

XI ENCONTRO INTERNACIONAL DO CONPEDI CHILE - SANTIAGO

**DIREITOS HUMANOS, DEMOCRACIA E
MOVIMENTOS SOCIAIS II**

MÁRCIO EDUARDO SENRA NOGUEIRA PEDROSA MORAIS

EDMUNDO ALVES DE OLIVEIRA

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte deste anal poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria - CONPEDI

Presidente - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC - Santa Catarina

Diretora Executiva - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Napolini - UNIVEM/FMU - São Paulo

Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa - Pará

Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG - Goiás

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos - Rio Grande do Sul

Vice-presidente Sudeste - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio - Rio de Janeiro

Vice-presidente Nordeste - Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará

Representante Discente: Prof. Dra. Sinara Lacerda Andrade - UNIMAR/FEPODI - São Paulo

Conselho Fiscal:

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - ESDHC - Minas Gerais

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM - Rio de Janeiro

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - Ceará

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UNIMAR - São Paulo

Secretarias

Relações Institucionais:

Prof. Dra. Daniela Marques De Moraes - UNB - Distrito Federal

Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - UNIVEM - São Paulo

Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - Mackenzie - São Paulo

Comunicação:

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali - Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Creusa De Araújo Borges - UFPB - Paraíba

Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro - UNOESC - Santa Catarina

Relações Internacionais para o Continente Americano:

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA - Bahia

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA - Maranhão

Relações Internacionais para os demais Continentes:

Prof. Dr. José Barroso Filho - ENAJUM

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP - São Paulo

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba - Paraná

Eventos:

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta - Fumec - Minas Gerais

Profa. Dra. Cinthia Obladen de Almendra Freitas - PUC - Paraná

Profa. Dra. Livia Gaigher Bosio Campello - UFMS - Mato Grosso do Sul

Membro Nato - Presidência anterior Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UMICAP - Pernambuco

D597

Direitos Humanos, Democracia e Movimentos Sociais II [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Edmundo Alves De Oliveira; Márcio Eduardo Senra Nogueira Pedrosa Moraes – Florianópolis: CONPEDI, 2022.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5648-564-5

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: Saúde: Direitos Sociais, Constituição e Democracia na América Latina

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Internacionais. 2. Direitos Humanos. 3. Movimentos Sociais. XI Encontro Internacional do CONPEDI Chile - Santiago (2: 2022: Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



XI ENCONTRO INTERNACIONAL DO CONPEDI CHILE - SANTIAGO

DIREITOS HUMANOS, DEMOCRACIA E MOVIMENTOS SOCIAIS II

Apresentação

Na tarde do dia 13 de outubro de 2022, reuniram-se na cidade de Santiago do Chile, os participantes do Grupo de Trabalho Direitos Humanos, Democracia e Movimentos Sociais II, para o primeiro dia de apresentação de trabalhos no XI Encontro Internacional do Conpedi, objetivando a apresentação dos produtos de suas pesquisas.

O evento trouxe o nome Direitos Sociais, Constituição e Democracia na América Latina e foi o primeiro evento presencial no pós-pandemia, decorrendo alegria e apreensão.

O GT foi coordenado pelos professores Edmundo Alves de Oliveira, do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Direito da Universidade de Araraquara (SP) e Márcio Eduardo Senra Nogueira Pedrosa Morais, do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Direito da Universidade de Itaúna (MG).

Vários temas foram abordados, sendo eles: direitos da personalidade à educação e à convivência familiar, sob a ótica das metodologias remotas durante a pandemia da Covid-19 no Brasil; obesidade e exclusão social, gordofobia; exclusão digital e sua repercussão com a desigualdade social; a regulamentação do casamento homoafetivo no Brasil; a educação nas humanidades como ferramenta ao reestabelecimento da cidadania plena; direitos humanos e democracia e os mecanismos de efetividade dos direitos sociais na sociedade pós-democrática; o registro de nascimento sob a ótica do Direito Tributário; o déficit na realização dos compromissos liberais e sociais; os dilemas da democracia na América Latina: a crise de estado de direito brasileiro; a crise do sujeito neoliberal na democracia contemporânea; os princípios estruturantes da derrogação no direito internacional dos direitos humanos; a efetividade dos direitos humanos nas ações de governança e de cooperação locais de assistência a imigrantes nos municípios brasileiros; representatividade no sistema político e eleitoral brasileiro; a concepção teológica de participação democrática.

Enfim, a presente coletânea apresenta resultados de pesquisas desenvolvidas em diversos Programas de Pós-graduação em Direito do Brasil, em níveis de Mestrado e Doutorado, sendo esses artigos rigorosamente selecionados, por intermédio de dupla avaliação cega por pares *double blind peer review*.

OS DIREITOS DA PERSONALIDADE À EDUCAÇÃO E À CONVIVÊNCIA FAMILIAR: IMPACTOS DA ADOÇÃO DAS METODOLOGIAS REMOTAS DE ENSINO DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19 NO BRASIL

THE RIGHTS OF PERSONALITY TO EDUCATION AND FAMILY LIFE: IMPACTS OF THE ADOPTION OF REMOTE TEACHING METHODOLOGIES DURING THE COVID-19 PANDEMIC IN BRAZIL

Anara Rebeca Ciscoto Yoshioka ¹
Juliana Luiza Mazaro ²
José Sebastião de Oliveira ³

Resumo

A pandemia do COVID-19 impôs diversas medidas de contenção aos brasileiros, dentre elas, o isolamento social e, nas escolas, foram adotadas metodologias remotas de ensino. Diante disso, a pesquisa busca analisar os impactos da adoção do ensino remoto na educação e na convivência familiar no Brasil entre 2020 a 2022, sob uma perspectiva de gênero e classe. Para tanto, foi utilizado o método dedutivo, mediante pesquisa teórica. Primeiramente, se analisou os direitos à educação e à convivência familiar como direitos da personalidade; após, foram avaliados os impactos dessa metodologia de ensino na convivência familiar e na educação, sob uma perspectiva de gênero e de classe; em seguida, analisou-se a efetividade do auxílio emergencial para combater alguns efeitos negativos do isolamento social e da adoção das tecnologias remotas de ensino. Concluiu-se que os impactos dessa forma de ensino foram negativos e que, apesar de não ser imune a críticas, o auxílio emergencial foi uma ferramenta para a redução das desigualdades sociais e de gênero, o que gerou a promoção dos direitos da personalidade em âmbito familiar e, por conseguinte, no aspecto do direito à educação.

Palavras-chave: Convivência familiar, Direito à educação, Direitos da personalidade, Metodologias remotas, Pandemia covid-19

Abstract/Resumen/Résumé

The COVID-19 pandemic imposed containment measures on Brazilians, among them, social isolation and, in schools, remote teaching methodologies were adopted. From this, a research

¹ Mestre em Ciências Jurídicas (UniCesumar); especialista em Direito Processual Civil, Direito Civil e do Trabalho (UNICESUMAR) e em Direito de Família e Sucessões (IBMEC). Assessora jurídica (TJPR). E-mail: anara_pvai@hotmail.com

² Doutoranda e mestre em Ciências Jurídicas (UniCesumar); bolsista parcial (PROSUP/CAPES); Bacharel em Direito (UNIPAR) e em Enfermagem (FAFIPA). Docente na UNIPAR e UNESPAR em Paranavaí. Advogada. E-mail: ju.mazaro@gmail.com.

³ Pós-doutor (Universidade de Lisboa), doutor (PUC-SP) e mestre (UEL) em Direito. Docente da graduação e pós-graduação stricto sensu (Mestrado e Doutorado) na Universidade Cesumar. Advogado no Paraná. E-mail: drjso1945@gmail.com.

that seeks the impacts of the adoption of remote teaching on education and family life in Brazil between 2020 and 2022, from a gender and class perspective. For that, the deductive method was used through theoretical research. familiarity with education and personality rights; afterwards, the impacts of the teaching methodology on family life and education were evaluated, from a gender and class perspective; then, the adoption of anti-restrictive teaching practices and the adoption of remote technologies. It is concluded that the impacts of this way were and that, despite not being immune from criticism, what emergency aid was a tool for reducing social and gender inequalities, which is a promotion of personality rights in global family terms and, therefore, in the aspect of the right to education.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Family coexistence, Right to education, Personality rights, Remote methodologies, Covid-19 pandemic

1 INTRODUÇÃO

Durante a pandemia do COVID-19 houve a necessidade de se adotar medidas de contenção da propagação do vírus como o fechamento de escolas, distanciamento e isolamento social e, no ensino escolar, as aulas à distância, mediante tecnologias remotas. A pesquisa promove uma análise sobre o impacto, na convivência familiar, da adoção das metodologias remotas de ensino durante a pandemia do COVID-19 no Brasil.

Desse modo, o problema de pesquisa se centra na seguinte pergunta norteadora: de que forma a adoção de tecnologias remotas de ensino durante a COVID-19 impactou a convivência familiar e o direito à educação de estudantes do ensino fundamental e médio no Brasil e de seus familiares?

Com base nos dados levantados a partir da bibliografia que subsidia a pesquisa, coletados das áreas do Direito e da Educação, é possível afirmar que a adoção das tecnologias remotas de ensino durante a pandemia do COVID-19 impactou de diferentes formas a convivência familiar dos brasileiros, podendo ter reflexos positivos ou negativos, a depender das condições socioeconômicas da família, gerando tensões que reclamam a análise sob a perspectiva de gênero e classe social.

Desse modo, o objetivo geral deste artigo é avaliar de que forma a adoção de metodologias remotas de ensino, nos anos de 2020 a 2022, impactaram a convivência familiar e a educação no Brasil. Deste modo, elegem-se como objetivos específicos: a) analisar o direito à educação e à convivência familiar como direitos da personalidade fundados no poder familiar; b) verificar os impactos da adoção das tecnologias remotas de ensino na convivência familiar durante a pandemia do COVID-19, sob a perspectiva das desigualdades de gênero e de classe social; c) aduzir sobre a eficácia do auxílio emergencial para proporcionar igualdade de gênero e de classe no contexto familiar durante a pandemia.

Para tanto, utilizou-se do método dedutivo, mediante pesquisa teórica cuja análise parte de temas mais genéricos para o específico. A construção desse trabalho, ocorreu por meio de levantamento bibliográfico de artigos científicos na área de informática, educação e Direito, buscando-se análises que tivessem por escopo a pandemia do COVID-19, o ensino remoto no Brasil e a convivência familiar.

2 O DIREITO HUMANO À EDUCAÇÃO E À CONVIVÊNCIA COMO DIREITOS DA PERSONALIDADE GARANTIDOS PELO PODER FAMILIAR

A educação e a convivência familiar são direitos fundamentais das crianças e adolescentes e deveres dos pais, os quais devem ser garantidos para a efetivação da dignidade humana. Diante disso, é possível a compreensão dessas como direitos da personalidade.

São direitos humanos por serem parte integrante e essencial na formação de todo ser humano. Segundo Claude (2005, p. 37):

A educação é valiosa por ser a mais eficiente ferramenta para crescimento pessoal. E assume o status de direito humano, pois é parte integrante da dignidade humana e contribui para ampliá-la com conhecimento, saber e discernimento. Além disso, pelo tipo de instrumento que constitui, trata-se de um direito de múltiplas faces: social, econômica e cultural.

É o que defende a Declaração Universal de Direitos Humanos ao determinar que toda pessoa tem direito à educação, com acesso em plena igualdade. Soma-se a isso, a afirmação de que a educação é necessária para formação da personalidade da pessoa. Em relação à convivência familiar a mesma Declaração determina que “a família é o elemento natural e fundamental da sociedade e tem direito à proteção desta e do Estado”. Por isso, os direitos à educação e à convivência familiar devem ser tratados como direitos da personalidade. Tendo em vista que são “direitos inerentes à pessoa humana, de caráter pessoal, intransmissíveis e irrenunciáveis, são espécies dos direitos fundamentais, os quais, por sua vez, são a positivação constitucional dos direitos humanos” (OLIVEIRA; CAVALCANTI, 2016, p. 120).

Esses direitos estão previstos no Código Civil de 2002, que dedicou um capítulo específico para eles, estabelecendo suas características como intransmissíveis, irrenunciáveis, cujo exercício não pode sofrer limitação voluntária. Além disso, estabelece direito à reparação dos danos causados aos atos que os violem; trata especificamente dos direitos à integridade física, direito ao nome, à autoria e à imagem, proteção do pseudônimo; e direito à vida privada, conforme arts. 11 a 21 do Código Civil de 2002 (BRASIL, 2002).

Em que pese estejam previstos no Código Civil como tais, os direitos da personalidade transcendem à sua positivação, uma vez que outros direitos que não estão no primeiro capítulo da codificação civil também podem gozar a proteção que o ordenamento jurídico dispensa à tutela da personalidade.

Acerca disso, Zanini e Queiroz (2021) aduzem sobre a existência de um direito geral de personalidade, que considera a pessoa humana como um valor unitário, de modo que tal tutela não pode ser fracionada em situações autônomas. Diante disso, a personalidade, por ser complexa e dinâmica, inviabiliza a sua proteção por meio de direitos típicos, pois sempre haverá

situações que não estão previstas em lei e que merecem ser protegidas pelo Direito (QUEIROZ; ZANINI, 2016).

Em contrapartida, é possível que a proteção dos seres humanos se dê mediante direitos expressamente tipificados no ordenamento jurídico, proporcionando celeridade na eficácia na tutela da personalidade (se comparada à tutela geral, que é bem mais lenta e complexa, pois todo tipo de violação deve ser reconhecida a partir dessa cláusula aberta) (QUEIROZ; ZANINI, 2016).

Nesse diapasão, a tutela da personalidade possibilita serem protegidos todos os direitos inerentes ao indivíduo, positivados ou não. Isso porque, a Constituição Federal de 1988 dispõe que um dos fundamentos da República Federativa do Brasil é a dignidade da pessoa humana (art. 1º, inciso III). Além disso, a proteção de direitos e garantias inclui outros direitos, ainda que não expressos ou não decorrentes dos princípios adotados constitucionalmente, bem como os previstos em tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte (art. 5º, §2º) (BRASIL, 1998). Portanto, o constituinte adotou uma “verdadeira cláusula geral dos direitos da personalidade” (TEPEDINO, 2004, p. 50).

Além disso, o texto constitucional foi inovador, pois ao estabelecer a proteção das pessoas e das relações existenciais, tratou as crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, em condição especial de desenvolvimento. Antes mesmo da Convenção Internacional de Direitos da Criança de 1989, a Constituição Federal de 1988 adotou a “doutrina da proteção integral”, assegurando às crianças e adolescentes os mesmos direitos que os adultos, indistintamente; além de prever direitos próprios à infância e juventude, como a educação e convivência familiar, cuja efetivação são direitos da família, sociedade e do Estado, com prioridade absoluta (TEIXEIRA; VIEIRA, 2015).

A partir disso, é possível defender a existência dos direitos à convivência familiar e à educação como direitos da personalidade, uma vez que esses se fazem necessários à realização do ser humano no seio da sociedade; e ir além, defendendo-se as suas absolutas prioridades em relação às crianças e adolescentes. O direito à convivência familiar, assegurado às crianças e

adolescentes brasileiras mediante o art. 227 da Constituição Federal¹, art. 1.589, do Código Civil² e art. 19 do Estatuto da Criança e do Adolescente³.

Em relação a esse direito, Moraes e Vieira (2022, p. 3) lecionam que a vida em família se fundamenta em três pilares:

1) Preocupação com o ambiente familiar, bem como seus reflexos para o desenvolvimento da personalidade da população infantojuvenil; 2) ser criada e cuidada, prioritariamente, pelos pais; e 3) necessidade de uma efetiva prestação da sociedade e do Estado no auxílio às crianças que se encontram em situação de maior vulnerabilidade – órfãos, abandonados e carentes.

Esse direito foi pensado para assegurar às crianças e adolescentes, mediante a proximidade física e a inserção dessas em um lar, a criação e manutenção de vínculos afetivos saudáveis com seus familiares, necessários aos seus desenvolvimentos. Com isto, busca-se romper com a cultura de institucionalização, reforçando-se suas condições de pessoas em desenvolvimento e sujeitos de direitos fundamentais. Salienta-se que a convivência familiar se distingue da guarda, pois não se vincula a essa e se propaga em outros institutos do Direito infantojuvenil (TEIXEIRA; VIEIRA, 2015).

Conjugando-se a convivência familiar com a guarda, é possível que o genitor não guardião, obstado do convívio, busque judicialmente o cumprimento desse direito pelo genitor guardião. Quanto à criança e adolescente, trata-se de dever imposto aos pais/mães, principalmente se um deles eventualmente não exerce a guarda (MORAES; VIEIRA, 2022).

Isso porque, a convivência familiar se caracteriza pela participação ativa de todos os membros do grupo (TEIXEIRA; VIEIRA, 2015) – principalmente dos que exercem o poder parental. Sendo assim, é necessário que as pessoas em desenvolvimento sejam estimuladas a ter autonomia, mediante a participação ativa delas no cotidiano do lar e a inclusão nas decisões familiares. É importante que haja o sentimento de pertencimento dessas no seio familiar, criando relações de afeto, aprendendo valores e normas daquele grupo e formação da identidade (TEIXEIRA; VIEIRA, 2015). Diante disso, a convivência familiar impõe que ambos os

¹ Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à [...] educação, [...] dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar [...]

(BRASIL, 1998, s.p.).
² Art. 1.589. O pai ou a mãe, em cuja guarda não estejam os filhos, poderá visitá-los e tê-los em sua companhia, segundo o que acordar com o outro cônjuge, ou for fixado pelo juiz, bem como fiscalizar sua manutenção e educação. Parágrafo único. O direito de visita estende-se a qualquer dos avós, a critério do juiz, observados os interesses da criança ou do adolescente. (Incluído pela Lei nº 12.398, de 2011) (BRASIL, 2002, s.p.).

³ Art. 19. É direito da criança e do adolescente ser criado e educado no seio de sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente que garanta seu desenvolvimento integral (BRASIL, 1990, s.p.).

genitores proporcionem e participem ativamente do acesso e permanência à educação de suas crianças e adolescentes.

No ordenamento jurídico brasileiro, a educação é um direito fundamental garantido constitucionalmente pelos arts. 205⁴ a 214, da Constituição Federal de 1988, que a estabelecem como um direito de todos e um dever do Estado e da família (BRASIL, 1998) sendo “[...] imprescindível ao desenvolvimento da pessoa humana e à sua formação cultural, de forma que a construção de que o direito à educação é um direito fundamental é perfeitamente possível” (MOTTA; LONCHIATI, 2016, p. 16).

Assim, como o direito à educação é qualificado como direito fundamental e da personalidade. Por isso, ele deve ser acessível de forma universal e isonômica para todas pessoas. Sua efetivação também garante a realização da dignidade humana, que é o princípio basilar da República Federativa do Brasil, e, portanto, deve ser observada a sua aplicação na construção de todo o ordenamento jurídico nacional.

Ademais, a educação é também um direito da personalidade, inserido no rol de direitos sociais de segunda dimensão, conforme dispõe o art. 6º, *caput*, da Constituição Federal de 1988. Portanto, ela exige do Estado a realização de obrigações positivas, ou seja, a implementação de ações, de políticas públicas e de programas sociais para que seja efetivada (MOTTA; LONCHIATI, 2016).

A educação como direito social impõe normas programáticas para sua efetivação, que segundo Andreas Joachim Krell (2002, p. 19-20), esses preceitos, por sua vez, são responsáveis pela concretização da educação:

As normas *programáticas* sobre direitos sociais que hoje encontramos na grande maioria dos textos constitucionais dos países europeus e latino-americanos definem metas e finalidades, as quais o legislador ordinário deve elevar a um nível adequado de concretização (KRELL, 2002, p. 19-20).

Contudo, no Brasil, esse direito é constituído de um arcabouço legislativo nada avançado e distante das necessidades sociais. Isto porque, o direito à educação é assegurado de forma precária e enfrenta diversos problemas e as ações são mínimas se comparados a dimensão dos problemas educacionais brasileiros (MOTTA; MOCCHI, 2014).

Portanto, o direito à educação é um direito fundamental, social e da personalidade, sendo relevante para o desenvolvimento do indivíduo na sociedade. Logo, cabe ao Estado o garantir

⁴ Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, s.p.).

na sua dimensão negativa, protegendo a liberdade de pensamento e expressão, bem como aspectos culturais do ser humano; e positiva, criando proporcionando meios científicos, pedagógicos e tecnológicos, bem como políticas públicas para garantir o seu acesso universal.

Em relação às crianças e adolescentes, o direito à educação é um dever não só do Estado, como da família e da sociedade, conforme artigo 227, *caput*, da Constituição Federal. Além disso, conforme o artigo 229, *caput*, do texto constitucional, os pais têm o dever de criar, educar e assistir seus filhos menores (BRASIL, 1988). Portanto, a educação é um direito da criança e do adolescente e um dever inerente ao poder familiar.

O poder familiar é corolário da responsabilidade parental, prevista no art. 226, §7º, da Constituição Federal ao se tratar do livre planejamento familiar. Por este princípio, os pais devem assumir deveres e garantir direitos em relação aos filhos menores, como de assistência, criação e educação. Na legislação ordinária, o poder familiar está previsto no art. 1.634, do Código Civil, competindo-se aos pais, em conjunto, guiados pelo superior interesse da criança e do adolescente, lhes proporcionando autonomia e cuidado (BARBOZA, 2020).

A partir da constitucionalização do direito civil, o poder familiar ganhou uma nova roupagem, distanciando-se de sua concepção inicial de “pátrio poder”, que era patriarcal e que desconsiderava a autonomia dos infantes e suas condições de sujeitos de direitos (BARBOZA, 2020). Atualmente, a autoridade parental “se transforma em instrumento de valorização da autonomia existencial de crianças e adolescentes, cuja finalidade se volta para a promoção do livre desenvolvimento da personalidade desses que merecem tutela especial e protetiva por parte do legislador” (BARBOZA, 2020, p. 184).

Logo, o poder familiar pode ser concebido como “instrumental e democrático, funcionalizado para a promoção e desenvolvimento da personalidade do filho, visando à sua educação e criação de forma participativa, com respeito à sua individualidade e integridade biopsíquica, e, sobretudo, pautada no afeto” (RAMOS, 2016, p. 18).

Destaca-se que, conforme arts. 1.632 e 1634, inciso I, ambos do Código Civil, respectivamente, a convivência e a educação são ínsitas ao poder familiar, que assegura o direito de os pais terem seus filhos em sua companhia nos casos de rompimento do relacionamento conjugal; bem como estabelece que é dever dos pais dirigir a criação e educação dos filhos (BRASIL, 2002).

O poder familiar fundamenta o dever dos pais e demais pessoas que nutrem laços de corresponsabilidade e afetividade crianças e adolescentes, a manterem a convivência e promoverem a educação dessas, contribuindo-se para a formação de suas identidades, pensamentos, traços morais, psicológicos e culturais, sendo essencial para o desenvolvimento

de suas personalidades. Sendo assim, em razão do exercício do poder familiar é possível efetivar a dignidade da pessoa humana e a proteção integral das crianças e adolescentes.

Nesse sentido, sendo a educação básica, fundamental e a nível médio uma norma programática a ser garantida pelos Estados (enquanto direito social) e um dever das famílias, esse direito entrou em tensão com a convivência familiar durante a pandemia do COVID-19, a partir da adoção de metodologias remotas de ensino.

3 IMPACTOS DA ADOÇÃO DE METODOLOGIAS DE ENSINO REMOTO DURANTE COVID-19 À CONVIVÊNCIA FAMILIAR E À EDUCAÇÃO

Um dos desafios impostos pela pandemia do COVID-19 foi conciliar a educação, o isolamento social e a convivência familiar. Para tanto, foram adotadas metodologias de ensino remoto nas redes públicas e privadas de ensino, cabendo a análise de seus impactos no exercício da convivência familiar e na educação das crianças e adolescentes.

O COVID-19 é um vírus que surgiu em Wuhan, na China, no final de 2019, causa infecções respiratórias e possui alto grau de contágio. Sua transmissibilidade foi tamanha, que em 11 de março de 2020, em razão do vírus, foi decretada a pandemia pela Organização Mundial da Saúde. Diante disso, o Brasil editou a Lei n.º 13.979/2020, que, em seu art. 3º, autoriza medidas para a contenção da pandemia, dentre as quais encontra-se o isolamento social e a quarentena. Além disso, publicou-se a Portaria n.º 356/2020 pelo Ministério da Saúde, que regulamenta os mecanismos de contenção da contaminação; e, em seguida, houve o Decreto Presidencial n.º 10.282/2020, que definiu quais as atividades e serviços públicos essenciais; e o Decreto Legislativo n.º 6/2020, que reconheceu o estado de calamidade pública (VIEIRA; MORAES; BONINI, 2021)

O Ministério da Saúde, seguindo orientações da Organização Mundial de Saúde, recomendou que a melhor forma de diminuição da transmissibilidade do COVID-19 seria o isolamento social. Diante disso, Estados e Municípios passaram a adotar medidas severas para conter a aglomeração de pessoas, inclusive com o fechamento de fronteiras intermunicipais (VIEIRA; MORAES; BONINI, 2021).

Em relação ao ensino, o Ministério da Educação e Cultura, a fim de amenizar os prejuízos da pandemia do coronavírus, autorizou substituir aulas presenciais por meios digitais com aulas remotas enquanto perdurasse a situação pandêmica. Então, diversas instituições escolares optaram por manter o ano letivo, adotando “regime domiciliar” com aulas remotas e envio de atividades para serem realizadas em casa. Outras escolas preferiram antecipar as férias

dos alunos, interrompendo-se a rotina de estudos de crianças e adolescentes (BUFULIN; BRAZ; VITÓRIA, 2020).

Em todo o Brasil houve a interrupção das atividades escolares, desde o ensino básico até o superior, em entidades públicas e privadas e adoção do teletrabalho, o que alterou a dinâmica das famílias, exigindo-se maior esforço dos pais, responsáveis e/ou cuidadores (VIEIRA; MORAES; BONINI, 2021). Desse modo, com o fechamento das escolas e adoção do “ensino remoto emergencial”, a educação que era um dever do Estado (dimensão positiva) e familiar, passou a ser exercida com sobrecarga aos genitores e responsáveis, e apenas auxílio das equipes pedagógicas das respectivas escolas em que as crianças/adolescentes estavam matriculadas.

Tal realidade afetou mais as mulheres/mães do que os homens/pais, devido à divisão desigual dos cuidados domésticos entre os gêneros, responsabilizando-se mais as mulheres por proporcionarem um ambiente seguro e saudável para todos os membros da família. Desse modo, as genitoras tiveram sua jornada de trabalho intensificadas pelo trabalho remoto, ensino remoto-domiciliar e distanciamento físico. Neste cenário, foram cobradas a conduzir e administrar essa múltipla jornada e sentiam a necessidade de terem êxito em todas essas áreas (ARAÚJO *et al.*, 2022).

Nesse sentido, cite-se uma pesquisa de opinião pública, realizada com 395 mulheres brasileiras, entre 20 e 60 anos de idade, das regiões sul, sudeste e nordeste do Brasil, que tinham filhos em idade escolar, cursando a educação básica, cuja coleta de dados ocorreu entre junho e julho de 2020 mediante “Google Forms”. A maioria dessas mulheres estavam ativas no mercado de trabalho durante a pandemia (82%) e em *home office* (71,1%). Em relação às suas profissões, eram professoras (46,5%), pedagogas (2,7%), assistentes sociais (1,9%), empresárias (2,7%), engenheiras (1,9%), funcionárias públicas (2,4%) e outros (25,8%). Além disso, a essas mulheres também cabia os cuidados inerentes à manutenção de uma casa e dos filhos. Em relação à quantidade de filhos, a maioria tinha apenas um (49%) ou dois (41%) filhos. Quanto à rede de ensino, a maioria eram de estudantes de escolas privadas (57,9%) e pública municipal (29%) (NIELS *et al.*, 2022).

A pesquisa constatou que além das múltiplas tarefas que as mulheres se dedicam diariamente, enquanto mães, elas precisam se desdobrar em vários sentidos para tentar suprir a atenção de que a prole necessita em cuidados como alimentação, saúde e educação. Assim, a partir do ensino remoto emergencial doméstico, há um acúmulo maior com cronograma de aulas, atividades, trabalhos e avaliações e deveres de casa que é incompatível com o horário de trabalho das genitoras (NIELS *et al.*, 2022).

Desse modo, dificulta-se ou impossibilita-se o acompanhamento das lições escolares das crianças, de modo que o processo educacional sofre uma importante ruptura, resultando em uma educação deficitária em sua origem, ainda que a genitora seja professora. Por conseguinte, há uma quebra natural da linearidade do conteúdo, pois os professores tiveram que rever seus materiais e formas de transmissão do conteúdo, tornando o processo de ensino-aprendizagem fragmentado (separação entre quem ensina e quem aprende) e instável (não planejado) (NIELS *et al*, 2022).

Outro resultado importante é que apenas 47% das entrevistadas se sentiam preparadas para auxiliar seus filhos em suas questões educacionais; e 53% sentiam insegurança e não se consideravam muito preparadas. Deve-se considerar que a maioria delas atuam na docência e conhecem as metodologias tradicionais de ensino. Assim, além do papel que exerciam do cuidado dos filhos, elas passaram a ter que entender a infraestrutura necessária para as aulas (equipamentos tecnológicos); mediar o ensino; acompanhar as tarefas e esclarecer as dúvidas. Logo, tiveram o papel de mães e preceptoras (NIELS *et al*, 2022).

Desse modo, o patriarcado pesa contra as genitoras no contexto pandêmico, responsabilizando-se mais as mulheres pelas atividades do cuidado. Isso porque, a “atuação feminina em profissões de cuidado é uma construção histórica, cultural e social, resultante da configuração de uma sociedade machista, patriarcal e misógina na qual atividades relacionadas ao cuidado deveriam ser desempenhadas pelas mulheres [...]” (SILVA *et al*, 2020, p. 153).

Portanto, as medidas tomadas para garantir o isolamento social e evitar a propagação do vírus gerou sobrecarga nas mulheres, que já possuem múltiplas jornadas. Diante disso, as mães, especialmente as mães-solo, encontram-se em um ambiente familiar de maior desgaste, pois são colocadas em um lugar de provedoras financeiras e provedoras do cuidado (SILVA *et al*, 2020).

Partindo-se a análise da perspectiva de gênero, verifica-se que as mulheres/mães foram mais cobradas, tanto em razão da responsabilidade pela educação dos filhos, quanto em relação às múltiplas jornadas que, devido ao patriarcado, foram e são inseridas na responsabilidade da mulher, como o financeiro, trabalho em *home office*, cuidados com o lar. Desse modo, há sobrecarga às mulheres e genitoras, que se sentiam socialmente cobradas a executarem todas as tarefas com perfeição:

Eu não tenho tempo para lavar um banheiro, para fazer a minha rotina aqui da casa, a roupa está acumulando, meu marido não ajuda. Eu fiquei por conta de ser professora. Nem mãe durante o dia eu sou mais. Tem horas que minha filha mais nova vem falar

comigo e eu falo: sai ‘pra’ lá que estou ajudando seu irmão na lição. (P13) (ARAÚJO *et al*, 2022, p. 22, grifos nossos).

Devido a essa sobrecarga de tarefas e desigualdade de gênero, a convivência entre mães e filhos na pandemia foi afetada, pois as genitoras não conseguiam ter disposição e nem horário para desfrutar de atividades de lazer e tempo de qualidade com os filhos.

A questão também demanda a análise sob a perspectiva das desigualdades sociais e de classe, quando se pensa na infraestrutura necessária para as aulas remotas. Isso porque, é necessário que a família tenha o acesso à internet e a equipamentos informáticos. Ocorre que, apenas 6% da população brasileira entre 9 a 17 anos de idade, ou seja, aproximadamente 1,6 milhão de crianças e adolescentes não têm acesso domiciliar à internet, prejudicando o acesso aos conteúdos escolares. Além disso, dados do IBGE de 2018 apontam que na região sudeste apenas 49,7% dos domicílios possuíam microcomputadores e 15,4% tinham *tablets*. Quanto ao acesso à internet em ambiente doméstico, 84,8% dos lares possuíam esse acesso. Portanto, o ensino remoto domiciliar expôs as disparidades sociais, dentre elas, o *apartheid* digital, contribuindo-se para a perpetração da exclusão, tanto em razão da falta de acesso aos materiais didáticos e concluírem as atividades de forma autônoma, quanto pela vulnerabilidade familiar em razão da situação de pobreza (ARAÚJO *et al*, 2022).

Cite-se ainda outra pesquisa que incluiu mulheres maiores de 18 anos, residentes em um município no interior de São Paulo, com idades entre cinco e sete anos matriculados em uma escola pública municipal, cuja coleta de dados foi realizada mediante entrevistas semiestruturadas via ligação telefônica, analisadas à luz da Análise de Conteúdo, da qual participaram 15 mulheres entre 25 a 50 anos de idade, entre ensino fundamental incompleto e ensino superior completo, que tinham entre um a sete filhos (ARAÚJO *et al*, 2022).

Uma das primeiras constatações foi a dificuldade de comunicação entre famílias e escola durante a pandemia, sendo que uma das entrevistadas apresentou críticas sobre o modo como a escola ofereceu a assistência pedagógica: “enquanto a gente está no WhatsApp, eu sei que nas escolas particulares os alunos estão tendo aulas on-line, como a gente não tem, dessa forma a gente se vira” (ARAÚJO *et al*, 2022, p. 7). Desse modo, ficam evidentes as dificuldades e as diferenças das experiências entre alunos da rede privada e pública de ensino, de forma que o fato de ter mais recursos pode determinar melhor acompanhamento escolar, facilitando o aprendizado (ARAÚJO *et al*, 2022).

Ocorre que, para muitas famílias, o problema das desigualdades sociais extrapola a falta de acesso às tecnologias, pois para algumas crianças e adolescentes, não são garantidas condições mínimas de dignidade da pessoa humana, como a segurança alimentar, saúde física

e mental, “sem as quais viver se torna uma tarefa extremamente difícil, e estudar, praticamente impossível” (MAGALHÃES, 2021, p. 1265).

Logo, o enfrentamento da crise sanitária por si só, já é uma tarefa árdua, entretanto, para grandes contingentes da população brasileira, há outros obstáculos como a falta de saneamento básico, alimentação adequada, moradia, dificuldade de acesso ao sistema único de saúde, ataques a direitos trabalhistas. Alguns estudantes brasileiros tiveram que enfrentar as dificuldades após o falecimento ou adoecimento de um familiar pela COVID-19, o que, por conseguinte, diminuiu a renda da família. Outra situação é a falta da merenda escolar, uma vez que essa refeição, para muitos, representa o único alimento do dia (MAGALHÃES, 2021).

Portanto, é difícil pensar que essa parcela da população, desassistida pelo Estado em seus direitos básicos, que não possui acesso a água tratada para higienizar as mãos, conseguirá obter acesso à educação remota por meio de tecnologias digitais (MAGALHÃES, 2021).

Diante disso, verifica-se que a adoção das tecnologias remotas de ensino também impacta e agrava o acesso ao mínimo existencial e à garantia da dignidade da pessoa humana de diversas crianças e adolescentes brasileiros, em idade escolar, acentuando-se as desigualdades sociais. E a situação se torna mais grave se conjugadas ambas as desigualdades (de gênero e classe social), pois além de as mulheres/mães terem que suprir as necessidades educacionais dos filhos, ainda tinham que se preocupar em garantir o mínimo existencial a eles.

Soma-se a isso, que muitas mulheres ficaram desempregadas durante a pandemia, pois a taxa de desocupação das mulheres: “é 54,4% maior do que a registrada entre os homens, mas podemos perceber que desde 2020 essa diferença tendeu a aumentar [...] uma vez que muitas mulheres que tiveram que deixar o mercado de trabalho para cuidar dos filhos”. (ALVARENGA, 2022, s.p.).

Isso representa o aumento da vulnerabilidade feminina e desigualdade de gênero:

Perder o emprego resulta na perda da capacidade de manter a família, e tal situação é ainda pior em arranjos familiares nos quais a mãe é a principal provedora. Vulneráveis pelo contexto pandêmico e pela ausência de políticas públicas que pensassem a realidade materna de forma diferenciada neste momento, muitas mulheres acabaram indo para o empreendedorismo forçosamente, por questão de sobrevivência. O empreendedorismo aparece como alternativa, entretanto, não fornece um ambiente seguro e estável para as mães. Para além do aumento do número de mulheres mães desempregadas, as mulheres ficaram mais vulneráveis também à violência doméstica (SILVA *et al*, 2020, p.154).

Assim, é evidente que a pandemia do COVID-19, especialmente em razão do fechamento de escolas e creches, acentuou as desigualdades sociais e de gênero em todo o país, colocando em situação de vulnerabilidade social as famílias.

Ao se adotar o ensino remoto emergencial, trazendo-se para dentro dos lares a responsabilidade pelo ensino e instrução das crianças e adolescentes, houve impacto também no direito à convivência familiar. Isso porque, os genitores, especialmente as mães, que antes ficavam com os filhos nos intervalos intrajornadas do trabalho, passaram a ter que cuidar integralmente deles. Somada às mais diversas tarefas que os genitores tinham durante o período, houve tamanha sobrecarga sobre eles, que não havia tempo para se dedicarem à convivência e afetos familiares. Diante dessas demandas, os genitores, em sua maioria mães, se sentiam exaustas e insuficientes para atender às demandas das proles.

A situação se agrava se for analisada sob a perspectiva das desigualdades sociais, uma vez que muitos estudantes passaram fome, não tinham acesso a saneamento básico, não possuíam tecnologias para acessar o ensino, perderam entes queridos e a família perdeu renda em razão das mortes e do desemprego. Logo, a educação ficou em segundo plano para essas famílias, uma vez que a situação de vulnerabilidade social foi agravada. Por conseguinte, em algumas famílias, o convívio familiar também foi afetado, pois era necessário prover os recursos mínimos para a sobrevivência em detrimento dos momentos de lazer e cuidados com os filhos.

Desse modo, como a adoção do ensino remoto emergencial foi uma medida pública e política não planejada, houve impactos negativos aos direitos da personalidade dos membros das entidades familiares de todo o país e, especialmente, às crianças e adolescentes em idade escolar.

4 AUXÍLIO EMERGENCIAL ÀS MÃES SOLO: PROMOÇÃO DA IGUALDADE DE GÊNERO E DE CLASSE NA PANDEMIA?

Diante da constatação de que houve impactos negativos da adoção do ensino remoto emergencial à educação e à convivência familiares, é necessário analisar se houve medidas para a promoção da igualdade material na perspectiva de gênero e classe social.

O princípio jurídico da igualdade está previsto constitucionalmente como direito fundamental, o qual garante tratamento isonômico aos cidadãos, sendo defeso ao Estado praticar atos ou se omitir de maneira que agrave as desigualdades sociais. A igualdade deve ser vista como um dos direitos fundamentais de maior importância, pois é “o direito-chave, o direito-guardião do Estado Social [...] um dos princípios que sustentam uma sociedade justa” (BONAVIDES, 2004, p. 376).

Como princípio, pode ser tratado sob duas perspectivas, a formal e a material. A primeira, assegura a todos os indivíduos o tratamento igualitário perante a lei, em razão de seu valor e dignidade, sem qualquer distinção ou hierarquia; a segunda assevera às pessoas um tratamento isonômico, com base nas suas diferenças (BARROSO, 2011). Desse modo, o governo da igualdade material, o legislador deve priorizá-la na edição das normas, a fim de atender à justiça social e ao tratamento isonômico fático entre as pessoas.

Com o advento do Estado do Bem-Estar Social, que derrubou a política do Estado Liberal, os governos buscaram efetivar os direitos sociais como a saúde, a educação e o transporte, passando a garantir o mínimo existencial às pessoas, visando a redução das desigualdades sociais, bem como assegurar “[...] um mínimo de direitos, que vão além da mera liberdade política” (CATÃO, 2011, p. 39), dentre estes a educação.

Ressalta-se que a igualdade formal não consegue atender as diferenças existentes entre as pessoas, individualmente ou entre grupos sociais, o que, por conseguinte, aumenta as desigualdades. Diante disso, a igualdade material se apresenta como uma resposta para diminuir de forma concreta as diferenças sociais. Para tanto, o Estado deve realizar ações positivas, seja por meio da legislação ou de programas e políticas públicas, no intuito de ajudar a pessoa a ter uma vida digna.

Diante disso, o Estado deve realizar diferenciações positivas, levando-se em consideração as necessidades econômicas dos alunos de escolas públicas, a fim de se garantir a igualdade material entre indivíduos ou grupos.

Segundo Alexandre de Moraes a igualdade constitucional opera em dois planos, o primeiro obriga os Poderes Legislativo e Executivo a editar normas que não contemplem critérios e tratamentos diferentes para pessoas em situações concretas semelhantes. E o segundo vincula o intérprete (geralmente o Poder Judiciário, mas não unicamente) a aplicar a norma de forma isonômica a todos (MORAES, 2014).

A fim de promover a igualdade social e de gênero e aplacar os efeitos negativos da paralisação de atividades sociais causada pela pandemia do COVID-19, especialmente, na economia, por meio da Lei n.º 13.982/2020, no Brasil, foi instituído o auxílio emergencial.

O benefício, no valor de R\$ 600,00 por três meses foi fixado para o trabalhador que cumprisse cumulativamente os seguintes requisitos: maior de 18 anos de idade; não ter emprego formal ativo; não ser titular de benefício previdenciário ou assistencial, do seguro desemprego ou de programa de transferência de renda federal, ressalvado o bolsa-família; que tivesse renda per capita de ½ salário mínimo ou total inferior a 3 salários mínimos; que não tenha recebido rendimentos tributáveis em 2018 superiores a R\$ 28.559,70; que não fosse MEU, contribuinte

individual do Regime Geral da Previdência Social ou trabalhador informal, de qualquer natureza (BRASIL, 2020).

Ademais, em sua redação original, deferiu o benefício no valor de duas cotas a mulher provedora de família monoparental. Contudo, a partir da alteração da Lei n. 14.171 de 2021, passou a deferir esse valor à pessoa provedora da família, independente do sexo, com a ressalva do art; 2º, §3º-A, §3º-B e §3º-C, os quais dão preferência ao cadastro realizado pela genitora, podendo o genitor discordar, caso tenha a guarda unilateral ou for responsável pela criação dos filhos; bem como estendeu o benefício às mães adolescentes (BRASIL, 2020).

Trata-se de um dispositivo que, apesar de o valor estabelecido ser abaixo do salário-mínimo nacional vigente à época (ou seja, ser insuficiente), em teoria, promoveria a igualdade (material) de classe e de gênero. Ademais, provocaria impactos positivos para os direitos à convivência familiar e à educação, pois os genitores poderiam fazer companhia para seus filhos e os ajudar na execução das atividades escolares enquanto estivessem em casa.

Entretanto, na implementação dessa política pública, houve alguns desafios. O primeiro deles era o de cadastramento de trabalhadores autônomos, informais e microempreendedores que não estão na base de dados do CadÚnico. Esse era, dentre os públicos-alvo da política pública, o único que precisava de novo cadastramento, porém, o que representava o maior contingente de pessoas (MARINS *et al.*, 2020).

Após, houve atraso no período de avaliação da elegibilidade dos inscritos, pois o previsto era de 05 dias, mas na realidade houve atraso, levando-se mais de 60 dias, o que retardou o calendário de pagamento. Por conseguinte, cenas humilhantes e degradantes, de famílias dormindo nas filas da Caixa Econômica aguardando pelo benefício se toraram comuns (MARINS *et al.*, 2020).

Foi elaborado um relatório sobre os principais obstáculos e propostas de solução para a implementação da política pública, elencando-se como pontos a serem superados: a falta de transparência pública sobre as aprovações, reprovações, análises dos cadastros, demoras para as avaliações, dificuldades para que o benefício chegasse até as famílias, dificuldades de acessibilidade digital e falta de um canal acessível de atendimento e orientação. Além disso, não houve participação dos estados e municípios e nem descentralização da distribuição de renda, o que dificultou o acesso de quem mais precisava do benefício. Outra questão que prejudicou a implementação foram as distorções no cadastramento e falta de mecanismos de atualização de dados, o que gerou indeferimentos dos benefícios, e, em contrapartida, não havia meio no sistema para contestar tal decisão (MARINS *et al.*, 2020).

Salienta-se que a expectativa inicial do Governo Federal era de atender 30 milhões de pessoas, entretanto, mais de 116 milhões se cadastraram. Desse modo, a ineficiência do sistema e da implantação do benefício resulta tanto na exclusão de grupos vulneráveis como na aprovação de CPFs vinculados a empresários e figuras públicas que comprovam alta renda (MARINS *et al.*, 2020).

Apesar da falta de planejamento na implantação do benefício, o Auxílio Emergencial atendeu cerca de 68,3 milhões de pessoas, dentre elas 37,8 milhões eram mulheres. De acordo com o Ministério da Cidadania, dentre as pessoas elegíveis e seus membros familiares e em relação a 2020, o programa alcançou cerca de 56,1% da população (MARINS *et al.*, 2020).

Findos os três meses, foi editada a Medida Provisória n.º 1000/2020, do Governo Federal, que instituiu a nova fase do benefício, alterando o seu valor para R\$ 300 ou R\$ 600, a serem pagos em quatro parcelas. Além disso melhorou os critérios de elegibilidade e os mecanismos de cruzamentos de dados para a verificação do direito à extensão do auxílio. Ademais, trouxe a reavaliação mensal, a partir do vínculo de emprego e de benefícios assistenciais ou previdenciários. Nessa fase, 43,5 milhões de pessoas receberam as quatro parcelas, e outras 55 milhões perceberam pelo menos uma das parcelas (MARINS *et al.*, 2020).

Em 2021, após quatro meses sem o benefício, houve novas alterações como uma pessoa por família, a começar pelo valor: R\$ 375,00 para chefe de família monoparental; R\$ 250 para pessoas com mais de um membro na família dois membros da família recebendo em 2020; R\$ 150 reais para o indivíduo que reside sozinho. Apenas 39,2 milhões de pessoas receberam a primeira parcela e dessas, 8,6 milhões eram mulheres chefes de famílias monoparentais (MARINS *et al.*, 2020).

Portanto, o auxílio emergencial buscou promover a igualdade material de classe e de gênero entre as pessoas. Isso porque, traz discriminações positivas/ações afirmativas para o promover o tratamento igualitário entre pessoas pobres e mulheres chefes de família. Ademais, considera a vulnerabilidade destas últimas em razão da sobrecarga a que foram submetidas na pandemia e, portanto, concede o dobro do pagamento a essas, bem como privilegia mães adolescentes.

Com isto, apesar das dificuldades de sua implementação (o que, inicialmente, agravou as vulnerabilidades sociais), trata-se de política pública que causou reflexos positivos na promoção do direito à educação (por meio das metodologias remotas de ensino) e à convivência familiar (pois as pessoas poderiam ficar mais tempo em casa, sem terem que buscar fontes de renda em plena pandemia).

Apesar disso, calha ressaltar que o valor que instituído de início (metade do salário-mínimo nacional vigente), foi insuficiente à época para atingir esse objetivo, uma vez que o Brasil já vinha passando por uma crise econômica, que se agravou devido à pandemia. Nesta toada, com o avanço dessa política pública, tal valor foi se reduzindo, e, com ele, também se minorou a efetividade da promoção de igualdade material e dos direitos da personalidade dos membros das famílias.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A convivência familiar e a educação são direitos da personalidade. Com a adoção do ensino remoto emergencial durante a pandemia do COVID-19 aos alunos do ensino fundamental e médio, houve um impacto negativo a estes direitos. Isso porque, sendo domiciliar o ensino, a responsabilidade pela instrução das crianças e adolescentes, que antes era predominantemente do Estado por meio dos professores e nas escolas, passou para as famílias, gerando sobrecarga materna/paterna.

Diante das desigualdades de gênero, patriarcado e machismo existentes na sociedade, essa realidade afetou de sobremaneira as mulheres responsáveis pelos cuidados de crianças e adolescentes. Em relação a essas, houve acúmulo de funções como: cuidados com os infantes, com o lar e no papel de provedoras das famílias, cenário do qual destacam-se as mães-solo. Logo, sem tempo para executarem todas essas atribuições, embora estivessem em tempo integral com as crianças/adolescentes, não houve espaço na agenda de tarefas diárias para desfrutarem de lazer e bom convívio para com eles.

Ademais, a situação se agrava se pensada sobre a perspectiva da desigualdade social, pois se os alunos não têm garantidos seus direitos básicos, como alimentação, saúde, saneamento, o direito à educação assume um segundo plano. Ressalta-se ainda que houve o aumento do desemprego durante a pandemia, o que atingiu mais as mulheres, agravando a vulnerabilidade social dessas e de suas proles no âmbito intrafamiliar.

Uma das alternativas para reduzir a preocupação com o lado financeiro e, de certa forma, proporcionar melhores condições de vida para as famílias foi o auxílio emergencial. Diante desse programa de distribuição de renda, buscava-se reduzir as desigualdades sociais e de gênero, o que, por conseguinte, ajudaria na promoção do direito à convivência familiar e à educação de crianças e adolescentes.

Ocorre que, esse programa instituiu um valor abaixo do salário-mínimo nacional vigente por beneficiário, o que, diante da crise econômica brasileira piorada pela pandemia, não

era suficiente para os fins propostos. Ademais, com o avanço das fases do programa, houve a redução do valor, diminuindo-se sua efetividade, pois a adesão ao auxílio-emergencial também foi tendo queda significativa de beneficiários.

Além disso, como foi um programa emergencial, sua execução foi realizada com inúmeras falhas, o que gerou atrasos nos pagamentos e dificuldades de se atingir a população mais vulnerável, inclusive, devido à ausência de descentralização.

Apesar dessas críticas, o Auxílio Emergencial atendeu a população pobre, oferecia duas quotas para pais/mães solos e beneficiou mais de 35 milhões de pessoas em toda a sua execução - grande parte delas, mulheres. Logo, foi uma ferramenta para amenizar os efeitos negativos que as medidas de contenção à propagação do COVID-19, especialmente, a adoção do ensino remoto emergencial, tiveram sobre o direito à educação e à convivência familiar.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, Darlan. Mulheres são a maioria dos desempregados: 45,7% das que têm idade de trabalhar estão ocupadas. **G1**, São Paulo, 08 mar. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/dia-das-mulheres/noticia/2022/03/08/mulheres-sao-a-maioria-dos-desempregados-457percent-das-que-tem-idade-de-trabalhar-estao-ocupadas.ghtml>. Acesso em: 31. ago. 2022

ARAÚJO, Denise Conceição Garcia. Percepções sobre o ensino remoto-domiciliar durante o isolamento físico: o que as mães têm a nos relatar? **Saúde Soc.** São Paulo, v. 31, n. 1, e2000877, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/sausoc/2022.v31n1/e2000877/pt>. Acesso em: 28. ago. 2022.

BARBOZA, Heloisa Helena. O poder familiar e a morte digna dos filhos: breves reflexões sobre o caso Charles Gard. **Revista Interdisciplinar de Direito**, v. 18, n. 2, p. 176-199, jul./dez, 2020. DOI: 10.24859/RID.2020v18n2.928. Disponível em: <https://revistas.faa.edu.br/FDV/article/view/928/660>. Acesso em: 28 ago. 2022.

BARROSO, Luís Roberto. Diferentes, mas iguais: o reconhecimento jurídico das relações homoafetivas no brasil. **Revista Brasileira de Direito Constitucional – RBDC**, São Paulo, v. 1, n. 17, p.105-138, jun. 2011. Disponível em: [http://www.esdc.com.br/RBDC/RBDC-17/RBDC-17-105-Artigo_Luis_Roberto_Barroso_\(Diferentes_mas_iguais_o_reconhecimento_juridico_das_relacoes_homoafetivas_no_Brasil\).pdf](http://www.esdc.com.br/RBDC/RBDC-17/RBDC-17-105-Artigo_Luis_Roberto_Barroso_(Diferentes_mas_iguais_o_reconhecimento_juridico_das_relacoes_homoafetivas_no_Brasil).pdf). Acesso em: 05 nov. 2019.

BITTAR, Eduardo. **Direito e ensino jurídico**: legislação educacional. São Paulo: Atlas, 2001.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de direito constitucional**. São Paulo: Malheiros, 2004.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 2014.

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] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266>. Acesso em: 27. abr. 2021.

BRASIL. Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil. Brasília, DF, Presidência da República, [2020] [s.p.]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10406compilada.htm. Acesso em: 27. abr. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 13.982/2020.** Altera a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, para dispor sobre parâmetros adicionais de caracterização da situação de vulnerabilidade social [...]. Presidência da República: Brasília, DF, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/Lei/L13982.htm. Acesso em: 31. ago. 2022

BUFULIN, A. P.; BRAZ, M. B. DA C.; VITÓRIA, F. M. DA. Coronavírus e direito de família: as implicações do enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do surto de Covid-19 no regime de convivência familiar. **civilistica.com**, v. 9, n. 2, p. 1-15, 9 maio 2020.

CATÃO, Marconi do Ó. **Genealogia do Direito à Saúde:** uma reconstrução de saberes e práticas na modernidade. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

CLAUDE, Richard Pierre. Direito à educação e educação para os direitos humanos. **Sur. Revista Internacional de Direitos Humanos**, [S.L.], v. 2, n. 2, p. 36-63, 2005. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1806-64452005000100003>.

KRELL, Andréas J. **Direitos sociais e o controle judicial no Brasil e na Alemanha:** os (des)caminhos de um direito constitucional comparado. Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris, 2002.

LONCHIATI, Fabrizia Angélica Bonatto; MOTTA, Ivan Dias da;. Reflexões acerca da teoria dos direitos fundamentais e o princípio da dignidade da pessoa humana no direito educacional. **Revista Jurídica- Unicuritiba**, v. 4, p. 1152, 2016.

MAGALHÃES, Rodrigo César da Silva. Pandemia do Covid-19, ensino remoto e a potencialização das desigualdades educacionais. **História, Ciências, Saúde - Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 4, out./dez. 2021, p. 1263-1267.

MARINS, Mani Tebet *et al.* Auxílio Emergencial em tempos de pandemia. **Revista Sociedade e Estado**, v. 36, n. 2, maio/ago. 2021, p. 669-692. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/xJ7mwmL7hGx9dPDtthGYM3m/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 31. ago. 2022.

MELLO, Celso Antônio Bandeira de. **O Conteúdo Jurídico do Princípio da Igualdade.** 3. ed. São Paulo: Malheiros, 2000.

MORAES, Alexandre de. **Direito Constitucional.** 30. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

MORAES, C. A.; VIEIRA, D. F. Da Parentalidade Sustentável: O Direito à Convivência Familiar como Realidade e Não Como Expectativa. **Revista Direitos Humanos e Democracia**, [S. l.], v. 10, n. 19, p. e12077, 2022. DOI: 10.21527/2317-5389.2022.19.12077. Disponível em:

<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/direitoshumanosedemocracia/article/view/1207>. Acesso em: 27 ago. 2022.

MOTTA, Ivan Dias da; MOCHI, Cássio Marcelo. Direito educacional e desenvolvimento sustentável: pontos de contato. **Revista Jurídica- Unicuritiba**, v. 3, p. 150-176, 2014.

NIELS, Karla Menezes Lopes et al. Ensino remoto emergencial: as dificuldades na perspectiva de mães e mães-professoras. **Educação: teoria e prática**, Rio Claro, SP, v. 32, n. 65, 2022, ISSN 1981-8106. Disponível em:

<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/15627>. Acesso em: 28 ago. 2022.

OLIVEIRA, José Sebastião; CAVALCANTI, Rodrigo Camargo. Direitos da personalidade: a proporcionalidade nas doutrinas de Robert Alexy e do jus-humanismo normativo no direito brasileiro. **Universitas Jus**, Brasília, v. 27, n. 3, 2016 p. 119-127

ONU. **Declaração Universal de Direitos Humanos**. 1948. Disponível em:

https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf. Acesso em: 23 ago. 2022.

QUEIROZ, Odete Novais Carneiro; ZANINI, Leonardo Estevam de Assis. A inviolabilidade da pessoa humana e o direito geral da personalidade. **Revista Brasileira de Direito Civil**, Belo Horizonte, MG, v. 27, p. 15-36, jan./mar. 2021. Disponível em:

<https://rbdcivil.ibdcivil.org.br/rbdc/article/view/535/438>. Acesso em: 13. out. 2021.

RAMOS, Patrícia Pimentel de Oliveira Chambers. **Poder familiar e guarda compartilhada: novos paradigmas do direito de família**. São Paulo: Saraiva, 2016.

SILVA, Juliana Marcia Santos et al. A feminização do cuidado e a sobrecarga da mulher-mãe na pandemia. **Feminismos**, Bahia, v. 8, n. 3, p. 149-161, set./dez. 2020.

VIEIRA, Diego Fernandes; MORAES, Carlos Alexandre; BONINI, Geisieli Mariany. Da pandemia do Coronavírus (COVID-19) e o distanciamento social: repensando o direito à convivência familiar para além do espaço físico. **Prim@Facies**, João Pessoa, v. 20, n. 43, 2021, p. 284-317. Disponível em:

<https://periodicos.ufpb.br/index.php/primafacies/article/view/54181/33393>. Acesso em: 31. ago. 2022.

TEIXEIRA, A. C. B.; VIEIRA, M. DE M. Construindo o direito à convivência familiar de crianças e adolescentes no Brasil: um diálogo entre as normas constitucionais e a Lei n. 8.069/1990. **civilistica.com**, v. 4, n. 2, p. 1-29, 21 dez. 2015.

TEPEDINO, Gustavo. **A Tutela da Personalidade no Ordenamento Civil-constitucional Brasileiro**. In: _____ Temas de direito civil. 3. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2004.