insalubre ou penoso; III – realizado em locais prejudiciais à sua formação e ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social; IV – realizados em horários e locais que não permitam a frequência à escola.

Não obstante isso, Amin (2019, p. 165) alerta para o elevado e triste número adolescentes e, sobretudo, de crianças, que vivem à margem da lei e “desde cedo asseguram sua subsistência, e às vezes a dos pais, numa completa inversão de valores, trabalhando pelas ruas, de dia e à noite, sem se submeter à lei formal, mas apenas à lei da vida”.

A propósito, Custódio e Veronese (2009, p. 127-128), dando um especial destaque em sua obra para o trabalho infantil doméstico, ressaltam que, em atenção aos princípios da proteção integral e o do reconhecimento da condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, as disposições contidas no mencionado artigo 67, devem ser aplicadas, também, às crianças, as quais devem estar amparadas por todas as normas de proteção conferidas ao adolescente. Em outras palavras, isso implica, para as crianças, o direito ao não-trabalho (VERONESE, 2019, p. 15).

Esse “direito ao não-trabalho”, remete, inevitavelmente, àquele cenário ideal no qual afirma-se que “lugar de criança – e também de adolescente – é na escola”. Aliás, ao se analisar tudo o que foi até aqui exposto, juntamente com o que será desenvolvido mais adiante, será possível perceber que a essência de tal afirmativa, além de estar plena consonância com a Doutrina da Proteção Integral, pode, no detalhe, se encaixar perfeitamente ao contexto de cada um dos direitos fundamentais, especialmente quando o “lugar escola”, é entendido na sua tradicional e cultural concepção de espaço físico mesmo, isto é, do ambiente da instituição que se dedica ao processo de ensino-aprendizagem e que também proporciona ao público infantoadolescente trocas e interações sociais, tão importantes para o seu desenvolvimento.

É por esse motivo que a recente suspensão das aulas presenciais, adotada como uma das medidas de prevenção e combate ao contágio do novo coronavírus, é um fato que merece

especial atenção e que precisa ser estudado sob a lente ampliada do Direito da Criança e do Adolescente.

3 SUSPENSÃO DAS AULAS PRESENCIAIS COMO MEDIDA DE PREVENÇÃO E COMBATE AO CONTÁGIO DO NOVO CORONAVÍRUS

A presente seção, inicialmente, encarrega-se de apresentar a conjuntura responsável por ocasionar a suspensão das aulas presenciais: a pandemia da COVID-19, focando nos aspectos mais relevantes sobre o vírus e a doença. Em seguida, trata sobre a suspensão das aulas presenciais propriamente dita, de modo que, com o objetivo de expor a dimensão do problema, busca traçar um panorama – mundial, nacional e catarinense – de quantos estudantes ficaram longe das escolas e por quanto tempo, em média, estas ficaram fechadas, e como esse contexto promoveu, no Brasil, o avanço para a regulamentação do *homeschooling*.

3.1 ASPECTOS GERAIS SOBRE A PANDEMIA DA COVID-19

No dia 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi alertada sobre vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Tratava-se de uma nova cepa (tipo) de coronavírus que, até então, não havia sido identificada em seres humanos, a qual foi, posteriormente, denominada de SARS-CoV-2 (Síndrome Respiratória Aguda Grave do Coronavírus 2, do inglês *Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2*), responsável por causar a COVID-19 (Doença do Coronavírus 2019, do inglês *Coronavirus Disease 2019*) (OPAS, 2021).

Em 30 de janeiro de 2020, a OMS classificou o surto como Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) e, em 11 de março de 2020, como pandemia, uma vez que, no momento, existiam surtos de COVID-19 em vários países e regiões do mundo (OPAS, 2021).

No Brasil, o primeiro caso confirmado foi registrado em 26 de fevereiro de 2020, na cidade de São Paulo – enquanto na China, o SARS-CoV-2 já havia provocado 2.666 mil mortes (BARIFOUSE, 2020) –, e, em 20 de março desse mesmo ano, o Congresso Nacional, por meio do Decreto Legislativo n. 6 de 2020, reconheceu a situação de calamidade pública (BRASIL, 2020a).

De acordo com as evidências mais atuais, o SARS-CoV-2, da mesma forma que outros vírus respiratórios, é transmitido principalmente por três modos: 1) por meio da exposição a *gotículas* respiratórias expelidas, contendo vírus, por uma pessoa infectada quando ela tosse ou espirra, principalmente quando ela se encontra a menos de 1 metro de distância da outra; 2) por *contato* direto com uma pessoa infectada (por exemplo, durante um aperto de mão seguido do

toque nos olhos, nariz ou boca), ou com objetos e superfícies contaminados; ou 3) por meio de gotículas respiratórias menores (*aerossóis*) contendo vírus e que podem permanecer suspensas no ar, serem levadas por distâncias maiores que 1 metro e por períodos mais longos (geralmente horas) (BRASIL, 2021a).

Verificou-se também que esse vírus apresenta uma rápida disseminação e pode ser transmitido, inclusive, por pessoas assintomáticas, gerando muitas hospitalizações em um curto espaço de tempo, o que sobrecarrega o sistema de saúde e provoca grandes impactos sociais e econômicos (FIOCRUZ, 2020).

De acordo com o boletim epidemiológico do Ministério da Saúde do Governo Federal do Brasil, até o final da semana epidemiológica (SE) 24 de 2022, no dia 18 de junho de 2022, foram confirmados, no mundo, 538.695.729 casos de COVID-19, atingindo o número de 6.318.093 mortes. O Brasil, até então, foi o segundo país que apresentou o maior número acumulado de óbitos (669.010), ficando atrás, apenas, dos Estados Unidos (1.013.377) (BRASIL, 2022a, p. 2).

No entanto, apesar desses dados oficiais, a OMS acredita que muitos países subestimaram o número de óbitos, isso porque novas estimativas mostram que o número total de mortes associadas direta ou indiretamente à pandemia da COVID-19 (descrito como “excesso de mortalidade”) entre 1º de janeiro de 2020 e 31 de dezembro de 2021 foi de aproximadamente 14,9 milhões. Cabe esclarecer que as mortes ligadas indiretamente à doença são atribuíveis a outras condições de saúde para as quais as pessoas não tiveram acesso à prevenção e tratamento porque os sistemas de saúde foram, justamente, sobrecarregados pela pandemia (OPAS, 2022).

Outro aspecto que merece destaque, é que, conforme se observou nestes pouco mais de dois anos de pandemia, o vírus pode sofrer diversas mutações – responsáveis pelo surgimento de novas variantes e subvariantes –, as quais, por conseguinte, são capazes de alterar o seu comportamento, tais como a sua capacidade de transmissão, a gravidade da doença e a sua letalidade, podendo esta variar conforme a faixa etária e condições clínicas associadas.

Na população infantoadolescente, a literatura médica e científica aponta que esse grupo é atingido em escala e intensidade menores em comparação a adultos e idosos, contudo, as crianças e adolescentes também podem apresentar manifestações graves da infecção pelo SARS-Cov-2, com necessidade de internação em Unidade de Terapia Intensiva (UTI) e evolução para óbito. No Brasil, dados demonstram que desde o início da pandemia até dezembro de 2021, a doença já matou mais de 1.400 crianças de zero a 11 anos e deixou outras

milhares com graves sequelas, o que justificou a necessidade de incluir as crianças a partir de cinco anos de idade no calendário de vacinação (INSTITUTO BUTANTAN, 2022).

No que se refere à situação epidemiológica, de acordo com Tedros Adhanom Ghebreyesus, Diretor-Geral da OMS, em declaração dada em meados de abril de 2022, a taxa de mortalidade registrada no mundo pode, neste momento, ser considerada a mais baixa dos últimos dois anos, mas que, pelo fato de o vírus SARS-CoV-2 apresentar um comportamento imprevisível, sobretudo em face das inúmeras variantes e subvariantes que podem surgir com as mutações do vírus, muitas das medidas de combate e prevenção ainda precisam ser mantidas (OMS, 2022).

A esse respeito, dentre as primeiras medidas recomendadas pela OMS, destacam-se a proteção individual por meio do uso de máscaras, a correta higienização das mãos, bem como o distanciamento social – com o *fechamento* de escolas e universidades, a proibição de eventos de massa e de aglomerações, a restrição de viagens e transportes públicos, entre outros – e a redução do tempo de permanência em ambientes fechados e a renovação do ar nesses ambientes (AQUINO *et al.*, 2020, p. 2424).

Concomitantemente, medidas terapêuticas e diagnósticos começaram a ser estudados e desenvolvidos, sendo, inclusive, lançada pela OMS, em abril de 2020, a ACT-*Accelerator* (sigla em inglês para “Acelerador do Acesso a Instrumentos para a COVID-19”), uma plataforma de cooperação internacional criada para, dentre outras estratégias, acelerar o desenvolvimento de vacinas eficazes contra o coronavírus, além de construir capacidades robustas para sua fabricação, fornecimento e distribuição (ONU, 2020).

Convém mencionar que o governo brasileiro, no primeiro momento, rejeitou a proposta de cooperação, com a justificativa de que as ações da OMS constituíam uma ameaça à soberania nacional (SACRAMENTO, 2022), vindo aderir ao programa apenas alguns meses depois (EBC, 2020).

A propósito, é oportuno notar a peculiar postura negacionista adotada pelo atual Presidente da República brasileiro, Jair Messias Bolsonaro, diante de um cenário pandêmico, o qual, além de insistir na utilização de medicamentos sem eficácia contra a doença, sempre se mostrou contrário a medidas de combate à pandemia, como, por exemplo, ao uso de máscaras, ao distanciamento social e à vacinação (GALVANI, 2021). Nesse sentido, destaca Becsi (2021, p. 42) que,

[...] de encontro às recomendações internacionais e científicas, a posição do Governo Federal encontrou divergência nos Governos Estaduais e Municipais. Foram, então, travadas duras batalhas para organizar uma política de combate unificada. Dessa

forma, o entrave chegou ao Supremo Tribunal Federal que reconheceu a competência concorrente de Estados, Distrito Federal, Municípios e União em ações para combater pandemia da COVID-19. Com isso, governadores e prefeitos ficaram livres para estabelecer medidas como o isolamento social e o fechamento do comércio.

Cabe ressaltar que essa situação ensejou a criação de uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI)³ que, ao investigar as ações e omissões do governo federal no enfrentamento da pandemia, sugeriu que ao Presidente da República fossem atribuídos nove crimes: prevaricação; charlatanismo; epidemia com resultado morte; infração a medidas sanitárias preventivas; emprego irregular de verba pública; incitação ao crime; falsificação de documentos particulares; crime de responsabilidade e crimes contra a humanidade (BRASIL, 2021b).

Em face dessa última categoria de crimes, é oportuno mencionar que foi realizada, nos dias 24 e 25 de maio deste ano, um julgamento *simbólico* do atual Presidente da República perante o Tribunal Permanente dos Povos (TPP), por crimes cometidos contra populações negras, povos indígenas e trabalhadores da área de saúde ao longo da pandemia da COVID-19. O veredito deverá ser apresentado apenas no final deste mês de julho. Fala-se “simbólico” porque o TPP é um tribunal de opinião dedicado aos direitos dos povos, que reúne personalidades de relevância mundial para alertar sobre situações e violações graves, além de incidir na formulação de legislações nacionais e internacionais, não apresentando, portanto, efeito condenatório do ponto de vista jurídico (CONJUR, 2022).

Foi nesse problemático cenário, portanto, que as medidas de prevenção e combate ao contágio do novo coronavírus foram, no Brasil, sendo implementadas.

3.2 SUSPENSÃO DAS AULAS PRESENCIAIS

Como já mencionado, no começo da pandemia da COVID-19, em março de 2020, ante às incertezas referentes a um vírus, que, até então era pouco conhecido, o *fechamento* das escolas foi uma das primeiras medidas tomadas por governos de todo o mundo como forma de prevenção e combate ao contágio do novo coronavírus. Isso acarretou a necessidade da adoção do ensino remoto emergencial, o qual, conforme esclarece Behar (2020), trata-se, em regra, de

[...] uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro para que as atividades escolares não sejam interrompidas. Dessa forma, o ensino presencial físico precisou ser transposto para os meios digitais. No ERE [ensino remoto emergencial], a aula ocorre num tempo síncrono (seguindo os princípios do ensino presencial), com videoaula, aula

³ Após seis meses de atividades, a “CPI da Pandemia” teve o seu relatório final votado em 26/10/2021.

expositiva por sistema de webconferência, e as atividades seguem durante a semana no espaço de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) de forma assíncrona. A presença física do professor e do aluno no espaço da sala de aula presencial é “substituída” por uma presença digital numa aula online, o que se chama de ‘presença social’.

Inicialmente, a estratégia de suspensão das atividades escolares presenciais foi realizada com base em dados de surtos anteriores de influenza em que as crianças eram altamente suscetíveis e importantes vetores na transmissão em toda a comunidade. Por isso, optou-se pelo *fechamento* das escolas para prevenir danos a adultos vulneráveis, especialmente os idosos – já que, pelos dados, a maioria das crianças que contraíam o vírus apresentava um quadro clínico menos grave em relação a outras faixas etárias (BITTENCOURT *et. al.*, 2021, p. 19).

Desse modo, entende-se que tal medida, a princípio, se mostrou razoável, especialmente se for considerado que nos primeiros meses da pandemia, a COVID-19, doença altamente contagiosa e causa de um elevado número de mortes, foi responsável também pelo colapso sanitário e hospitalar em diversas localidades do mundo, sendo este apontado, inclusive, como o pior da história do Brasil (CASTRO, 2021).

Assim, a suspensão das aulas presenciais nesse crítico cenário foi entendida, inclusive por muitos professores, como uma decisão emergencial bastante acertada, porque visou garantir a segurança não só de alunos e educadores e suas famílias, mas de toda uma comunidade (MALVÃO, 2020).

É evidente, portanto, que o direito fundamental à educação precisou ser restringido em face dos direitos à vida e à saúde, e com isso, naturalmente, a preocupação com o ano letivo passou a ser uma realidade mundial. Ocorre que, à medida que o retorno às aulas presenciais era adiado, os efeitos decorrentes da restrição ao direito à educação foram se agravando, bem como, outros direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes iam sendo cada vez mais atingidos.

Essa análise será objeto do último capítulo desta monografia, porém, antes, é oportuno tomar conhecimento acerca de alguns dados sobre a suspensão das aulas presenciais no mundo, assim como no Brasil e em Santa Catarina, a fim de que se tenha, pelo menos, uma ideia da dimensão do problema e do desafio.

3.2.1 Panorama mundial

É bem verdade que mesmo antes da pandemia da COVID-19, o mundo já enfrentava uma crise na educação, com mais de 250 milhões de crianças fora da escola (DW, 2020). Ocorre que apenas no ano de 2020, primeiro ano da pandemia, quase 1,6 bilhão de estudantes deixaram suas salas de aula em mais de 190 países. Isso representa mais de 90% da população estudantil de todo o mundo. De acordo com um estudo realizado em conjunto pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e pelo Banco Mundial, esse cenário da pandemia da COVID-19 acarretou a maior ruptura educacional da história (UNESCO; UNICEF; BANCO MUNDIAL, 2021, p. 4).

Já em setembro de 2021 – um ano e meio após o *fechamento* das escolas – apesar de muitos estudantes terem retomado às aulas presenciais, cerca de 117 milhões ainda continuavam longe das salas de aula. Nesse período, 117 países contavam com suas escolas totalmente abertas, com um total de 539 milhões de estudantes, o que representa 35% do total da população estudantil de todo o mundo, comparados com os 16% que retornaram às aulas em setembro de 2020, quando as escolas estavam abertas em 94 países (UNESCO, 2021a).

Ainda segundo esses dados da UNESCO, desde o início da pandemia, em todo o mundo, as escolas permaneceram completamente fechadas por uma média de 18 semanas (quatro meses e meio). Se forem considerados os fechamentos parciais (por localidade ou por nível educacional), a duração média dos fechamentos em todo o mundo é de 34 semanas (oito meses e meio), ou quase um ano acadêmico completo (UNESCO, 2021a).

Em 2022, o início do ano letivo ocorreu em meio ao avanço, no mundo, da variante Ômicron do SARS-CoV-2, considerada altamente transmissível, porém, com uma menor evolução dos casos em geral para eventos graves, como hospitalizações e óbitos, situação, no entanto, considerada um pouco pior em países com baixa cobertura vacinal. Cabe notar, apesar disso, que essa variante foi responsável por um considerável aumento de casos positivos entre crianças e adolescentes (FIOCRUZ, 2022). Em face disso, nos Estados Unidos, por exemplo, as taxas de internação hospitalar por COVID-19 entre crianças e adolescentes com menos de 17 anos aumentaram consideravelmente, especialmente entre crianças de 0 a 4 anos, que ainda não são elegíveis para a vacinação contra a COVID-19 (COX, 2022). Situação similar foi observada em outros países, inclusive, no Brasil, em que o avanço da variante Ômicron provocou um aumento inédito de internações em UTIs pediátricas (JN, 2022).

Não obstante isso, segundo a UNESCO, especialmente em face das lições aprendidas nos últimos dois anos, a maioria dos países afetados por essa variante conseguiu manter, em 2022, as escolas abertas com protocolos reforçados de saúde e segurança. Com isso, conforme dados divulgados pela Organização em janeiro de 2022, as escolas estão abertas na maioria dos países do mundo. Apenas doze países optaram por fechar as escolas e adotar plenamente o ensino à distância, em vez do ensino presencial, desde o surto da variante Ômicron. Isso contrasta fortemente com o mesmo período de 2021, quando as escolas foram fechadas e o ensino ocorria totalmente na modalidade à distância em 40 países (UNESCO, 2022a).

Sabe-se que todos os dados até aqui citados levam em consideração a situação de emergência pública vivenciada mundialmente, no entanto, é certo também que a demora no retorno das aulas presenciais apresenta grande potencial de agravar ainda mais aquela crise na educação que já existia antes mesmo do cenário pandêmico.

É importante destacar que o aumento das taxas de vacinação entre a população adulta em geral e entre os professores e demais funcionários das escolas foi um fator crucial para que a reabertura desses ambientes fosse ocorrendo. Ademais, em alguns países, a vacinação de estudantes com mais de 12 anos também foi determinante para esse retorno (UNESCO, 2021a). No entanto, o UNICEF, que apoia a vacinação de crianças e adolescentes, apelou para que não fizessem da vacinação destes grupos um pré-requisito para o ensino presencial. Isso porque, ao se condicionar o acesso à educação presencial à vacinação contra a COVID-19, corre-se o risco de negar às crianças o acesso à educação e aumentar as desigualdades (UNICEF, 2022a).

Sobre essa relação “imunização – retorno das aulas presenciais”, cabe ressaltar que na América Latina, região que registrou mais dias sem aulas presenciais no mundo, a escassez de vacinas foi um dos fatores que dificultou a volta às aulas (EL PAÍS, 2021). A propósito, especificamente quanto ao Brasil, frisa-se que a posição do Governo Federal prejudicou, também, a questão da vacinação da população, evidenciado, sobretudo, pelo escândalo da recusa de compra de 70 milhões de doses da vacina Pfizer pelo Ministério da Saúde, fato este que foi alvo, inclusive, da já mencionada CPI da Pandemia (SCHREIBER, 2021).

3.2.2 A realidade brasileira e catarinense

No Brasil, estados e municípios foram, sobretudo no início da pandemia, os responsáveis por editar decretos e outros instrumentos legais e normativos para o enfrentamento da emergência de saúde pública, estando, entre as medidas, a suspensão das atividades escolares presenciais (BRASIL, 2020b).

Assim, enquanto o Governo Federal demorava em tomar medidas emergenciais de forma coordenada, os Conselhos de Educação dos entes subnacionais, Estados, Distrito Federal e Municípios assumiam iniciativas por meio de resoluções e/ou pareceres visando orientar as redes e sistemas de ensino sobre o desenvolvimento de atividades não presenciais, bem como sobre a reorganização do calendário escolar (AGUIAR, 2020, p. 28).

No Estado de Santa Catarina, por exemplo, as aulas presenciais foram suspensas por meio do Decreto Estadual n. 509, de 17 de março de 2020, inicialmente, por um período de 30 (trinta) dias, a partir de 19 de março de 2020, nas unidades das redes pública e privada de ensino, municipal, estadual e federal, incluindo educação infantil, ensino fundamental, nível médio, Educação de Jovens e Adultos (EJA), ensino técnico e ensino superior (SANTA CATARINA, 2020). No entanto, com o avanço da pandemia, essa determinação se manteve por meio de outros decretos estaduais publicados posteriormente, assim como de decretos municipais e portarias.

Ressalta-se que o Brasil foi considerado o país, dentre as nações analisadas no relatório da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), em que as escolas permaneceram *fechadas* por mais tempo durante pandemia em 2020. Foram 178 dias (o que equivale a 25 semanas e meia, ou seja, quase seis meses) sem aulas presenciais na pré-escola e anos iniciais do ensino fundamental (OCDE, 2021, p. 40).

Além disso, segundo dados mais atualizados da UNESCO, desde o início pandemia, em média, as escolas ficaram totalmente *fechadas* no Brasil por um período de 38 semanas, o que equivale a quase nove meses, afetando mais de 43 milhões e meio de estudantes. Porém, se for considerado, também, o fechamento parcial⁴, esse número sobe para 78 semanas (cerca de um ano e meio) (UNESCO, 2022b).

No Estado de Santa Catarina, segundo um levantamento acerca do retorno às aulas presenciais nas redes municipais de educação, realizado no mês de outubro de 2021 pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME/SC), em parceria com o Ministério Público de Santa Catarina (MP/SC), o Ministério Público de Contas de Santa Catarina (MPC/SC) e o Tribunal de Contas do Estado de Santa Catarina (TCE/SC), verificou-se que 163 dos 295 municípios do estado (55,25%) retornaram às aulas 100% presenciais no mês de agosto de 2021 e, no mês seguinte, 80 municípios (27,12%) (SANTA CATARINA, 2021a, p. 10).

⁴ As escolas são: 1) abertas/fechadas apenas em certas áreas; e/ou 2) abertas/fechadas apenas para algumas séries níveis/faixas etárias; e/ou 3) abertas, mas com o horário de aula presencial reduzido, combinado com o ensino à distância (abordagem híbrida). (UNESCO, 2021b).

Em contrapartida, até outubro de 2021, 71 municípios contavam com todas as escolas da rede em regime de rodízio/modelo híbrido e, em 10 municípios, as escolas municipais ainda estavam no modelo 100% remoto, o que significa dizer que 38.723 estudantes, 4,66% do total de alunos da rede municipal, já estavam há quase dois anos longe das salas de aula (SANTA CATARINA, 2021a, p. 9 e 11), período este, aliás, que está muito acima da média brasileira – próximo de nove meses – de acordo com os dados da UNESCO citados anteriormente (UNESCO, 2022b).

Já em 2022, em consonância com o cenário mundial, em que, de um lado, observou-se o avanço da variante Ômicron, mas, de outro, da vacinação contra a COVID-19⁵, a maioria das escolas brasileiras também começou o ano letivo com aulas 100% presenciais, acompanhadas de alguns protocolos sanitários de segurança, como o uso obrigatório de máscara, a disponibilização de álcool em gel e a adequação de soluções de ventilação e melhoria da qualidade do ar no espaço escolar (FIOCRUZ, 2022).

Nesse sentido, em Santa Catarina, por meio do Decreto n. 1669, de 11 de janeiro de 2022, foi estabelecido o retorno 100% presencial em todas as instituições públicas e privadas de ensino do território catarinense, com os devidos protocolos sanitários de segurança, e com a possibilidade de atendimento alternativo para estudantes que possuem laudo médico. Além disso, reforça a obrigatoriedade de vacinação contra a COVID-19 para todos os profissionais da Educação (SANTA CATARINA, 2022a). Convém ressaltar que, posteriormente, o Decreto n. 1.794, de 12 de março de 2022 flexibilizou o uso de máscaras em Santa Catarina, de modo que a utilização de máscaras para acesso e permanência nas escolas deixou de ser uma obrigatoriedade para ser apenas uma recomendação (SANTA CATARINA, 2022b).

No entanto, o que se verifica, no contexto atual, em que dados demonstram que a pandemia ainda não acabou e os que riscos continuam presentes e variáveis, é que a recomendação do uso de máscaras nas escolas, bem como a sustentação do retorno às aulas presenciais ainda estão condicionadas à taxa de incidência da doença. Nesse sentido, por exemplo, no mês de junho de 2022, escolas da cidade de São Paulo suspenderam as aulas e voltaram a recorrer ao ensino remoto devido à alta de casos de COVID-19 (LO RE, 2022).

É importante notar que todo esse contexto de suspensão das aulas presenciais e de “experiência forçada” do ensino remoto foi propício para dar destaque e, conseqüentemente, para promover o avanço da regulamentação de um dos temas considerados prioritários do atual

⁵ A vacinação de crianças de 5 a 11 anos iniciou, no Brasil, apenas no dia 17 de janeiro de 2022 (GUEDES, 2022).

Governo Federal brasileiro: o *homeschooling*, chamado também de “educação domiciliar” (ALVIM, 2020).

3.2.3 O *homeschooling* ganha força no Brasil

De antemão, convém reprimir alguns aspectos sobre a educação que foram discorridos na seção anterior, mais especificamente na seção terciária 2.3.4 “Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer”: 1) a educação é um direito fundamental constitucionalmente assegurado a toda e qualquer criança e adolescente; 2) é dever do Estado a garantia da educação básica obrigatória e gratuita dos quatro aos 17 anos de idade, bem como da educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças de zero a cinco anos de idade; 3) é um dever legal da família a realização da matrícula das crianças na educação básica a partir dos quatro anos de idade – bem como de mantê-la na escola –, sob pena de serem autuados por crime de abandono intelectual.

Dito isso, passa-se a uma breve introdução sobre o instituto do *homeschooling* e sobre a presente conjuntura nacional acerca da regulamentação do tema.

Em suma, o *homeschooling* trata-se de um modelo adotado por famílias que querem educar seus filhos fora da escola, ou seja, elas mesmas ensinam as crianças ou, se preferirem, contratam professores particulares, (TENENTE, 2021a), a fim de assegurar, evidentemente, a educação e o ensino em conformidade com suas convicções religiosas e filosóficas.

Hoje, ainda vale, em regra, o entendimento do Supremo Tribunal Federal (STF) – tema 822 de repercussão geral, de setembro de 2018 – de que, por não haver legislação específica regulamentando a prática, que depende exclusivamente de lei a ser aprovada pelo Congresso Nacional, o ensino domiciliar não é permitido no país (BRASIL, 2018).

Mas, ao que tudo indica, esse requisito está prestes a ser alcançado. Isso porque, no dia 19 de maio, foi aprovado pela Câmara dos Deputados o Projeto de Lei (PL) n. 1.388/2022, que, em síntese, autoriza o ensino domiciliar na educação básica, isto é, na pré-escola e nos ensinos fundamental e médio (BRASIL, 2022b).

Atualmente, o PL encontra-se na Comissão de Educação, Cultura e Esporte (CE) do Senado Federal para ser votado. Se for aprovado sem alterações em relação ao texto que saiu da Câmara, ele seguirá direto para a sanção presidencial. Caso haja alterações, o projeto voltará para a Câmara.

Aliás, cumpre destacar que, em alguns locais do país, há iniciativas isoladas que buscam efetivar essa regulamentação. Cita-se o Estado de Santa Catarina, em que, no dia 27 de outubro de 2021, foi aprovado, pela Assembleia Legislativa, o PL n. 3/2019 – que regulamenta

o *homeschooling* no Estado –, tendo sido sancionado, pelo Governador Carlos Moisés, no dia 3 de novembro desse mesmo ano (SANTA CATARINA, 2021b). No entanto, um mês depois, o Tribunal de Justiça do Estado suspendeu a Lei estadual sob o sensato argumento de que a norma trata de um assunto que é exclusivamente da esfera da União, ou seja, que não pode ser regulado por lei estadual (CALDAS, 2021).

Apesar de o *homeschooling* estar em discussão no Brasil antes mesmo do advento da pandemia da COVID-19 e de que, em 2019, o assunto foi incluído como um tema prioritário da agenda do Governo Bolsonaro, observa-se, como já exposto, uma relação entre o contexto pandêmico e o avanço da regulamentação desse tema. É evidente que, com a autorização dessa modalidade de ensino, os direitos fundamentais de inúmeras crianças e dos adolescentes estarão ameaçados justamente pelo fato de estarem longe das escolas.

A maior demonstração disso adveio exatamente do mesmo fator que contribuiu para que a regulamentação da educação domiciliar fosse acelerada: a pandemia.

Isso porque, como será demonstrado no próximo capítulo, a suspensão das aulas presenciais impactou diretamente na efetivação de direitos das crianças e dos adolescentes.

4 AS IMPLICAÇÕES DA SUSPENSÃO DAS AULAS PRESENCIAIS NO DIREITO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Esta seção é dedicada à análise dos impactos que a suspensão das aulas presenciais, na conjuntura da pandemia da COVID-19, causou no Direito da Criança e do Adolescente, especialmente no que se refere ao exercício dos direitos.

Em um primeiro momento, são analisados os impactos que estão diretamente relacionados ao direito à educação: 1) a dificuldade de acesso ao ensino remoto em face da vulnerabilidade socioeconômica; 2) os efeitos na aprendizagem decorrentes do ensino remoto emergencial; 3) bem como os efeitos sobre o abandono e na evasão escolar.

É notório que os impactos causados pela suspensão das aulas presenciais foram muito além dos refletidos no direito à educação, motivo pelo qual a segunda parte desta seção busca apresentar os efeitos mais manifestos, tais como: 1) a contribuição para o agravamento do cenário da insegurança alimentar; 2) a redução no número de denúncias de violência contra crianças e adolescentes; 3) o aumento nos índices de trabalho infantil; e 4) o aumento dos casos de crianças e adolescentes acometidos por problemas relacionados à saúde mental.

4.1 OS IMPACTOS NO DIREITO À EDUCAÇÃO

Diante da suspensão das aulas presenciais, profissionais ligados à educação se viram diante do desafio de, em um relativo curto espaço de tempo, implementar o ensino remoto emergencial, readequando suas práticas e metodologias para as plataformas virtuais de aprendizagem. Porém, mesmo diante de um enorme esforço de diversos professores e técnicos para que os estudantes não fossem prejudicados diante desse cenário, a verdade é que a pandemia escancarou velhos problemas estruturais brasileiros, causando graves impactos – a curto, médio e longo prazo – no direito à educação de muitas crianças e adolescentes, sobretudo dos mais vulneráveis socioeconomicamente (CARDOSO; FERREIRA; BARBOSA, 2020, p. 39).

4.1.1 A vulnerabilidade socioeconômica e as dificuldades de acesso ao ensino remoto

É inegável que a alternativa de implementar o ensino remoto durante a pandemia não causou tantos prejuízos àqueles estudantes cujas famílias apresentam melhores condições econômicas e amplo acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), visto que conseguiram minimizar os efeitos pandêmicos por meio da continuidade educacional ofertada

pelo sistema *online*. A questão é que nem todos os alunos possuíam acesso aos aparatos necessários para acessarem aos conteúdos nesse formato (CARDOSO; FERREIRA; BARBOSA, 2020, p. 42; SENHORAS, 2020, p. 8).

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua – realizada no ano de 2019 e publicada em 2021, com módulo temático sobre Tecnologia da Informação e Comunicação nos aspectos de acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal, constatou-se que em 12,6 milhões de domicílios brasileiros não havia acesso à Internet. Os três motivos que mais se destacaram foram: falta de interesse em acessar a Internet (32,9%), serviço de acesso à internet era caro (26,2%) e nenhum morador sabia usar a Internet (25,7%). Além disso, o motivo de o serviço de acesso à internet não estar disponível na área do domicílio abrangeu 6,8% dessas residências e o motivo de o equipamento eletrônico para acessar a internet ser caro, 5,0%. (IBGE, 2021, p. 6).

Especificamente em relação aos estudantes que não utilizavam a internet – dentre os quais, 95,9% eram alunos da rede pública de ensino –, essa pesquisa apontou que os motivos com maior peso para a falta de acesso estão relacionados a questões financeiras: 26,1% achavam o serviço de Internet caro e 19,3% achavam o equipamento necessário para o acesso caro (IBGE, 2021, p. 10).

É importante chamar a atenção para o fato de que os dados dessa pesquisa foram coletados no ano 2019, ou seja, antes do surgimento da pandemia da COVID-19, a qual, sabe-se, contribuiu significativamente para o agravamento da desigualdade de renda e da pobreza no país.

Nesse sentido, verificou-se que em um ano de pandemia, 377 brasileiros, em média, perderam o emprego por hora. E se for considerado apenas o mês de agosto de 2020, período mais agudo da crise, e quando, conseqüentemente, a maior parte das escolas estavam com suas atividades em ensino remoto emergencial, quase 1,4 mil brasileiros perdiam o emprego por hora (PAPP; GERBELLI; MIDDLEJ, 2021).

Considerando, então, que o fator financeiro já era apontado, em 2019, como o principal motivo para o não acesso à internet de muitos estudantes brasileiros, é de se esperar que no cenário pandêmico, quando caiu a renda das famílias com crianças e adolescentes, o número de estudantes impossibilitados de terem acesso às aulas *online* por questões financeiras tenha aumentado consideravelmente.

Aliás, sabe-se que mesmo conseguindo ter acesso à internet, muitos estudantes não puderam manter um adequado acompanhamento das aulas remotas. Ainda segundo dados da

PNAD Contínua de 2019, em 82,7% das residências que tinham acesso à rede, o celular era o equipamento mais utilizado, sendo encontrado em 99,5% dos domicílios, aparecendo, em segundo lugar, o microcomputador (45,1%), seguido pela televisão (31,7%) e pelo *tablet* (12,0%) (IBGE, 2021, p. 5-6).

Nessa perspectiva, dados apontaram que, especialmente entre as famílias em situação de vulnerabilidade socioeconômica – mas que ainda assim, conseguiram ter acesso à internet – o mais comum era que o estudante usasse apenas o celular para acompanhar as aulas remotas, mesmo com o pequeno tamanho da tela (G1, 2021). Além disso, é uma realidade o fato de muitas famílias compartilharem, entre os seus membros, um único equipamento eletrônico com acesso à rede (IDOETA, 2021).

Não se desconhece que houve, de certa forma, a mobilização de estados e municípios para tentar driblar esses obstáculos e auxiliar as famílias, com filhos em idade escolar, que tinham pouco ou nenhum acesso à tecnologia. Nesse sentido, *tablets* e *notebooks*, bem como o acesso à internet por meio de *chips*, chegaram a ser disponibilizados para que os estudantes conseguissem acompanhar as aulas *online*, ou, ainda, materiais pedagógicos foram impressos e entregues aos pais ou responsáveis (SOUZA, 2021). Também foi possível perceber o engajamento de Organização Não Governamentais (ONGs), Projetos e da própria comunidade escolar para a arrecadação de dispositivos eletrônicos para os estudantes desassistidos financeiramente (MATTURO, 2020; FLACH, 2020).

Porém, sabe-se que tais esforços e medidas não foram suficientes no sentido de contemplar toda a demanda de estudantes sem acesso à rede. Em uma avaliação realizada pelo Departamento de Ciência Política da Universidade de São Paulo (USP) e pelo Centro de Aprendizagem em Avaliação e Resultados da Fundação Getúlio Vargas (FGV) sobre a eficiência dos programas de educação remota de estados e capitais, constatou-se que apenas cerca de 15% dos estados distribuíram dispositivos e menos de 10% subsidiaram o acesso à internet (BARBERIA; CANTARELLI; SCHMALZ, 2020, p. 10).

Além disso, para muitos dos estudantes que receberam *chips* de internet, estes não funcionavam devido à falta de cobertura pelas antenas das operadoras na localidade de suas residências (IDOETA, 2021). E outra realidade que não se pode desconsiderar é que as residências da população pertencente às classes mais baixas se configuram, em geral, com poucos cômodos onde convivem várias pessoas, não apresentando, portanto, uma estrutura adequada para o desenvolvimento de atividades escolares remotas (SOUZA, 2020, p. 2).

Como se pode perceber, a desigualdade social que, nessa análise, expressa-se pela desigualdade digital, agravou sobremaneira o abismo educacional entre o ensino público e o

particular durante o período de ensino remoto (IDOETA, 2021). Estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica foram especialmente prejudicados nesse contexto, pois, sem acesso à internet e aos equipamentos necessários, tiveram o seu direito à educação gravemente afetado; ou, com um acesso precário, tiveram a qualidade da sua aprendizagem ainda mais comprometida com esse fator.

4.1.2 Atividades pedagógicas não presenciais e os efeitos na aprendizagem

As estimativas de que a suspensão das aulas presenciais resultaria em perdas significativas de aprendizagem estão sendo, infelizmente, corroboradas por dados reais, os quais demonstram que milhões de crianças da educação básica perderam consideravelmente o aprendizado que teriam adquirido se estivessem na sala de aula (UNESCO, 2021c; UNICEF, 2022b).

E como já era de se esperar, crianças e adolescentes de famílias em vulnerabilidade socioeconômica foram os mais afetados com a perda da aprendizagem, justamente em face das dificuldades de acesso ao ensino remoto (UNESCO, 2021c).

Nos países de rendas baixa e média, verificou-se que a proporção de crianças que vivem em pobreza de aprendizagem chegou a 70% – em comparação com 53% já antes da pandemia – dado os longos períodos de *fechamento* de escolas e a ineficácia do ensino à distância para garantir a continuidade total da aprendizagem (UNICEF, 2022b).

Ademais, constatou-se que as perdas de aprendizagem afetaram, também de maneira desproporcional, aqueles que vivem em áreas rurais, as crianças com deficiências, os estudantes mais jovens e as meninas. A causa disso se deve, igualmente, às maiores dificuldades de acesso às aulas remotas enfrentadas por esses estudantes (UNESCO, 2022c).

Convém destacar, especificamente quanto às estudantes, que a exclusão digital baseada em gênero restringiu de forma significativa a capacidade das meninas aprenderem *online*. A propósito, essa conclusão adveio de um estudo mundial realizado pela UNESCO que expõe o impacto de gênero na aprendizagem, na saúde e no bem-estar durante o *fechamento* das escolas devido à COVID-19, o que apontou para perdas maiores entre as meninas, uma vez que elas, em especial, estão perdendo rapidamente a proteção que as escolas e a aprendizagem oferecem ao seu bem-estar e oportunidades de vida (UNESCO, 2021d; UNESCO, 2021c).

A partir do supramencionado estudo, já é possível pressupor o papel de proteção que as escolas efetuam de forma imediata – ou a curto prazo – na vida das crianças e adolescentes, e conforme será discorrido mais adiante, esse papel vai além da garantia ao direito fundamental

à educação. Inclusive, pode-se afirmar que essa proteção imediata está mais relacionada a outros direitos fundamentais do que o direito à educação em si.

Por outro lado, as perdas na aprendizagem ocasionadas pela suspensão das aulas presenciais têm o potencial de acarretar efeitos que serão sentidos, principalmente, a médio e longo prazo na vida dos estudantes.

No Brasil, o estudo “Perda de Aprendizagem na Pandemia”, realizado por pesquisadores do Insper e do Instituto Unibanco, com foco nos estudantes que finalizaram o 2º ano do ensino médio em 2020 e iniciaram o 3º ano em 2021, concluiu que esses adolescentes perderam, ao longo do primeiro ano de ensino remoto emergencial, proficiência em matemática equivalente a 10 pontos na escala Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica – avaliação nacional que mede, periodicamente, o desempenho dos alunos), em comparação aos 15 pontos tipicamente alcançados em tempos normais durante as três séries do ensino médio. Já em língua portuguesa, o aprendizado foi 9 pontos inferior ao que teria sido sem a pandemia (BARROS *et. al*, 2021, p. 20).

Ainda segundo esse estudo, a menos que seja mitigado rapidamente, esse fato, apenas considerando o ano de 2020, reduzirá a renda das gerações atuais em idade escolar em importâncias muito superiores às do impacto da pandemia sobre o desemprego nesse mesmo período. Para tanto, uma das referências é a estimativa de que um ponto a menos de proficiência reduz em 0,5% a remuneração de trabalho ao longo de toda a vida (BARROS *et. al*, 2021, p. 51-52).

Portanto, tal cenário tende a gerar consequências duradouras na vida desses adolescentes, as quais podem se refletir não só em seu nível de renda, mas também em sua futura participação no mercado de trabalho, saúde e em outras dimensões de seu bem-estar social. (INSTITUTO UNIBANCO, 2021).

Ademais, não se pode desconsiderar que os estudantes mais jovens foram mais afetados pela perda de aprendizagem do que os alunos mais velhos – como aqueles, matriculados no ensino médio, que foram alvo da sobredita pesquisa –, especialmente entre crianças em idade pré-escolar, que estão em etapas essenciais de aprendizagem e desenvolvimento (UNESCO, 2021c).

De acordo com um levantamento realizado pela Secretaria Estadual da Educação de São Paulo (Seduc-SP), estudantes do 5º ano do ensino fundamental apresentaram os piores índices de queda na aprendizagem, em comparação com os resultados do Saeb de 2019: houve uma queda de 46 pontos em matemática e 29 em português. Para que essa aprendizagem seja

recuperada e alcance o mesmo nível de 2019, estima-se que serão necessários 11 anos para matemática e 3 anos para português (ARAÚJO, 2021).

É por isso, diante de todo esse cenário, que serão imprescindíveis esforços contínuos dos países para a implementação de Programas de Recuperação da Aprendizagem com o objetivo de assegurar que os estudantes desta geração obtenham pelo menos as mesmas competências da geração anterior (UNESCO, 2021c).

Nesse sentido, é importante que tais Programas abranjam três linhas principais de ação para a recuperação da aprendizagem: 1) consolidação do currículo; 2) ampliação do tempo de instrução; e 3) aumento na eficiência da aprendizagem, aspecto este que, para ser alcançado, depende de uma correta avaliação dos níveis atuais de aprendizagem dos estudantes (UNESCO, 2021c).

Para além disso, o relatório “Onde estamos na recuperação da educação?” – disponível apenas em inglês –, elaborado em conjunto pela UNESCO, UNICEF e Banco Mundial, aponta que, para se recuperar a aprendizagem perdida, faz-se necessário, ainda: 1) priorizar o ensino dos fundamentos; 2) aumentar o aprendizado de recuperação e o progresso além do que foi perdido; 3) desenvolver a saúde psicossocial e o bem-estar para que todas as crianças e adolescentes estejam prontos para aprender; bem como 4) alcançar todos eles e mantê-los na escola (UNESCO; UNICEF; BANCO MUNDIAL, 2022, p. 11).

Aliás, esta última ação envolve o enfrentamento de outro – e considerado um dos mais preocupantes – efeitos da suspensão das aulas presenciais no direito à educação das crianças e adolescentes ao redor do mundo: o agravamento do abandono e da evasão escolar.

4.1.3 O agravamento do abandono e da evasão escolar e um breve diagnóstico do Estado de Santa Catarina

Conforme foi exposto na seção 3 “Suspensão das aulas presenciais” desta monografia, antes mesmo da pandemia, o mundo já enfrentava uma crise na educação, com mais de 250 milhões de crianças fora da escola (DW, 2020).

O problema é que, com a suspensão das aulas presenciais, houve, especialmente entre os países de baixa renda, um agravamento nos números de abandono escolar – quando o estudante deixa a escola num ano, mas retorna no ano seguinte –, e de evasão escolar – quando o estudante, seja reprovado ou aprovado, não efetua a matrícula para dar continuidade aos estudos no ano seguinte. Aliás, tal cenário já era previsto, justamente em face das barreiras

múltiplas e cruzadas que são enfrentadas, sobretudo, pelos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, e que também foram agravadas com a pandemia (UNESCO, 2022c).

De acordo com o UNICEF, em um estudo que aborda a educação pública brasileira no contexto da pandemia, a partir de dados reunidos pela PNAD Contínua, estima-se que mais de 5,5 milhões de crianças e adolescentes tiveram seu direito à educação negado em 2020, primeiro ano da pandemia. Esses dados dão conta de que, em outubro de 2020, o percentual de estudantes de 6 a 17 anos que não frequentavam a escola (ensino presencial e/ou remoto) foi de 3,8% (1.380.891) – superior à média nacional de 2019, que foi de 2%. A esses estudantes que não frequentavam, somam-se outros 4.125.429 que afirmaram frequentar a escola, mas não tiveram acesso a atividades escolares e não estavam de férias (11,2%) (UNICEF, 2021a, p. 47).

De acordo com Florence Bauer, representante do UNICEF no Brasil, esse cenário implica que “o país corre o risco de regredir mais de duas décadas no acesso de meninas e meninos à educação” (UNICEF, 2021b, p. 5).

Ainda sobre o contexto brasileiro, segundo uma pesquisa realizada pelo Conselho Nacional da Juventude – CONJUVE – e organizações parceiras, o número de jovens⁶ que já pensou em desistir de estudar durante a pandemia cresceu de 28%, em 2020, para 43% em 2021 (CONJUVE, 2021, p. 68).

E, de fato, a pesquisa apontou que entre 2020 e 2021, o percentual de jovens que estavam sem estudar cresceu de 26% para 36%, de modo que cerca de 56% dos estudantes que não estavam estudando trancaram a matrícula depois de março de 2020, sendo este número elevado para 68% se for considerado apenas os adolescentes entre 15 e 17 anos. Isso quer dizer que quanto mais novos esses jovens, mais a interrupção dos estudos esteve relacionada ao período da pandemia (CONJUVE, 2021, p. 58).

Entre os motivos apontados para que os jovens parassem de estudar, a questão financeira (“precisei ir ganhar dinheiro”) alcançou 21%, e a dificuldade em se organizar com o ensino remoto, 14%, problema este, a propósito, que foi considerado o mais preponderante entre os adolescentes de 15 a 17 anos (20%), seguido do baixo engajamento com ensino remoto e conteúdos trabalhados (18%). Além disso, 12% desses adolescentes deixaram a escola porque tiveram problemas de saúde, dentre eles, a depressão (CONJUVE, 2021, p. 59).

Apenas a partir desse pequeno recorte, já é possível perceber a importância das aulas presenciais – em outras palavras, do ambiente físico escolar – para a manutenção do vínculo dos estudantes com o sistema escolar. Isso porque, como se demonstrou, muitos adolescentes

⁶ De acordo com a Lei n. 12.852/2013 (Estatuto da Juventude), são considerados jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade (BRASIL, 2013).

desistiram da escola porque não conseguiram se organizar com o ensino remoto, fato este que pode ter tido como causa diversos obstáculos, dentre os quais, a própria falta de acesso e a falta de engajamento, como já apresentado anteriormente, bem como outros fatores, também decorrentes da suspensão das aulas presenciais.

Aliás, como será devidamente abordado adiante, esses fatores representam outros direitos que, por si sós, também foram afetados com o *fechamento* das escolas, mas que, de alguma forma, serviram também como barreiras adicionais na garantia do direito à educação.

Especificamente em relação ao Estado de Santa Catarina, convém demonstrar os dados coletados no levantamento, realizado no mês de outubro de 2021, pela UNDIME/SC, em parceria com o MP/SC, MPC/SC e o TCE/SC, estudo este que já foi citado na seção 3 deste trabalho.

Chama-se a atenção para o caráter inédito deste levantamento no Estado, o que significa que a sua conclusão não se caracteriza em uma análise comparativa com números de anos anteriores. O objetivo da pesquisa foi, na verdade, levantar os índices de abandono e evasão escolar durante o ano letivo de 2021, a fim de instigar ações para o ano letivo do 2022 e mapear o processo de retomada das aulas presenciais nos municípios do Estado (UNDIME, 2021; SANTA CATARINA, 2021a, p. 1).

Nesse sentido, o estudo apontou que o número de alunos que deixaram de frequentar o ano letivo de 2021 (situação de abandono) nas redes municipais do Estado foi de: 5.254 em creches; 828 em pré-escolas; 673 nos anos iniciais do ensino fundamental; 933 nos anos finais do ensino fundamental; 44 no ensino médio; e 982 na EJA (SANTA CATARINA, 2021a, p. 3).

Além disso, o número de alunos em evasão escolar no ano letivo de 2021 foi de: 2.261 alunos em creches; 978 em pré-escolas; 434 nos anos iniciais do ensino fundamental, 505 nos anos finais do ensino fundamental; 19 no ensino médio; e 804 na EJA (SANTA CATARINA, 2021a, p. 2-3).

Todos esses números de abandono e evasão escolar até aqui citados representam, frisa-se, uma situação que foi agravada com a suspensão das aulas presenciais. Antes disso, medidas de enfrentamento já eram previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente, como em seu artigo 54, § 3º – que repete o artigo 208, § 3º da Constituição Federal – segundo o qual “compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsável, pela frequência à escola” (BRASIL, 1990).

Com o mesmo objetivo, o artigo 56, inciso II, prevê que os estabelecimentos de ensino fundamental têm o dever de comunicar ao Conselho Tutelar os casos de reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares. Recebida a notícia, o

Conselho Tutelar pode, nos termos do artigo 101, inciso III, do Estatuto, aplicar a medida protetiva de matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental (BRASIL, 1990).

Porém, em face do aumento do número de estudantes fora das escolas, as medidas de enfrentamento precisaram ser revisitadas e reforçadas para atender às necessidades atuais.

Dentre elas, pode-se citar, como uma das principais estratégias, a Busca Ativa Escolar, lançada em 1º de junho de 2017 pelo UNICEF em parceria com a UNDIME, com o apoio do Colegiado Nacional de Gestores Municipais de Assistência Social (CONGEMAS) e do Conselho Nacional de Secretarias Municipais de Saúde (CONASEMS). Trata-se de uma metodologia social e uma ferramenta tecnológica disponibilizada gratuitamente para estados e municípios a fim de apoiá-los no enfrentamento da exclusão escolar, no fortalecimento da intersetorialidade entre as políticas e os serviços públicos, na promoção da atuação comunitária e familiar, bem como no fomento ao regime de colaboração entre os entes federados (UNDIME, 2018; UNICEF *et. al*, 2022).

Além dessa ferramenta, que foi potencializada para responder às necessidades impostas, o UNICEF recomendou outras medidas de urgência para o combate à exclusão escolar: 1) o reforço da comunicação comunitária, a fim de que sejam organizadas campanhas públicas, utilizando-se de mídias como o rádio, a TV e as redes sociais, para incentivar a realização de matrícula a qualquer momento do ano letivo; 2) a urgência em investir em políticas de conectividade para as escolas e acesso à Internet para estudantes e professores; 3) o comprometimento de todos os profissionais das escolas com a inclusão escolar, seja pelo acolhimento de matrículas ao longo do ano letivo, seja na organização curricular para receber estudantes que iniciam ou retornam às atividades escolares em diferentes momentos; e 4) o fortalecimento do sistema de garantia de direitos, tais como o as políticas de transferência de renda, a proteção contra a violência doméstica e o acolhimento das populações negra, indígena e LGBT, no sentido de garantir a elas a possibilidade de serem como são (UNICEF, 2021b, p. 52-54).

Reportando-se novamente ao levantamento realizado no Estado de Santa Catarina, verificou-se, também, quais as medidas que foram adotadas pelos municípios para diminuir as taxas de abandono em 2021 e de evasão escolar no ano letivo de 2020/2021. As estratégias mais implementadas foram: a busca ativa do UNICEF; o formulário de busca ativa elaborado pela UNDIME e pelo MP/SC; formulário próprio de busca ativa; o Programa de Combate à Evasão Escolar (Sistema APOIA); e outras medidas, tais como, principalmente, o contato com a

família, por meio da visita domiciliar e/ou por telefone, feitos pela equipe pedagógica da escola (SANTA CATARINA, 2021a, p. 3-4; 24-32).

Como é possível perceber, a busca ativa, seja por meio do formulário do UNICEF ou do próprio município, foi a medida mais disseminada no combate ao abandono e à evasão escolar no estado catarinense, o que implica se tratar de uma ferramenta adequada para alcançar os fins propostos. Nesse sentido, segundo dados do UNICEF, até julho de 2020, mais de 3.160 municípios e 16 estados haviam aderido à estratégia, de modo que mais de 100 mil crianças e adolescentes estão sendo acompanhados pela Busca Ativa Escolar, e desses, mais de 60 mil já foram (re)matriculados (UNICEF *et. al*, 2022).

Para além disso, é preciso chamar a atenção para o fato de que as estratégias para trazer as crianças e os adolescentes de volta para a escola acabam por alcançar, também, a efetivação de outros direitos, além do direito à educação. Isso é visível a partir, especialmente, da mencionada estratégia voltada para o “fortalecimento do sistema de garantia de direitos”. Aliás, a própria ferramenta da Busca Ativa Escolar conta com um desenho intersetorial já testado e comprovado que pode atender às várias políticas públicas, além da educação (UNICEF *et. al*, 2022).

4.2 REFLEXOS ALÉM DA EDUCAÇÃO

Como demonstrado até aqui, é notório que a suspensão das aulas presenciais provocou impactos na educação que foram, estão sendo e serão sentidos, em curto, médio e longo prazos, sobretudo naquelas crianças e adolescentes socioeconomicamente mais vulneráveis. Porém, existem consequências adversas do fechamento das escolas, que estão relacionadas a outros direitos fundamentais dessa parcela da população.

Diz-se isso porque o *fechamento* das escolas também 1) contribuiu para o agravamento no cenário da insegurança alimentar de muitos alunos matriculados na rede básica de ensino; 2) teve relação com o aumento de casos de violências física e sexual contra essas pessoas; 3) contribuiu para o aumento nos índices de trabalho infantil; bem como 4) contribuiu para afetar a saúde mental desse grupo.

4.2.1 Contribuição para o agravamento do cenário da insegurança alimentar

Em muitas partes do mundo, a pandemia provocou recessões brutais e prejudicou o acesso aos alimentos. De acordo com um relatório da ONU, em 2020, no primeiro ano da

pandemia da COVID-19, houve um agravamento dramático da fome mundial, que disparou em termos absolutos e proporcionais, ultrapassando o crescimento populacional (UNICEF, 2021c).

Nesse cenário, a prevalência de insegurança alimentar moderada ou grave saltou em um ano tanto quanto nos cinco anos anteriores combinados, o que significa, em números, que mais de 2,3 bilhões de pessoas (ou 30% da população global) não tinham acesso a uma alimentação adequada durante o ano de 2020 (UNICEF, 2021c).

O Brasil, em que pese se tratar de um dos grandes produtores agrícolas do mundo, não está fora do mapa da fome. Na mesma direção do restante do mundo, a fome no país foi agravada com a pandemia. Um estudo realizado pela Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (PENSSAN) revelou que, até o final de 2020, existiam 19,1 milhões de brasileiros convivendo com a situação de fome e, ao final de 2021 e início de 2022, esse número subiu para 33,1 milhões! Isso significa que em 1 ano e 4 meses, 14 milhões de novos brasileiros passaram a sofrer com a insegurança alimentar grave (REDE PENSSAN, 2022a, p. 73).

Nesse ponto, oportuno se faz reproduzir uma análise feita pelo Coordenador da Rede PENSSAN, Renato Maluf, sobre o resultado dessa pesquisa:

Já não fazem mais parte da realidade brasileira aquelas políticas públicas de combate à pobreza e à miséria que, entre 2004 e 2013, reduziram a fome a apenas 4,2% dos lares brasileiros. As medidas tomadas pelo governo para contenção da fome hoje são isoladas e insuficientes, diante de um cenário de alta da inflação, sobretudo dos alimentos, do desemprego e da queda de renda da população, com maior intensidade nos segmentos mais vulnerabilizados (PENSSAN, 2022b).

No contexto, é preciso ter em mente que muitas crianças e adolescentes fazem parte desses tristes números. Nesse sentido, o estudo apontou que houve um aumento expressivo da insegurança alimentar em domicílios com crianças de até 10 anos de idade, passando, em um ano – 2020 a 2021 –, de 9,4% para 18,1% (PENSSAN, 2022a, p. 87).

Aliás, não se pode olvidar que, para as crianças e adolescentes, a situação foi ainda mais agravada com o *fechamento* das escolas. Isso porque, sabe-se que antes mesmo da pandemia, a refeição oferecida na escola era a única fonte confiável de alimentação e nutrição diária para muitos estudantes.

Isso significa que esses estudantes foram duplamente prejudicados, pois eles não puderam contar com a alimentação escolar com regularidade, ao mesmo tempo em que ficaram expostos à escassez de alimentos em seus domicílios. Essa situação merece especial destaque porque sobretudo as crianças em insegurança alimentar têm o seu desenvolvimento físico e mental, as suas potencialidades e o seu futuro comprometidos (PENSSAN, 2022a, p. 80, 87).

Uma pesquisa anterior, realizada pelo UNICEF entre julho de 2020 e maio de 2021, revelou que dentre a população de brasileiros que residem com pessoas menores de 18 anos, 13% afirmaram que crianças e adolescentes deixaram de comer porque não havia dinheiro para comprar mais comida; 48% afirmaram não ter tido acesso à merenda escolar enquanto as escolas estiveram fechadas e, para 61%, houve um aumento no consumo de *fast food* e refrigerantes e uma diminuição no consumo de frutas e verduras, colocando em cheque uma fonte confiável de nutrição, a qual era garantida com a oferta da merenda escolar (UNICEF, 2021d, p. 19, 22-23).

É preciso ter em mente que a alimentação escolar é uma garantia conferida pela Constituição Federal aos estudantes de todas as etapas da educação básica (artigo 208, inciso VII, da CF). Nesse sentido, e também a partir das lentes dos princípios da prioridade absoluta e do melhor interesse da criança, o Estado, pelos seus três níveis de governo, não pode (ou não poderia) se desincumbir do seu dever de garantir a alimentação aos estudantes, ainda que com a implementação do ensino remoto emergencial.

Porém, na prática, verificou-se que as políticas públicas já existentes não foram suficientes para garantir a continuidade da merenda escolar durante a suspensão das aulas presenciais, que deveria ter ocorrido, de forma universal, para todos os escolares regularmente matriculados nas unidades de ensino públicas, mediante o fornecimento de *kits* ou cartões de alimentação.

Foi, inclusive, o que a Lei n. 13.987, de 7 de abril de 2020 estipulou: a autorização, em caráter excepcional, durante o período de suspensão das aulas em razão de situação de emergência ou calamidade pública, a distribuição de gêneros alimentícios adquiridos com recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) aos pais ou responsáveis dos estudantes das escolas públicas de educação básica (BRASIL, 2020c).

O PNAE é, dentre as políticas públicas de Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) construídas no Brasil, a mais antiga e a de maior orçamento – R\$ 4 bilhões por ano –, atendendo cerca de 41 milhões de estudantes em todo o país. Não obstante isso, o Programa foi marcado, no período da pandemia, pela negligência e pela má gestão (PENSSAN, 2022a, p. 66), levando a supracitada Lei a se tornar, na prática, mais uma “letra morta” no país.

Afirma-se isso porque, de acordo com um monitoramento realizado pela Plataforma de Direitos Humanos, Econômicos, Sociais, Culturais e Ambientais (DHESCA), houve, em grande parte do país, uma distribuição insuficiente ou irregular dos *kits* de alimentação, que não chegou a suprir a demanda de todos os estudantes, seja por falta de orçamento suplementar para

que houvesse adequação e ampliação do Programa no contexto da pandemia⁷, ou, ainda, por falta de vontade política por parte do Estado para viabilizar o fornecimento dos *kits* de forma universal (DHESCA BRASIL, 2020, p. 15).

Assim, de acordo com a Agência Câmara de Notícias, um monitoramento feito pela Plataforma revelou que mais de 30% dos estudantes não receberam nenhum tipo de ajuda para se alimentarem e 21% afirmaram que só receberam o *kit* de alimentos apenas uma vez em 15 meses de pandemia (BRASIL, 2021).

Não se pode desconsiderar o esforço realizado, à parte, pela sociedade civil e pela comunidade escolar para que não faltasse comida no prato dos tantos estudantes desassistidos financeiramente. No entanto, assim como se verificou nos esforços para viabilizar o acesso às tecnologias necessárias para o acompanhamento das aulas remotas, estes não foram suficientes no sentido de contemplar toda a demanda de estudantes que ficaram sem ter o que comer com a implementação do ensino remoto emergencial.

Esse retrato, portanto, ao mesmo tempo que demonstra como a suspensão das aulas presenciais contribuiu para o agravamento da insegurança alimentar de muitos estudantes, revela também uma explícita violação, por parte do Estado, a diversos princípios e direitos da criança e do adolescente, tais como os direitos fundamentais à vida e à saúde, a partir da alimentação e de uma nutrição adequada.

4.2.2 Redução no número de denúncias de violência contra crianças e adolescentes

Com a suspensão das aulas presenciais, longe do ambiente escolar, a população infantoadolescente ficou, no geral, limitada ao espaço de suas casas, passando a socializar apenas com pais e, por vezes, com outros familiares. Diante disso, muitas crianças e adolescentes estiveram sob o risco ainda maior de sofrerem violência física, sexual e psicológica, pois, onde já acontecia violência intrafamiliar e doméstica, as suscetibilidades aumentam drasticamente.

Nesse sentido, Ribeiro e Veronese (2020, p. 68, 98) explicam que, em tempos de “normalidade”, a escola já era compreendida como o lugar não apenas da formação acadêmica, fundamental ao desenvolvimento intelectual, cultural, psicomotor e social, dentre outras inúmeras habilidades que ensina aos alunos. Esse espaço já atuava também como refúgio para muitas crianças e adolescentes contra a violência intrafamiliar, tendo primordial importância

⁷ É preciso ter em mente que, fora do ambiente escolar, o custo da distribuição da alimentação é muito mais alto.

no diagnóstico desse tipo de violência, pois segundo as autoras (RIBEIRO; VERONESE, p. 98),

[...] são os professores e os colegas de aula os primeiros a perceberem quando a criança e o adolescente repetem contra os colegas e professores agressões físicas, psicológicas e verbais que recebem dos pais ou parentes, em casa; quando desenha sistematicamente cenas de violência, usando vocabulário que remete às experiências íntimas que apenas adultos poderiam ter; chora frequentemente em descontrole emocional ou timidamente não convive com ninguém, não fala, nem deixa envolver emocionalmente pelos professores e colegas.

Chama a atenção que, em diversas localidades do mundo, houve um aumento nas taxas de violência doméstica. A França, por exemplo, indicou um aumento de 30%, e o Brasil, de 40 a 50%. Porém, em contraste com esses crescentes números, notou-se uma queda significativa nas taxas de crianças e adolescentes como as vítimas dessa violência, tendo como principal explicação, justamente, a diminuição nas oportunidades de detecção e denúncia ocasionada, sobretudo, pelo *fechamento* das escolas (CAMPBELL, 2020).

Essa conjuntura foi debatida, inclusive, no oitavo Seminário Internacional do Marco Legal da Primeira Infância, promovido em 2022 no Brasil pela Frente Parlamentar da Primeira Infância, na Câmara dos Deputados. De acordo com o Secretário Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, o percentual de denúncias pelo Disque 100 de violência contra crianças e adolescentes diminuiu 10% de 2019 para 2020. O Secretário ainda destacou que, pelo canal, apenas 6% das denúncias são feitas por uma criança ou adolescente, o que significa que essas vítimas precisam, de fato, que um adulto veja ou detecte o que está acontecendo para que o(a) agressor(a) seja denunciado(a) (BRASIL, 2022c).

Ademais, estima-se que essa subnotificação ocorra, sobretudo, nos casos de violência sexual, uma vez que este crime é praticado, na maioria das vezes pelos próprios pais, avós, tios, padrastos, isto é, pessoas do ambiente intrafamiliar e doméstico (UNICEF, 2020).

Aliás, foi exatamente isso o que dados do Estado de Santa Catarina revelaram. No ano de 2020 houve, em comparação ao ano anterior, uma queda de 39,8% nos registros de crimes de abusos sexuais e exploração contra crianças e adolescentes no Estado, (BATTISTELLA, 2020). Esse diagnóstico é mais preocupante ainda se for levado em consideração que Santa Catarina está entre os Estados brasileiros que apresentam as maiores taxas de estupro de vulnerável, ficando atrás, apenas, do Mato Grosso do Sul (187,1), de Rondônia (151,8) e do Paraná (139,9) (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2021, p. 233).

Dessa forma, tal cenário demandou um olhar acurado e vigilante das escolas, tanto durante as atividades remotas quanto no retorno às aulas presenciais. Nesse sentido, foi

proposta, como uma das ações, a orientação aos professores para que ficassem atentos a relatos de situações de risco ou de violação de direitos nos momentos e nas atividades educacionais – remotas ou presenciais –, bem como nos momentos de escuta e de diálogo sobre os sentimentos dos estudantes (UNICEF *et. al*, 2022).

Além disso, a busca ativa de famílias reconhecidamente em risco de violência também foi uma das estratégias intersetoriais (serviço social, escola e atenção primária de saúde) recomendadas para o enfrentamento desse problema (IFF; FIOCRUZ, 2021, p. 34).

Já no âmbito legislativo, pode-se dizer que, durante a pandemia, a importantíssima Lei n. 13.010/2014 – Lei menino Bernardo –, ganhou um reforço com o advento da Lei n. 14.022, de 7 de julho de 2020. Essa Lei dispõe sobre medidas de enfrentamento à violência doméstica e familiar durante o período de vigência da Lei 13.979/2020, fixando, ainda, que o poder público deveria promover campanha informativa sobre prevenção à violência e acesso a mecanismos de denúncia, inclusive por meios eletrônicos (BRASIL, 2020d).

Nessa mesma linha, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), por meio da Recomendação n. 111, de 7 de outubro de 2021, recomendou aos Tribunais de todo o país a divulgação, em suas páginas oficiais e nos mandados judiciais, da campanha contra violência infantil, com a finalidade de informar aos usuários do sistema de justiça os canais de comunicação para proteção de crianças e de adolescentes (CNJ, 2021).

Em consonância a essas recomendações, o Poder Judiciário de Santa Catarina (PJ/SC) divulgou que ampliará a comunicação sobre os canais de atendimento responsáveis por receber denúncias sobre qualquer tipo de violência contra crianças e adolescentes. Além disso, a Coordenadoria Estadual da Infância e da Juventude (CEIJ), órgão do PJSC, criou a página Maio Laranja, com o objetivo de informar e sensibilizar a sociedade sobre o tema (PJSC, 2022).

A propósito, em maio deste ano, foi publicada a Lei n. 14.344/ 2022, que cria mecanismos para a prevenção e o enfrentamento da violência doméstica e familiar contra a criança e o adolescente, nos termos do §8º do art. 226 e do §4º do artigo 227 da Constituição Federal e das disposições específicas previstas em tratados, convenções ou acordos internacionais de que o Brasil seja parte (BRASIL, 2022).

Como se pode perceber, o contexto pandêmico fomentou o debate acerca de uma realidade de abusos de todas as ordens das quais inúmeras crianças e adolescentes são vítimas: o abandono, o vexame e a humilhação, a violência física dentro do ambiente doméstico, os abusos sexuais – que vão desde a pornografia até o estupro e a exploração sexual – culminando, infelizmente, em casos de assassinatos (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2022, p. 237).

Isso porque, conforme o exposto, esse cenário se tornou ainda mais complexo com a suspensão das aulas presenciais durante a pandemia, o que serviu também para impulsionar mais iniciativas legislativas no combate à violência doméstica e familiar contra as crianças e adolescentes, bem como para conscientizar os órgãos públicos sobre a importância da divulgação dos canais de denúncia, e as próprias escolas sobre o seu importantíssimo papel como rede de proteção e garantia dos direitos das crianças e adolescentes.

4.2.3 Aumento nos índices de trabalho infantil

É inegável que a pandemia evidenciou e agravou diversos problemas estruturais da sociedade, especialmente aqueles ligados diretamente à pobreza e à desigualdade social, dentre os quais, cita-se também o trabalho infantil.

Constatou-se que o aumento do desemprego e a diminuição – ou a perda – do poder aquisitivo de grande parcela da população, associados à suspensão das aulas presenciais, bem como à falta de acesso às aulas remotas, contribuíram diretamente para o incremento nos índices de trabalho infantil, pois, fora das escolas, muitas de crianças e adolescentes 1) foram impelidos a buscar uma renda compensatória para a família, ou, 2) ficaram responsáveis pelo trabalho doméstico enquanto os adultos, em busca de outras formas de conseguir dinheiro, tiveram de se ausentar por mais tempo do âmbito de suas casas (VERONESE; ROSSETTO, 2020b, p. 47; RIBEIRO, 2020a).

De acordo com um relatório da Organização Internacional do Trabalho (OIT) e do UNICEF, divulgado em junho de 2021, o número de crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil chegou a 160 milhões em todo o mundo – um aumento de 8,4 milhões nos últimos quatro anos, de 2016 a 2020. O relatório estima que outros 8,9 milhões de meninas e meninos correm o risco de ingressar nessa situação até 2022 devido aos impactos da COVID-19, (UNICEF, 2021e).

No Brasil, os dados mais recentes disponibilizados sobre trabalho infantil foram coletados pela PNAD Contínua entre os anos de 2016 e 2019, o que demonstra o descaso com que o atual governo federal trata, também, a questão da exploração do trabalho infantil. De todo modo, de acordo com a pesquisa, em 2019, havia no país cerca de 1,8 milhão de crianças e adolescentes, de cinco a 17 anos de idade, em situação de trabalho infantil, o que representa 4,6% da população (38,3 milhões) dessa faixa etária (IBGE, 2020, p. 2-3).

Porém, devido a uma conjunção de fatores, especialistas afirmam que a próxima pesquisa nacional confirmará uma piora desse cenário, pois, mesmo diante de uma conjuntura

de agravamento da situação social e vulnerabilidade econômica decorrentes da pandemia, verificou-se que ações como o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), criado em 1996 e que subsidiava e estimulava ações estratégicas de municípios com maior incidência do trabalho infantil, deixaram de receber recursos federais entre 2020 e 2021, o que fez com que estados e municípios deixassem de implementá-lo (VALADARES, 2021).

De mais a mais, convém esclarecer, quanto ao mencionado trabalho infantil doméstico, que não se trata das “tarefas domésticas educativas”, mas, sim, de uma evidente responsabilização precoce, que sujeita as crianças e adolescentes a realizarem trabalhos pesados, muitos dos quais os colocam em riscos a partir do contato com fogo, objetos cortantes, produtos de limpeza tóxicos, entre outros. Aliás, como um alerta para essa questão, foi lançada, em 2020, pela Rede Peteca – Chega de Trabalho Infantil, a campanha “Previna Acidentes: Seja Contra o Trabalho Infantil Doméstico” (RIBEIRO, 2020a).

Nesse sentido, é importante chamar a atenção, nas palavras de Custódio e Veronese (2009, p. 175), para o fato de que

a própria família, enquanto instituição, precisaria perceber sua condição como agente de exploração, deixando de ser tolerante com o trabalho infantil doméstico, evitando o uso do trabalho da criança sob a justificativa da necessidade, valorizando sua participação no ambiente familiar e garantindo aos filhos o efetivo acesso à educação, ao lazer e ao brincar.

No entanto, o cenário decorrente da pandemia dificultou ainda mais essa conscientização. Tal conjuntura, na verdade, revelou-se um campo fértil para o aumento, em especial, dessa modalidade de trabalho infantil. Isso porque, conforme ensinam os supracitados autores (2009, p. 79), esse tipo de trabalho doméstico é realizado à margem da legalidade, em condições informais que reduzem os custos financeiros para a utilização desse tipo de mão de obra, “além de estar geralmente protegido dos sistemas de controle e fiscalização por realizar-se no espaço doméstico”.

À vista disso, frisa-se aqui a importância das escolas na detecção não apenas de casos de violência intrafamiliar e doméstica, mas também no diagnóstico da situação de trabalho infantil – seja de que modalidade for –, pois, muitas vezes é o(a) professor(a) quem identifica sinais de cansaço e baixo rendimento, que podem ter como justificativa o esforço laboral, ou, ainda, identifica esse fato a partir da não participação do estudante nas atividades educacionais não presenciais ofertadas pelas suas escolas, ou, das faltas reiteradas a aulas presenciais. Por esse motivo, a Rede Peteca – Chega de Trabalho Infantil também lançou o “Guia Para

Professores: Como Trabalhar o Tema na Escola”, com seis opções de planos de aulas específicos para atividades remotas⁸ (RIBEIRO, 2020b).

Cumprido destacar, ainda, que a presença no ambiente escolar é apontada como elemento primordial para a retirada da criança e do adolescente da situação do trabalho infantil, dentre os quais, muitos também compõem os números de abandono e evasão escolar. Essa afirmação decorre da constatação de que os baixos níveis de escolarização dos pais tendem a tornar mais difícil a compreensão dos efeitos prejudiciais dessa ocupação, fato que, conseqüentemente, leva os filhos a se tornarem trabalhadores precoces, criando-se, assim, um círculo vicioso que só pode ser quebrado com ensino regular (VIDAL; MIRANDA, 2020, p. 129).

Observa-se, com efeito, que os impactos causados pela suspensão das aulas presenciais se conectam, e, por mais das vezes, em diversas direções e sentidos. Diz-se isso porque o abandono e a evasão escolar podem ter como causa direta a inserção da criança e do adolescente no trabalho infantil, ou a piora nas suas condições de trabalho. Da mesma forma, crianças e adolescentes em situação de insegurança alimentar – situação agravada com a falta da merenda escolar – podem ter encontrado no trabalho infantil a saída aparentemente mais eficaz para saciar a sua fome.

Além disso, o trabalho precoce pode trazer inúmeras conseqüências para a saúde mental das crianças e adolescentes – seres, frisa-se, em condição peculiar de pessoa em desenvolvimento –, pois, conforme esclarecem Custódio e Veronese (2009, p. 101), o trabalho “estimula o abandono da infância, fazendo-os precocemente ingressarem no mundo adulto”, ao passo que os afasta dos “aspectos lúdicos, primordiais para o desenvolvimento de uma infância saudável e equilibrada”.

4.2.4 Distanciamento da rotina escolar presencial e os efeitos na saúde mental

Verificou-se, da mesma forma, uma relação entre o longo tempo de suspensão das aulas presenciais e o aumento no número de casos de crianças e adolescentes acometidos por problemas relacionados à saúde mental.

Obviamente que a situação pandêmica, marcada pelo medo e muitas vezes pelo luto, por si só, já é capaz de provocar efeitos nocivos para a saúde mental daqueles que a vivenciam. No entanto, é inegável também que o *fechamento* das escolas contribuiu para esse quadro.

⁸ Um projeto vinculado ao Futura e à Cidade Escola Aprendiz já havia lançado, em 2018, a Cartilha Pedagógica Pedra Papel Tesoura!, com planos para aulas presenciais (FUTURA, 2018).

Tal fato justifica-se, sobretudo, pela quebra abrupta de um ritmo de vida, que se transformou em uma rotina, em geral, desregrada e sem horários definidos, bem como pela exposição prolongada a telas e pela perda do convívio presencial diário com professores e amigos, o que é essencial para o seu desenvolvimento saudável (TENENTE, 2021b).

Além do mais, a falta dessa rede resultou em um maior e intensificado convívio no núcleo familiar, o qual, é bem verdade, pode ter representado para muitos pais uma possibilidade de estarem mais tempo com seus filhos, numa maior interação, permitindo que se conheçam melhor e reforcem um vínculo que é fundamental para o desenvolvimento infantoadolescente. No entanto, sabe-se que muitos pais podem ter se sentido sobrecarregados com suas atividades domésticas, com o trabalho – e, em muitos casos, aflitos com a perda dele –, bem como com as novas demandas dos filhos (IFF; FIOCRUZ, 2021, p. 33), provocando um aumento na tensão dos conflitos familiares, o que, infelizmente, repercute nas crianças e adolescentes, gerando um sentimento de frustração e insegurança.

Aliás, não se pode desconsiderar que, para muitos estudantes, especialmente para os que vivem em vulnerabilidade socioeconômica, os outros efeitos do *fechamento* das escolas até aqui já comentados, como a dificuldade de acesso às atividades remotas, as circunstâncias de abandono/evasão escolar, a fome e a maior exposição a diversos tipos de violência – inclusive a psicológica – e ao trabalho infantil são fatores que, incontestavelmente, apresentam um elevado potencial para causar profundos impactos na saúde mental da população infantoadolescente.

Por outro lado, ao analisar a influência dos fatores por outro ângulo, verificou-se também que problemas que atingem a saúde mental, como depressão e pensamentos suicidas, integram a lista de motivos para o aumento no número da evasão escolar (CONJUVE, 2021, p. 59; ARAÚJO, 2021).

Mais de um ano após o início da pandemia, 1 a cada 10 jovens⁹ admitiram possuir pensamentos suicidas ou de automutilação, sendo esse número ainda maior na faixa dos 15 a 17 anos, o qual se aproxima aos níveis de depressão relatados para esse grupo. Além disso, 6 a cada 10 jovens relataram ansiedade e uso exagerado de redes sociais; 5 a cada 10 afirmaram sentir exaustão ou cansaço constante; e 4 a cada 10 apresentaram insônia ou tiveram distúrbios de peso (CONJUVE, 2021, p. 22, 24).

Diante desse cenário, especialistas recomendaram, quanto ao retorno às aulas presenciais, que houvesse uma preparação para uma abertura segura, focada no acolhimento

⁹ De acordo com o § 1º do artigo 1º da Lei n. 12.852/2013, são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade (BRASIL, 2013).

emocional das crianças e adolescentes, proporcionado, quando necessário, atendimentos individualizados. Assim, a partir desse olhar atento, a escola tem a possibilidade de acionar as redes de proteção quando julgar que algum aluno está em situação de sofrimento acentuado (TENENTE, 2021b).

Para demonstrar a dimensão desse desafio, convém citar uma situação vivenciada por estudantes de uma escola da cidade do Recife, capital do Estado de Pernambuco.

No dia 8 de abril deste ano, pouco tempo após o retorno das aulas presenciais, 26 alunos de uma escola estadual precisaram ser atendidos por profissionais de saúde depois de apresentarem sintomas de ansiedade, como sudorese, saturação baixa, taquicardia, crise de choro, tremor e até desmaios (AGUIAR, 2022).

Esse evento surgiu na semana de aplicação de provas, as primeiras desde o retorno das atividades presenciais na rede estadual, o que teria deixado alguns alunos aflitos demais, a ponto de se descontrolarem e darem início a uma espécie de “histeria coletiva”, um fenômeno sociopsicológico que se manifesta quando um grupo de pessoas passa a apresentar um comportamento, ou sintomas, conjunta e simultaneamente, quase sempre perdendo a capacidade de discernimento e a consciência (RODRIGUES, 2022).

De acordo com especialistas, é comum, mas não necessariamente normal, que os estudantes vejam o momento da avaliação escolar como uma circunstância que gera ansiedade (COUTINHO, 2022), sobretudo se for levado em consideração que estes alunos haviam recém-retornado de um modelo de ensino que comprovadamente resultou em perdas significativas de aprendizagem.

No entanto, esse evento de ansiedade coletiva, que não é comum, acendeu mais um alerta sobre a urgência em investir na recuperação emocional de crianças e adolescentes, tão afetados, em diversos aspectos, com o afastamento provocado pelo longo fechamento das unidades de ensino (AZEVEDO, 2022).

Portanto, a escola, como local de convivência e integração, é um dos ambientes que mais podem contribuir para isso, por meio da consolidação, cada vez maior, de um espaço seguro de fala e de escuta, a partir do qual os estudantes possam compartilhar as suas emoções e sentimentos sem medo e tendo também a oportunidade de serem acolhidos nesse processo (COUTINHO, 2022).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por muito tempo na história do Brasil, crianças e adolescentes tiveram a sua condição de sujeito de direitos negada. Esse cenário apenas passou a ser modificado, especialmente, com a promulgação da atual Constituição Federal (1988), com a aprovação da Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), e com o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), sendo, por conseguinte, inaugurada no país a Doutrina da Proteção Integral.

Desse modo, alinhado à Constituição, o Estatuto da Criança e do Adolescente elencou uma série de direitos fundamentais, os quais, nos termos dessa nova Doutrina jurídica, devem ser garantidos de forma prioritária e absoluta, bem como de modo articulado pela família, pela sociedade e pelo Estado. Porém, apesar de o Estatuto estipular instrumentos concretos para que a proteção integral seja efetivamente colocada em prática, percebe-se que ainda falta muito para que esse estágio seja alcançado.

Isso ficou ainda mais evidente no contexto da pandemia da COVID-19, quando os efeitos causados pela suspensão das aulas presenciais – associados às más decisões (ou omissões) políticas –, demonstraram que crianças e adolescentes, sobretudo os que também se encontram em vulnerabilidade socioeconômica, ainda têm seus direitos gravemente violados, ou, até mesmo, negados.

Ao mesmo tempo, esses efeitos chamaram a atenção para a importância das escolas, especialmente em seu funcionamento presencial, na garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes.

Nesse sentido, mesmo diante da implementação do ensino remoto emergencial e do esforço de professores e técnicos para que o processo de ensino-aprendizagem não fosse prejudicado¹⁰, verificou-se que a suspensão das aulas presenciais provocou graves impactos – a curto, médio e longo prazo – na garantia do direito à educação de muitas crianças e adolescentes, sobretudo dos que vivem em condição de vulnerabilidade socioeconômica, considerando que muitos não conseguiram ter acesso à internet e aos equipamentos necessários, ou, se tinham um acesso precário, a qualidade da sua aprendizagem foi ainda mais comprometida com esse fator.

Isso porque constatou-se que as atividades pedagógicas não presenciais, por si só, geram perdas consideráveis na aprendizagem dos estudantes, afetando, de maneira

¹⁰ Foi por esse motivo que, ao longo deste trabalho, optou-se por destacar em itálico as palavras “*fechamento*” [das escolas], e [escolas] “*fechadas*”, pois, ainda que, na prática, as aulas presenciais estivessem suspensas, sabe-se que o esforço de muitos profissionais ligados à educação – que precisaram se reinventar – foi responsável por manter as escolas *abertas*, mesmo que com as suas portas fechadas.

desproporcional, os mais pobres, os que vivem em áreas rurais, as crianças com deficiências, os estudantes mais jovens e as do gênero feminino. Para que essa aprendizagem seja recuperada, o que vai demandar tempo, são necessárias ações assertivas, dentre as quais, está o alcance de todas as crianças e adolescentes e mantê-los na escola, o que, por conseguinte, envolve o enfrentamento do abandono e da evasão escolar, problemas estes que foram substancialmente agravados com a suspensão das aulas presenciais.

Foi demonstrado ainda, diante do aumento expressivo da insegurança alimentar nesse período, que as escolas são fundamentais para garantir o acesso à alimentação de muitos dos seus estudantes, o que repercute, de plano, na efetivação do direito à saúde e, em sentido mais amplo, no direito à vida.

Também restou claro o papel das escolas como rede de proteção e refúgio para muitos alunos contra a violência doméstica e familiar. Isso foi evidenciado a partir da inusitada (mas tão desejada) redução no número de denúncias de violências contra crianças e adolescentes – atestado, inclusive, por dados de Santa Catarina –, o que acendeu um alerta para o fato de que, longe das escolas e do olhar atento dos professores, essas vítimas tinham perdido um importante canal de diagnóstico e de denúncia.

Além disso, apesar da inexistência de dados nacionais oficiais atualizados, verificou-se que os índices de trabalho infantil, inclusive do doméstico, foram elevados no período em que as crianças e os adolescentes estiveram em atividades escolares remotas, colocando em xeque o direito à educação e o direito que as crianças têm de brincar e de serem quem realmente são.

Por fim, a partir do aumento no número de casos de crianças e adolescentes acometidos por problemas relacionados à saúde mental, foi possível compreender que a falta do ambiente escolar contribuiu para esse incremento, seja pelo afastamento repentino de um importante espaço de convivência e interação, seja pelos efeitos que os outros impactos gerados pela suspensão das aulas presenciais podem causar na saúde mental desses indivíduos, que se encontram em condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

Dessa forma, os dados apresentados neste trabalho de conclusão de curso são capazes de afirmar que a suspensão das aulas presenciais, não obstante a alternativa de ensino remoto, impactou a efetivação de direitos das crianças e dos adolescentes. Isso significa que, de fato, o direito à educação, na sua essência, permite a instrumentalização de outros direitos fundamentais, atuando as escolas como uma verdadeira rede de proteção social e garantia dos direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes, independente da condição socioeconômica da qual façam parte. Todavia, como também foi possível perceber a partir dos

dados aqui apresentados, é inegável que, em relação a alguns direitos – inclusive ao próprio direito à educação –, esse papel da escola pode se apresentar de forma mais evidente quando se trata de crianças e adolescentes em condição de vulnerabilidade socioeconômica.

Isso chama a atenção para a necessidade – urgente – de que as escolas sejam, cada vez mais, defendidas e valorizadas, sobretudo em tempos de avanço da regulamentação, no Brasil, do ensino domiciliar na educação básica, o *homeschooling*.

Aliás, os dados e argumentos apresentados neste trabalho também foram suficientes para concluir que o ensino domiciliar, se realmente passar a ser autorizado no Brasil, além de gerar uma precarização ainda maior na educação brasileira, irá ameaçar, ainda mais, a garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes – justamente porque muitos terão o seu acesso ao ambiente escolar tolhido em nome de uma bandeira defendida por uma corrente ideológica conservadora e inconsequente.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Márcia Angela da Silva. **Impactos da pandemia da covid-19 na educação brasileira e seus reflexos nas políticas e orientações curriculares**. Revista dos estudos curriculares, v. 11, n. 1, 2020. Disponível em: <https://www.nonio.uminho.pt/rec/index.php?journal=rec&page=article&op=view&path%5B%5D=94>. Acesso em 29 maio 2022.
- AGUIAR, Priscilla. **Mais de 20 alunos de escola estadual no Recife são socorridos com crise de ansiedade; caso é segundo no mesmo dia**. Disponível em: <https://g1.globo.com/pe/pernambuco/noticia/2022/05/19/mais-de-20-alunos-de-escola-estadual-no-recife-sao-socorridos-com-crise-de-ansiedade-caso-e-segundo-no-mesmo-dia.ghtml>. G1 PE, 2022. Acesso em 2 jul. 2022.
- ALVIM, Mariana. **Regulamentação do homeschooling ganha novo fôlego em Brasília com isolamento por coronavírus**. BBC Brasil, 2020. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-52333702>. Acesso em 14 dez. 2021.
- AMIN, Andréa Rodrigues. Dos direitos fundamentais. In: MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade (coord.). **Curso de direito da criança e do adolescente: aspectos teóricos e práticos** [recurso eletrônico]. São Paulo: Saraiva Educação, 12. ed., 2019b. p.87-169.
- AMIN, Andréa Rodrigues. Evolução histórica do direito da criança e do adolescente. In: MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade (coord.). **Curso de direito da criança e do adolescente: aspectos teóricos e práticos** [recurso eletrônico]. São Paulo: Saraiva Educação, 12. ed., 2019a. p.49-61.
- ARAÚJO, Ana Lúcia. **Pandemia acentua deficit educacional e exige ações do poder público**. Agência Senado, 2021. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2021/07/pandemia-acentua-deficit-educacional-e-exige-acoes-do-poder-publico>. Acesso em: 23 jun. 2022.
- AQUINO, ESTELA M. L. *et al.* **Medidas de distanciamento social no controle da pandemia de COVID-19: potenciais impactos e desafios no Brasil**. Ciência & Saúde Coletiva, p. 2423-2446, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/csc/2020.v25suppl1/2423-2446/pt>. Acesso em 24 out. 2021.
- AZEVEDO, Margarida. **Surto coletivo de alunos em escola do Recife expõe a necessidade de fortalecer suporte psicológico**. JC PE, 2022. Disponível em: <https://jc.ne10.uol.com.br/colunas/enem-e-educacao/2022/04/14991666-surto-coletivo-de-alunos-em-escola-de-recife-expoe-a-necessidade-de-fortalecer-suporte-psicologico.html>. Acesso em 2 jul. 2022.
- BARBERIA, Lorena G.; CANTARELLI, Luiz G. R.; SCHMALZ, Pedro Henrique de Santana. **Uma avaliação dos programas de educação pública remota dos estados e capitais brasileiros durante a pandemia do COVID-19**. USP, FGV, 2020. Disponível em: <http://fgvclear.org/site/wp-content/uploads/remote-learning-in-the-covid-19-pandemic-v-1-0-portuguese-diagramado-1.pdf>. Acesso em 16 jun. 2022.

BARIFOUSE, Rafael. **O que acontece agora que Brasil tem 1º caso confirmado de coronavírus**. BBC Brasil, 2020. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-51539984>. Acesso em 24 out. 2021.

BARROS, Ricardo Paes de; *et. al.* **Estudo perda de aprendizagem na pandemia**. Insper, Instituto Unibanco, 2021. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/89499b7c-6c99-4333-937d-1d94870d3181>. Acesso em 20 jun. 2021.

BATTISTELLA, Clarissa. **Crimes sexuais contra crianças e adolescentes caem 40% em SC, mas hipótese de subnotificação preocupa**. NSC Total, 2020. Disponível em: <https://www.nsc total.com.br/noticias/crimes-sexuais-contras-criancas-e-adolescentes-caem-40-em-sc-mas-hipotese-de-subnotificacao>. Acesso em 30 out. 2021.

BECSI, Alexandre Thiesen. **PANDEMIA E O DIREITO À EDUCAÇÃO: uma análise acerca dos impactos da pandemia de COVID-19 e dos desafios impostos aos gestores públicos na área de educação no Brasil**. 2021. 93 f. TCC (Graduação) - Curso de Direito, Centro de Ciências Jurídicas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

BEHAR, Patricia Alejandra. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em 29 maio 2022.

BITTENCOURT *et. al.* **COVID-19 e reabertura das escolas: uma revisão sistemática dos riscos de saúde e uma análise dos custos educacionais e Econômicos**. Banco Interamericano de Desenvolvimento, 2021. Disponível em: <https://publications.iadb.org/publications/portuguese/document/COVID-19-e-a-reabertura-das-escolas-uma-revisao-sistematica-dos-riscos-de-saude-e-uma-analise-dos-custos-educacionais-e-economicos.pdf>. Acesso em: 28 maio 2022.

BORGES, Gláucia. O direito humano à saúde das crianças, as *fake news* e o movimento antivacina: riscos emergentes na era digital. *In*: VERONESE, Josiane Rose Petry (org.). **Lições de Direito da Criança e do Adolescente** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Editora Fi, vol. 1, 2021. p. 289-384.

BRASIL. **Decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943**. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Diário Oficial da União, Brasília, 1943. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm. Acesso em: 02 abr. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União, Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 abr. de 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 1990a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l8069.htm. Acesso em: 20 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990.** Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 1990b. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8080.htm. Acesso em: 25 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1996. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 29 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013.** Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Diário Oficial da União, Brasília, 2013. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm#:~:text=%C2%A7%201%C2%BA%20Para%20os%20efeitos,e%20nove\)%20anos%20de%20idade](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm#:~:text=%C2%A7%201%C2%BA%20Para%20os%20efeitos,e%20nove)%20anos%20de%20idade). Acesso em 4 jul. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.010, de 26 de junho de 2014.** Altera o Estatuto da Criança e do Adolescente, para estabelecer o direito da criança e do adolescente de serem educados e cuidados sem o uso de castigos físicos ou de tratamento cruel ou degradante, e altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113010.htm. Acesso em: 28 abr. 2022.

BRASIL. Secretaria de Comunicação Social. **Saúde pública no Brasil ainda sofre com recursos insuficientes.** Agência Câmara de Notícias. Brasília: Câmara Federal, 2015. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/448436-saude-publica-no-brasil-ainda-sofre-com-recursos-insuficientes/#:~:text=Em%20um%20levantamento%20do%20Minist%C3%A9rio,falhas%20em%20seus%20principais%20programas>. Acesso em: 26 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016.** Dispõe sobre o Estatuto da Primeira Infância e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113257.htm. Acesso em: 24 abr. 2022.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Recurso Extraordinário n. 888.815-RS.** Relator: Ministro Dias Toffoli. Brasília, 12 de setembro de 2018. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=749412204>. Acesso em: 14 dez. 2021.

BRASIL. **Decreto Legislativo n. 6 de 2020.** Reconhece, para os fins do art. 65 da Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, a ocorrência do estado de calamidade pública, nos termos da solicitação do Presidente da República encaminhada por meio da Mensagem nº 93, de 18 de março de 2020. Diário Oficial da União, Brasília, 2020a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/DLG6-2020.htm. Acesso em 24 de out. de 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2020b. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em 29 maio 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.987, de 7 de abril de 2020**. Altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, para autorizar, em caráter excepcional, durante o período de suspensão das aulas em razão de situação de emergência ou calamidade pública, a distribuição de gêneros alimentícios adquiridos com recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae) aos pais ou responsáveis dos estudantes das escolas públicas de educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, 2020c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/113987.htm. Acesso em: 30 jun. 2022.

BRASIL. **Lei nº 14.022, de 7 de julho de 2020**. Altera a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, e dispõe sobre medidas de enfrentamento à violência doméstica e familiar contra a mulher e de enfrentamento à violência contra crianças, adolescentes, pessoas idosas e pessoas com deficiência durante a emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Diário Oficial da União, Brasília, 2020d. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L14022.htm. Acesso em 3 jul. 2022.

BRASIL. **Coronavírus: Como é transmitido?** Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2021a. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/como-e-transmitido>. Acesso em 25 out. 2021.

BRASIL. **Com nove crimes atribuídos a Bolsonaro, relatório da CPI é oficialmente apresentado**. Senado Federal, 2021b. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2021/10/20/com-nove-crimes-atribuidos-a-bolsonaro-relatorio-da-cpi-e-oficialmente-apresentado>. Acesso em 14 dez. 2021.

BRASIL. **Pesquisa aponta que 30% dos alunos da rede pública não receberam merenda escolar durante a pandemia**. Agência Câmara de Notícias, 2021c. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/820583-pesquisa-aponta-que-30-dos-alunos-da-rede-publica-nao-receberam-merenda-escolar-durante-a-pandemia>. Acesso em 30 jun. 2022.

BRASIL. **Boletim Epidemiológico Nº 118 - Boletim COE Coronavírus**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2022a. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/boletins/boletins-epidemiologicos/covid-19/2022/boletim-epidemiologico-no-118-boletim-coe-coronavirus.pdf/view>. Acesso em 11 jul. 2022.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 1338, de 2022**. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e 8.069, de 13 de julho de 1990, (Estatuto da Criança e do Adolescente), para dispor sobre a possibilidade de oferta domiciliar da educação básica. Senado Federal, Brasília, 2022b. <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/153194>. Acesso em: 2 jun. 2022.

BRASIL. **Pandemia de Covid-19 deixou as crianças mais vulneráveis à violência, dizem especialistas**. Agência Câmara de Notícias, 2022c. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/862757-pandemia-de-covid-19-deixou-as-criancas-mais-vulneraveis-a-violencia-dizem-especialistas/>. Acesso em 3 jun. 2022.

BRASIL. **Lei nº 14.344, de 24 de maio de 2022.** Cria mecanismos para a prevenção e o enfrentamento da violência doméstica e familiar contra a criança e o adolescente [...], Diário Oficial da União, Brasília, 2022d. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2022/Lei/L14344.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2014.344%2C%20DE%2024%20DE%20MAIO%20DE%202022&text=Cria%20mecanismos%20para%20a%20preven%C3%A7%C3%A3o,do%20%2C%A7%204%C2%BA%20do%20art. Acesso em 3 jul. 2022.

CALDAS, Joana. 'Homeschooling': **TJSC suspende lei que previa educação domiciliar em SC.** G1 Santa Catarina, 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2021/12/03/homeschooling-tjsc-suspende-lei-que-previa-educacao-domiciliar-em-sc.ghtml>. Acesso em: 2 jun. 2022.

CAMPBELL, Andrew M. **An increasing risk of family violence during the Covid-19 pandemic: Strengthening community collaborations to save lives.** Forensic Science International, 2020. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7152912/>. Acesso em 3 jul. 2022.

CARDOSO, Cristiane Alves; FERREIRA, Valdivina Alves; BARBOSA, Fabiana Carla Gomes. **(Des)igualdade de acesso à educação em tempos de pandemia: uma análise do acesso às tecnologias e das alternativas de ensino remoto.** Revista Com Censo, ed. 22, vol. 7, n. 3. 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/929>. Acesso em 25 out. 2021.

CASTRO, Regina. **Observatório Covid-19 aponta maior colapso sanitário e hospitalar da história do Brasil.** Agência Fiocruz de Notícias, 2021. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/noticia/observatorio-covid-19-aponta-maior-colapso-sanitario-e-hospitalar-da-historia-do-brasil>. Acesso em 23 maio 2022.

CNJ. Conselho Nacional de Justiça. **Recomendação no 111, de 7 de outubro de 2021.** Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/files/original1554252021101161645e31e8739.pdf>. Acesso em 3 jul. 2022.

CONJUR. Revista Consultor Jurídico. **Tribunal Permanente dos Povos julga Bolsonaro por crimes contra a humanidade.** 2022. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2022-mai-18/tribunal-permanente-povos-julga-crimes-governo-bolsonaro>. Acesso em 27 maio 2022.

CONJUVE. Conselho Nacional da Juventude. **Juventudes e a pandemia do coronavírus.** 2021. Disponível em: https://atlasdasjuventudes.com.br/wp-content/uploads/2021/08/JuventudesEPandemia2_Relatorio_Nacional_20210702.pdf. Acesso em 24 jun. 2022.

CORREIO BRASILIENSE. **Criança torturada pelo pai em Manaus é resgatada pela Polícia Civil.** 2021. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/brasil/2021/12/4968975-crianca-torturada-pelo-pai-em-manaus-e-resgatada-pela-policia-civil.html>. Acesso em: 27 abr. 2022.

COUTINHO, Katherine. **Crise de ansiedade em alunos acende alerta para cuidados com saúde mental; especialistas apontam que escola tem papel relevante no apoio.** G1 PE, 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/pe/pernambuco/noticia/2022/04/16/crise-de-ansiedade-em-alunos-acende-alerta-para-cuidados-com-saude-mental-especialistas-apontam-que-escola-tem-papel-relevante-no-apoio.ghtml>. Acesso em 2 jul. 2022.

COX, David. **Como as crianças estão sendo afetadas pela covid longa.** BBC Brasil, 2022. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/vert-fut-60949203>. Acesso em 29 maio 2022.

CRISPIM, Carlos Alberto; VERONESE, Josiane Rose Petry. **Crianças com deficiência: a inclusão como direito** [recurso eletrônico]. Erechim: Deviant, 2020.

CUCCI, Gisele Paschoal; CUCCI, Fábio Augusto. **A Proteção Integral de Crianças e Adolescentes Como Dever Social da Família, da Sociedade e do Estado.** Unopar Científica Ciências Jurídicas E Empresariais, Londrina, v. 12, n. 2, p. 77-84, 2011. Disponível em: <https://revistajuridicas.pgsskroton.com.br/article/view/910/871#:~:text=%C3%89%20dever%20da%20fam%C3%ADlia%2C%20da,los%20a%20salvo%20de%20toda>. Acesso em: 24 abr 2022.

CUSTÓDIO, André Viana; VERONESE, Josiane Rose Petry. **Crianças Esquecidas: o trabalho infantil doméstico no Brasil** [recurso eletrônico]. Curitiba: Editora Multidédia, 2009.

DHESCA BRASIL. Plataforma de Direitos Humanos, Econômicos, Sociais, Culturais e Ambientais. **Violações ao Direito à alimentação escolar na pandemia de Covid-19: casos do Estado do Rio de Janeiro e do Município de Remanso (Bahia).** 2020. Disponível em: https://www.plataformadh.org.br/wp-content/uploads/2021/04/Relatoria_DireitoaAlimentacao_VF.pdf. Acesso em 29 jun. 2022.

DW. Made for Minds. **ONU: mundo vive maior interrupção da educação da história.** 2020. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/pandemia-causou-maior-interrup%C3%A7%C3%A3o-da-educa%C3%A7%C3%A3o-da-hist%C3%B3ria-diz-onu/a-54429634>. Acesso em 28 maio 2022.

EBC. Empresa Brasil de Comunicação. **Covid-19: Brasil ingressa em consórcio global para produzir vacina.** Brasília, 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2020-06/covid-19-brasil-ingressa-em-consorcio-global-para-produzir-vacina>. Acesso em 19 maio 2022.

EL PAÍS. **Escassez de vacinas e falta de infraestrutura dificultam volta às aulas na América Latina.** 2021. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/sociedade/2021-08-31/escassez-de-vacinas-e-falta-de-infraestrutura-dificultam-volta-as-aulas-na-america-latina.html>. Acesso em 28 maio 2022.

FIOCRUZ. Fundação Oswaldo Cruz. **COVID-19: Manejo da infecção causada pelo novo coronavírus.** Brasília, 2020. Disponível em: <https://mooc.campusvirtual.fiocruz.br/rea/coronavirus/modulo1/aula2.html>. Acesso em 24 out. 2021.

FIOCRUZ. Fundação Oswaldo Cruz. **Nota Técnica N°1/2022 - GT Retorno às Atividades Escolares Presenciais**. Brasília, 2022. Disponível em: https://agencia.fiocruz.br/sites/agencia.fiocruz.br/files/u35/nota_tecnica_-_01_-_2022_-_07-02-22_rev_gus_diagram_2022-02-10_1.pdf. Acesso em 29 maio 2022.

FLACH, Natália. **Campanha incentiva doação de celulares e tablets para alunos de escolas públicas**. CNN Brasil, 2020. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/campanha-incentiva-doacao-de-celulares-e-tablets-para-alunos-de-escolas-publicas/>. Acesso em: 15 jun. 2022.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2021**. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/10/anuario-15-completo-v7-251021.pdf>. Acesso em 3 jul. 2022.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2022**. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2022/06/anuario-2022.pdf?v=4>. Acesso em 3 jul. 2022.

FUTURA. Fundação Roberto Marinho; CIDADE ESCOLA APRENDIZ; **Cartilha Pedagógica Pedra Papel Tesoura!**, Rio de Janeiro: 2018. Disponível em: https://livredetrabalho infantil.org.br/wp-content/uploads/2020/02/cartilha_digital_PTT_2018.pdf. Acesso em 4 jul. 2022.

GALVANI, Giovanna. **Negacionismo de Bolsonaro na pandemia é similar ao ambiental**. Carta Capital, 2021. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/cartaexpressa/negacionismo-de-bolsonaro-na-pandemia-e-similar-ao-ambiental>. Acesso em 24 out. 2021.

GRAJZER, Deborah Esther; VERONESE, Josiane Rose Petry; SCHLINDWEIN, Luciane Maria. Crianças refugiadas: os avanços e desafios para a proteção integral. *In*: VERONESE, Josiane Rose Petry; SILVA, Rosane Leal da (Orgs.). **A Criança e seus Direitos: entre violações e desafios** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Editora Fi, 2019.

GUEDES, Aline. **Início da vacinação de crianças contra covid-19 repercute entre os senadores**. Agência Senado, 2022. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2022/01/17/inicio-da-vacinacao-de-criancas-contracovid-19-repercute-entre-os-senadores-1#:~:text=A%20primeira%20remessa%20de%20vacinas,depende%20de%20autoriza%C3%A7%C3%A3o%20dos%20pais>. Acesso em 1º jun. 2022.

G1. **1 em cada 3 alunos tem problemas na conexão à internet ao tentar ver aulas on-line, diz Unicef**. G1 Educação, 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/06/30/1-em-cada-3-alunos-tem-problemas-na-conexao-a-internet-ao-tentar-acompanhar-aulas-on-line-diz-unicef.ghtml>. Acesso em 15 jun. 2022.

G1. **Polícia investiga avô por amarrar e açoitar neto de 12 anos em Marabá**. G1 Pará, 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/pa/para/noticia/2022/03/08/menino-de-12-anos-e-amarrado-e-espancado-pelo-avo-em-maraba-no-pa.ghtml>. Acesso em: 27 abr. 2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Trabalho infantil de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade 2016-2019**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101777>. Acesso em 4 jul. 2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2019**. Brasília, DF: IBGE, 2021. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101794>. Acesso em 27 out. 2021.

IDOETA, Paula Adamo. **'Aluno dividia celular com dois irmãos': 51% na rede pública ainda não têm acesso a computador com internet**. BBC News Brasil, 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-59182968>. Acesso em 16 jun. 2022.

IFF/FIOCRUZ. Instituto Nacional de Saúde da Mulher, da Criança e do Adolescente Fernandes Figueira/ Fundação Oswaldo Cruz. **COVID-19 e Saúde da Criança e do Adolescente**. Brasília, 2021. Disponível em: https://portaldeboaspraticas.iff.fiocruz.br/wp-content/uploads/2021/09/Covid_edu_v2.pdf. Acesso em 29 out 2021.

INSTITUTO BUTANTAN. **Covid-19 já matou mais de 1.400 crianças de zero a 11 anos no Brasil e deixou outras milhares com sequelas**. 2022. Disponível em: <https://butantan.gov.br/noticias/covid-19-ja-matou-mais-de-1.400-criancas-de-zero-a-11-anos-no-brasil-e-deixou-outras-milhares-com-sequelas>. Acesso em 19 maio 2022.

INSTITUTO UNIBANCO. **Estudo perda de aprendizagem na pandemia**. 2021. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/conteudo/estudo-perda-de-aprendizagem-na-pandemia/>. Acesso em 20 jun. 2022.

ISTO É. **GO: Polícia procura mãe suspeita de torturar filha de 8 anos por “comer demais”**. Disponível em: <https://istoe.com.br/go-policia-procura-mae-suspeita-de-torturar-filha-de-8-anos-por-comer-demais/>. Acesso em: 27 abr. 2022.

JN. Jornal Nacional. **Variante ômicron provoca aumento inédito de internações em UTIs pediátricas**. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2022/01/27/variante-omicron-provoca-aumento-inedito-de-internacoes-em-utis-pediatricas.ghtml>. Acesso em 29 maio 2022.

LIMA, Amanda Carolina Ferreira de; ARAÚJO, Fabiane da Silva; SOTTILI, Luciana Adélia. **Colisão de direitos fundamentais durante a pandemia causada pela COVID-19**. Revista Eletrônica da ESA/RO, 2020. Disponível em: https://revistaesa.oab-ro.org.br/gerenciador/data/uploads/2020/10/Amanda-Carolina-Ferreira-de-Lima_Fabiane-da-Silva-Arau%CC%81jo_Luciana-a.-Sottili.pdf. Acesso em 23 maio 2022.

LIMA, Fernanda da Silva; VERONESE, Josiane Rose Petry. **Os direitos da criança e do adolescente: a necessária efetivação dos direitos fundamentais**. Florianópolis: Fundação Boitex, 2012.

LO RE, Ítalo. **Escolas de SP recorrem ao ensino remoto diante de nova alta de casos de covid**. Estadão Educação, 2022. Disponível em:

<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,escolas-de-sp-suspendem-aulas-e-recorrem-ao-ensino-remoto-alta-de-casos-de-covid,70004083865>. Acesso em 7 jun. 2022.

MALVÃO, Ana Carolina. Coronavírus e suspensão de aulas: com a palavra, os professores. Futura, 2020. Disponível em: <https://www.futura.org.br/coronavirus-e-suspensao-de-aulas-com-a-palavra-os-professores/>. Acesso em 23 maio 2022.

MATTURO, Maria Clara. **ONG doa tablets e notebooks para estudantes**. O Dia, 2020. Disponível em: <https://odia.ig.com.br/rio-de-janeiro/2020/06/5929440-ong-doa-tablets-e-notebooks-para-estudantes.html>. Acesso em 15 jun. 2022.

MAUAD, Ana Maria. A vida das crianças de elite durante o Império. *In*: PRIORE, Mary Del (org.). **História das crianças no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2021. p. 137-209.

NUCCI, Guilherme de Souza. Estatuto da criança e do adolescente comentado – 4ª ed. [recurso eletrônico]. Rio de Janeiro: Forense, 2018.

OCDE. Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **O estado da educação global: 18 meses de pandemia**. 2021. Disponível em: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/1a23bb23-en.pdf?expires=1653987923&id=id&accname=guest&checksum=77FBF2893B7979A2FB47B2CD924C4721>. Acesso em: 31 maio 2022.

OMS. Organização Mundial da Saúde. **Declaração sobre a décima primeira reunião do Comitê de Emergência do Regulamento Sanitário Internacional (2005) sobre a pandemia da doença de coronavírus (COVID-19)**. 2022. Disponível em: [https://www.who.int/es/news/item/13-04-2022-statement-on-the-eleventh-meeting-of-the-international-health-regulations-\(2005\)-emergency-committee-regarding-the-coronavirus-disease-\(covid-19\)-pandemic](https://www.who.int/es/news/item/13-04-2022-statement-on-the-eleventh-meeting-of-the-international-health-regulations-(2005)-emergency-committee-regarding-the-coronavirus-disease-(covid-19)-pandemic). Acesso em 17 maio 2022.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Agir juntos para acabar com o COVID-19**. 2020. Disponível em: <https://www.un.org/en/coronavirus/act-accelerator>. Acesso em 18 maio 2022.

OPAS. Organização Pan-Americana da Saúde. **Excesso de mortalidade associado à pandemia de COVID-19 foi de 14,9 milhões em 2020 e 2021**. Genebra, 2022. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/5-5-2022-excesso-mortalidade-associado-pandemia-covid-19-foi-149-milhoes-em-2020-e-2021>. Acesso em 17 maio 2022.

OPAS. Organização Pan-Americana da Saúde. **Histórico da pandemia de COVID-19**. 2021. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-COVID-19>. Acesso em 24 out. 2021.

PAPP, Anna Carolina; GERBELLI, Luiz Guilherme; MIDDLEJ, Aline. **Em um ano de pandemia, 377 brasileiros perderam o emprego por hora**. G1 e GloboNews, 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/2021/07/24/em-um-ano-de-pandemia-377-brasileiros-perderam-o-emprego-por-hora.ghtml>. Acesso em 15 jun. 2022.

PIEROZAN, Júlia Höpner; VERONESE, Josiane Rose Petry. **Apadrinhamento Afetivo: o cenário de Santa Catarina** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Editora Fi, 2019.

PJSC. Poder Judiciário de Santa Catarina. **PJSC ampliará comunicação sobre como denunciar a violência contra crianças e adolescentes**. 2022. Disponível em: <https://www.tjsc.jus.br/web/imprensa/-/pjsc-ampliara-comunicacao-sobre-como-denunciar-a-violencia-contra-criancas-e-adolescentes?redirect=%2F>. Acesso em 3 jul. 2022.

PRESSE, France. **Destaques do discurso de Malala na ONU**. G1 Mundo, 2013. Disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2013/07/destaques-do-discurso-de-malala-na-onu.html#:~:text=Nos%20deixem%20pegar%20nossos%20livros,Educa%C3%A7%C3%A3o%20antes%20de%20tudo>. Acesso em 10 jul. 2022.

RAMOS, Fábio Pestana. A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. *In*: PRIORE, Mary Del (org.). **História das crianças no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2021. p. 19-54.

REDE PENSSAN. **Insegurança alimentar e covid-19 no Brasil**. 2022a. Disponível em: <https://olheparaafome.com.br/wp-content/uploads/2022/06/Relatorio-II-VIGISAN-2022.pdf>. Acesso em 28 jun. 2022.

REDE PENSSAN. **2º Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da Covid-19 no Brasil**. 2022b. Disponível em: <https://pesquisassan.net.br/2o-inquerito-nacional-sobre-inseguranca-alimentar-no-contexto-da-pandemia-da-covid-19-no-brasil/>. Acesso em 29 jun. 2022.

RIBEIRO, Bruna. **Rede Peteca lança campanha contra trabalho infantil doméstico**. Criança Livre de Trabalho Infantil, 2020a. Disponível em: <https://livredetrabalho infantil.org.br/noticias/reportagens/rede-peteca-lanca-campanha-contra-trabalho-infantil-domestico/>. Acesso em 3 jul. 2022.

RIBEIRO, Bruna. **Ensino remoto: Guia para Professores sobre trabalho infantil traz planos de aulas a distância**. Criança Livre de Trabalho Infantil, 2020b. Disponível em: <https://livredetrabalho infantil.org.br/noticias/reportagens/ensino-remoto-guia-para-professores-sobre-trabalho-infantil-traz-planos-de-aulas-a-distancia/>. Acesso em 3 jul. 2022.

RIBEIRO, Joana; VERONESE, Josiane Rose Petry. **Princípios do Direito da Criança e do Adolescente e Guarda Compartilhada**: estudos de casos com a Família ampliada ou extensa [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Editora Fi, 2021.

RIBEIRO, Joana; VERONESE, Josiane Rose Petry. **Pandemia, Criança e Adolescente: em busca da efetivação de seus direitos**. Editora Lumen Juris. Rio de Janeiro, 2020. p. 98.

RIZZINI, Irene. PILOTTI, Francisco (org.). **A arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 2011.

RODRIGUES, Henrique. **Surto coletivo acomete 26 alunos em escola do Recife; Samu enviou 8 viaturas**. Revista Fórum, 2022. Disponível em: <https://revistaforum.com.br/brasil/2022/4/8/surto-coletivo-acomete-26-alunos-em-escola-do-recife-samu-enviou-viaturas-112767.html>. Acesso em 2 jul. 2022.

SACRAMENTO, Igor. **Linha do Tempo Covid-19**. Memória da Eletricidade, 2022. Disponível em: <https://memoriadaeletricidade.com.br/comunicacao-memoria/117830/linha-do-tempo-covid-19>. Acesso em 19 maio 2022.

SALEH, Nicole Martignago. Eu tenho direito a uma família? O direito à convivência familiar das crianças e adolescentes em lista de espera para adoção. *In*: VERONESE, Josiane Rose Petry; SILVA, Rosane Leal da. (orgs.). **A Criança e seus Direitos: entre violações e desafios** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Editora Fi, 2019. p. 319-341.

SANTA CATARINA. **Decreto n. 509, de 17 de março de 2020**. Dá continuidade à adoção progressiva de medidas de prevenção e combate ao contágio pelo coronavírus (COVID-19) nos órgãos e nas entidades da Administração Pública Estadual Direta e Indireta e estabelece outras providências. 2020. Disponível em: http://dados.sc.gov.br/dataset/149a36ac-19c6-47b3-b873-9c0512f7a4db/resource/183dd81f-ea4e-41b6-b8d3-8c8bde639b64/download/decreto_509-17.03.2020.pdf. Acesso em 25 de out. de 2021.

SANTA CATARINA. **Levantamento Permanência Escolar**. Tribunal de Contas do Estado de Santa Catarina, 2021a. Disponível em: <https://www.tcesc.tc.br/sites/default/files/Levantamento%20Perman%20C3%Aancia%20Escolar.pdf>. Acesso em 1º de jun. 2022.

SANTA CATARINA. Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina. Santa Catarina, 2021b. **Tramitação do Projeto de Lei Complementar n. 3/2019, que altera a Lei Complementar nº 170, de 1998, a fim de incluir a previsão da educação domiciliar**. Disponível em: <https://www.alesc.sc.gov.br/legislativo/tramitacao-de-materia/PLC/0003.0/2019>. Acesso em 14 de dez. de 2021.

SANTA CATARINA. **Decreto n. 1669, de 11 de janeiro de 2022**. Dispõe sobre as atividades essenciais da Educação e regulamenta as atividades presenciais nas unidades das Redes Pública e Privada relacionadas à Educação Infantil, Ensino Fundamental, Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Especial, Ensino Profissional, Ensino Superior e afins, durante a pandemia de COVID-19, e estabelece outras providências. 2022a. Disponível em: <https://doe.sea.sc.gov.br/index.php/download/12-01-2022-n-21686/>. Acesso em 1º jun. 2022.

SANTA CATARINA. **Decreto n. 1.794, de 12 de março de 2022**. Dispõe sobre medidas e recomendações sanitárias para fins de enfrentamento da COVID-19 e estabelece outras providências. 2022b. Disponível em: <https://doe.sea.sc.gov.br/index.php/download/12-03-2022-n-21728/>. Acesso em 1º jun. 2022.

SCHREIBER, Marina. **Rejeição de 70 milhões de doses da Pfizer por gestão Bolsonaro será novo foco da CPI da Covid**. BBC News Brasil, 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-57018138>. Acesso em 29 maio 2022.

SEABRA, Gustavo Cives. **Manual de Direito da Criança e do Adolescente** [recurso eletrônico]. Belo Horizonte: CEI, 2020.

SENHORAS, Elói Martins. **Coronavírus e educação: análise dos impactos assimétricos**. Boletim de conjuntura, ano II, vol.2, n.5, Boa Vista, 2020. Disponível em: <https://revista.ufr.br/boca/article/view/Covid-19Educacao/2945>. Acesso em 26 out 2021.

SOUZA, Elmara Pereira de. **Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades**. Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas, ano XVII, vol. 17, n. 30, 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/ccsa/article/view/7127/5030>. Acesso em 27 out 2021.

SOUZA, Felipe. **Ensino remoto na pandemia: os alunos ainda sem internet ou celular após um ano de aulas à distância**. BBC News Brasil, 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-56909255>. Acesso em 16 jun. 2022.

TENENTE, Luiza. **'Homeschooling': entenda o modelo de aprendizagem domiciliar**. G1 Educação, 2021a. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/04/04/homeschooling-entenda-o-modelo-de-aprendizagem-domiciliar-que-o-governo-quer-regulamentar-ate-julho.ghtml>. Acesso em 14 dez. 2021.

TENENTE, Luiza. **'Minha filha está se expondo, mas a expectativa é que a saúde mental dela melhore': o impacto da falta de aulas presenciais em adolescentes**. G1 Educação, 2021b. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/volta-as-aulas/noticia/2021/02/07/minha-filha-esta-se-expondo-mas-a-expectativa-e-que-a-saude-mental-dela-melhore-o-impacto-da-falta-de-aulas-presenciais-em-adolescentes.ghtml>. Acesso em 28 out. 2021.

UNDIME. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, 2018. **Em um ano, mais de 1.100 municípios fazem adesão à tecnologia social Busca Ativa Escolar**. Disponível em: <https://undime.org.br/noticia/07-06-2018-13-07-em-um-ano-mais-de-1100-municipios-fazem-adesao-a-tecnologia-social-busca-ativa-escolar>. Acesso em 27 jun. 2022.

UNDIME. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, 2021. **Formulário inédito é lançado no estado para avaliar o retorno às aulas presenciais e os impactos da pandemia no abandono e evasão escolar**. Disponível em: <https://undime-sc.org.br/noticias/formulario-inedito-e-lancado-estado-para-avaliar-o-retorno-aulas-presenciais-e-os-impactos-da-pandemia-abandono-e-evasao-escolar/>. Acesso em 28 out. 2021.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. **UNESCO avisa que, em todo o mundo, 117 milhões de estudantes ainda estão fora da escola**. 2021a. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/unesco-avisa-que-em-todo-o-mundo-117-milhoes-estudantes-ainda-estao-fora-da-escola>. Acesso em 28 maio 2022.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. **Educação: da disrupção à recuperação (nota metodológica)**. 2021b. Disponível em: https://en.unesco.org/sites/default/files/en_methodological_note_-_unesco_map_on_covid-19_caused_school_closures_and_re-openings_rev_mp.pdf. Acesso em 31 maio 2022.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. **Perdas na aprendizagem pelo fechamento de escolas devido à COVID-19 pode empobrecer uma geração inteira**. 2021c. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/perdas-na-aprendizagem-pelo-fechamento-escolas-devido-covid-19-pode-empobrecer-uma-geracao>. Acesso em 17 jun. 2022.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. **Quando as escolas se fecham: novo estudo da UNESCO expõe a falha das respostas educacionais à COVID-19 quanto ao fator gênero.** 2021d. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/quando-escolas-se-fecham-novo-estudo-da-unesco-expoe-falha-das-respostas-educacionais-covid-19>. Acesso em 19 jun. 2022.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. **Diante da onda da Ômicron, os países conseguem manter suas escolas abertas.** 2022a. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/diante-da-onda-da-omicron-os-paises-conseguem-manter-suas-escolas-abertas>. Acesso em 29 maio 2022.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. **Educação: da disrupção à recuperação.** 2022b. Disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em 31 maio 2022.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. **Less than half of countries are implementing learning recovery strategies at scale to help children catch up.** 2022c. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/articles/less-half-countries-are-implementing-learning-recovery-strategies-scale-help-children>. Acesso em 19 jun. 2022.

UNESCO; UNICEF; BANCO MUNDIAL. **The state of the global education crisis: a path to recovery.** 2021. Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/416991638768297704/pdf/The-State-of-the-Global-Education-Crisis-A-Path-to-Recovery.pdf>. Acesso em 18 jun. 2022.

UNESCO; UNICEF; BANCO MUNDIAL. **Where are we on education recovery?** 2022. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381091>. Acesso em 22 jun. 2022.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Crianças e adolescentes estão mais expostos à violência doméstica durante pandemia.** Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/criancas-e-adolescentes-estao-mais-expostos-a-violencia-domestica-durante-pandemia>. Acesso em 3 jun. 2022.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Enfrentamento da cultura do fracasso escolar.** 2021a. <https://www.unicef.org/brazil/media/12566/file/enfrentamento-da-cultura-do-fracasso-escolar.pdf>. Acesso em 28 out. 2021.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: Um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação.** Brasília, DF: Escritório da Representação do UNICEF no Brasil, 2021b. <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>. Acesso em 24 jun. 2022.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Relatório da ONU: ano pandêmico marcado por aumento da fome no mundo.** Roma/Nova Iorque, 2021c. <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/relatorio-da-onu-ano-pandemico-marcado-por-aumento-da-fome-no-mundo#:~:text=Perturbadoramente%2C%20em%202020%20a%20fome,8%2C4%25%20em%202019>. Acesso em 28 jun. 2022.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Impactos primários e secundários da COVID-19 em Crianças e Adolescentes**. Brasília, DF: Escritório da Representação do UNICEF no Brasil, 2021d. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/media/14786/file/apresentacao-terceira-rodada_pesquisa_impactos-primarios-secundarios-covid-19-criancas-adolescentes.pdf. Acesso em 28 out. 2021.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Trabalho infantil aumenta pela primeira vez em duas décadas e atinge um total de 160 milhões de crianças e adolescentes no mundo**. Brasília, DF: Escritório da Representação do UNICEF no Brasil, 2021e. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/trabalho-infantil-aumenta-pela-primeira-vez-em-duas-decadas-e-atinge-um-total-de-160-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-no-mundo>. Acesso em 13 dez. 2021.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Sem desculpas. Mantenham as escolas abertas. As crianças não podem esperar**. Brasília, DF: Escritório da Representação do UNICEF no Brasil, 2022a. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/sem-desculpas-mantenham-escolas-abertas-criancas-nao-podem-esperar>. Acesso em 28 maio 2022.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Covid-19: Extensão da perda na educação no mundo é grave, e é preciso agir para garantir o direito à Educação, alerta UNICEF**. Nova Iorque, 2022b. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/covid-19-extensao-da-perda-na-educacao-no-mundo-e-grave>. Acesso em 17 jun. 2022.

UNICEF; UNDIME; CONGEMAS; CONASEMS. **Busca Ativa Escolar** em crises e emergências. 2022. Disponível em: <https://buscaativaescolar.org.br/criseeemergencias/>. Acesso em 26 jun. 2022.

VALADARES, João. **Repasse de recursos para o Peti foi zerado entre 2020 e 2021**. Disponível em: <https://valor.globo.com/politica/noticia/2021/12/23/repasse-de-recursos-para-o-peti-foi-zerado-entre-2020-e-2021.ghtml>. Brasília, Valor Econômico, 2021. Acesso em: 4 jul. 2022.

VERONESE, Josiane Rose Petry. **Direito penal juvenil e responsabilização estatutária: elementos aproximativos e/ou distanciadores? O que diz a Lei Sinase: a inimizabilidade penal em debate**. Florianópolis: Lumen Juris, 2015.

VERONESE, Josiane Rose Petry. O direito e o tempo na perspectiva da construção do ser criança. *In*: VERONESE, Josiane Rose Petry; SILVA, Rosane Leal da. (orgs.). **A Criança e seus Direitos: entre violações e desafios** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Editora Fi, 2019. p. 13-35.

VERONESE, Josiane Rose Petry; ROSETTO, Geralda Magella de Faria. A proteção e o tratamento de dados de crianças e adolescentes sob a perspectiva da Doutrina da Proteção Integral. *In*: GHILARDI, Dóris; SASS, Liz Beatriz (coords.). **Temas Atuais de Direito Privado e Sociedade da Informação: o direito na era digital** [recurso eletrônico]. Florianópolis: Habitus, 1ª. ed., 2020a, p. 139-159.

VERONESE, Josiane Rose Petry; ROSETTO, Geralda Magella de Faria. A intensificação da vulnerabilidade no trabalho infantil em tempos de pandemia. *In*: MOTA, Fabiana Dantas Soares Alves da; PALMEIRA SOBRINHO, Zéu (Orgs.). **Trabalho infantil e pandemia: diagnóstico e estratégias de combate** [recurso eletrônico]. EJUD/NETIN - Natal: Tribunal Regional do Trabalho da 21ª Região, 2020b, p.29-51.

VIDAL Angélica Rego; MIRANDA, Brenda Almerinda Araújo. O papel da escola na efetivação dos direitos da criança e do adolescente: perspectivas e impactos da ausência do ambiente escolar durante a pandemia do covid-19. *In*: MOTA, Fabiana Dantas Soares Alves da; PALMEIRA SOBRINHO, Zéu (Orgs.). **Trabalho infantil e pandemia: diagnóstico e estratégias de combate** [recurso eletrônico]. EJUD/NETIN - Natal: Tribunal Regional do Trabalho da 21ª Região, 2020, p.122-141.

VIEIRA, Marcelo de Mello. O microsistema do Direito da Criança e do Adolescente. *In*: VERONESE, Josiane Rose Petry (org.). **Lições de Direito da Criança e do Adolescente** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Editora Fi, vol. 1, 2021. p. 127-150.