



SESSÃO TEMÁTICA Nº 14 – GESTÃO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

GESTÃO DO SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS EM MEIO À PANDEMIA: UMA ANÁLISE DOS ATOS LEGAIS SOB A ÉGIDE DO DIREITO À EDUCAÇÃO.

Fernanda Rodrigues de Brito Carvalho/ UFRB

Resumo:

Em face das necessidades oriundas do isolamento social em virtude da pandemia do novo coronavírus (SARS-CoV-2) e das consequências geradas à gestão educacional pelos cuidados imprescindíveis a não proliferação do vírus, é que se dá a importância de proporcionar uma análise acerca do papel da gestão educacional de municípios de pequeno porte quanto ao desenvolvimento de ações que contemplem as políticas de permanência das atividades escolares. Para tanto, identificar as consequências, exemplificar e discutir de que maneira a gestão municipal atua para garantir o direito à educação, é objetivo primordial daqueles que compreendem a educação como o alicerce das políticas públicas e dos direitos sociais no Brasil. Nessa toada é de suma importância perceber, sob a égide dos atos legais editados em meio à pandemia, a compreensão de que houve a necessidade da adequação destes atos, tendo como parâmetro não só o quanto disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, como essencialmente na Carta Magna Brasileira para a efetivação dos princípios da igualdade e qualidade da educação. Para a realização desta discussão se fez necessária uma pesquisa de natureza exploratória de caráter qualitativo, tomando o levantamento e a análise dos atos legais editados no ano de 2020, como viés para as considerações necessárias a compreensão da relação entre os estes atos e o direito à educação que proporcionam não só a identificação da autonomia municipal para as decisões que permeiam a gestão educacional, mas principalmente o meio capaz de superar as consequências e impactos da pandemia para a garantia deste direito.



Palavras-chave: Direito à Educação, Gestão Educacional Municipal. Pandemia SARS-CoV-2.

INTRODUÇÃO

O ano de 2020 se revelou como um dos mais difíceis contextos para a gestão de políticas públicas em diversos setores sociais em função da pandemia do novo Coronavírus (SARS-CoV-2).

Momentos de exceção como este nos fazem refletir, entre outras questões, acerca de como a legislação brasileira se apresenta diante destes contextos, seja esta não só atrelada a deliberações federais, mas principalmente como se reverberam em âmbito municipal tendo em vista a garantia de direitos, de qualquer espécie, sem que não venham a proporcionar consequências negativas futuras e possível insegurança jurídica, o que acarretaria inúmeros prejuízos aos cidadãos. O momento condiciona a refletir sobre como se podem garantir direitos e, por assim considerar, é a legislação o principal caminho para este fim.

Mais especificamente para a Gestão Educacional, inúmeros atos legais ou normas educacionais excepcionais, tais como medida provisória, decretos, resoluções, portarias, pareceres, notas públicas e deliberações de órgãos que atuam para a concretização das diretrizes que fundamentam e corroboram a efetivação do direito à Educação no Brasil, foram editados em meio ao contexto pandêmico, fazendo com que, constitucionalmente e por intermédio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, pudéssemos garantir a permanência das atividades escolares para crianças, jovens e adultos brasileiros, entendendo-se esta última como extremamente necessária para a garantia do Direito à Educação.

Neste contexto e ainda de maneira a efetivar o disposto no Art. 208, § 2º da Constituição Federal Brasileira (CF) de 1988, quanto à responsabilização pelo não oferecimento obrigatório ou pela oferta irregular, é que se faz necessária a análise da atuação da gestão educacional municipal neste período de exceção. Esta delimitação se faz necessária, eis que são os municípios que enfrentam os maiores desafios para a manutenção das atividades escolares não presenciais de maneira a contribuir com a permanência dos estudantes em atividades, bem como atender aos princípios constitucionais que regem a educação nacional.

Os municípios, sobretudo os de pequeno porte, geralmente, não possuem grandes fontes de arrecadação. Por outro lado, são o ente federativo onde o número de estudantes diminuiu gradativamente entre os três últimos anos letivos. Segundo os dados do Censo Escolar de 2019, apresentados pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP e publicados no Diário Oficial da União em 30 de dezembro de 2019, se levarmos em consideração os dados de matrículas, houve uma redução de 2% entre os anos de 2016 a 2019, o que acaba por influenciar o montante de recursos oriundos do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais de Educação (FUNDEB), bem como em

outras fontes, tais como percentual de 25% de recursos próprios, resultantes de impostos e transferências, garantidos pela CF/88.

São os municípios os entes federativos onde se identificam inúmeros problemas gerenciais, haja vista a redução da disponibilização de recursos, já descritos anteriormente, que financiam as políticas públicas e que influenciam aspectos logísticos que contribuem para colocar em prática as ações de fomento à educação e, por conseguinte, de efetivação da legislação vigente. No entanto, todos os atos legais, por se tratarem de meios alternativos e editados à luz do princípio da proporcionalidade, ou seja, garantindo o direito à permanência dos estudantes através da manutenção das atividades escolares em meio à pandemia, fazem com que não se deixe de garantir o direito fundamental à Educação.

Frente ao distanciamento social imposto pela pandemia e orientado pela Organização Mundial de Saúde - OMS, como sendo o meio mais eficaz para evitar a proliferação do vírus e tendo em vista a urgência da elaboração destes atos para garantir o menor impacto possível à vida escolar dos estudantes vê-se a justificção para a análise desta temática como fonte de informação necessária a identificar como se podem minimizar os impactos negativos e oriundos das consequências e dos efeitos desta pandemia em todo o âmbito educacional.

È possível assim, identificar exemplos e discussões destes atos e suas implicações para a gestão da educação municipal, elencando e exemplificando as decisões e caminhos percorridos pelos órgãos que gerenciam a educação não só em âmbito nacional, mas também os que foram editados no Estado da Bahia, já que é o local de onde parte a concepção para a construção desta análise.

O levantamento da legislação educacional editada e a reflexão sobre estes documentos direcionará a interpretação descrita e será o ponto de partida para caracterizar e problematizar as questões que as correlacionam ao Direito à Educação, tais como a implementação das aulas remotas, sua viabilidade e consequências possíveis ou não para a desigualdade educacional.

Busca-se, assim, conceber uma reflexão que correlacione a gestão educacional de municípios em meio a pandemia, de como a organização dos municípios em sistema contribuem para o gerenciamento das ações pautadas no distanciamento social, contudo, antes, é preciso compreender como se dispõe a gestão municipal da Educação no Brasil e ainda de como a interpretação dos atos legais adentram o exercício da autonomia municipal em meio a pandemia e buscar contribuir para a obrigatoriedade do direito fundamental de educar ou para a sua oferta, haja vista que se não oferecida ou ainda oferecida de maneira irregular, é possível que as famílias ou a sociedade como um todo se direcionem a buscar a responsabilização dos órgãos competentes em face dos prejuízos a serem porventura causados aos estudantes brasileiros.

A GESTÃO MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO

A gestão pública brasileira nos moldes atuais decorre de um movimento de transição ocorrido na década de 1990, que trouxe ideais britânicos de gerenciamento privado para os setores públicos, sob a perspectiva de descentralização destes setores de forma atender às especificidades do Estado.

Esta mudança partiu de uma necessidade de modernização do papel do Estado e que acabou por trazer para a gestão pública implicações as quais se reverberam na contemporaneidade, eis que se trata de uma consequência da sua organização federativa.

Castro (2008), ao discutir a nova configuração da gestão da educação na América Latina, descreveu que

a gestão gerencial caracteriza-se pela busca da eficiência, pela redução e pelo controle dos gastos públicos, pela demanda de melhor qualidade dos serviços públicos, pelos modelos de avaliação de desempenho, por suas novas formas de controlar o orçamento e os serviços públicos e pela descentralização administrativa, que dá maior autonomia às agências e aos departamentos (CASTRO, 2008, p.390).

Sendo assim, corrobora com a ideia geral de descentralização defendida por Bresser Pereira, Ministro da Reforma do Estado neste período, quando descreve que o gerencialismo se operava em delegar autoridade, porém de maneira específica e clara para quais setores o Estado deveria operar, conforme suas competências e adequação a cada setor (BRESSER PEREIRA, 1999). A descentralização, no entanto, veio acompanhada também da ideia de democracia participativa, principalmente com o envolvimento de atores sociais em processos de implementação das políticas públicas.

No que se refere à educação e à gestão educacional, objeto da presente discussão, as mudanças surgiram em torno dos diferentes âmbitos do governo, seja federal, estadual ou municipal, como uma tentativa de olvidar maior eficiência e transparência para as estruturas democráticas, neste caso, um caminho diferente. A este respeito, Draibe (2005) descreve que houve uma enorme contradição entre o que denominou como uma tentativa de adequação e ajuste aos sistemas públicos de educação no país com o desenvolvimento do capitalismo, correlacionando-o com as necessidades presentes de maior acesso à educação, à cultura e outros fatores que são necessários à cidadania plena. Corroborando com esta afirmação, Oliveira (2015, 625 p.) enfatiza que:

Trata-se de uma reconstrução do Estado em relação à sociedade civil, nomeada de parceria, em que o envolvimento e o engajamento dos atores sociais, no nível individual e coletivo, são constantemente buscados, tendo por objetivo encontrar soluções locais para problemas que são muitas vezes de ordem geral.

Um marco para este momento é a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) no quartel final da década dos anos 90. A Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996 é uma normativa que traz em seu bojo a democratização do acesso à educação com o princípio de igualdade de condições e de qualidade. A evidência do regime de colaboração e descentralização é a especificação de responsabilidades que se traduzem nesta legislação, *in verbis*:

Art. 8º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.

§ 1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

§ 2º Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei (BRASIL, 1996, sp.).

Quanto aos municípios, ente o qual esta discussão se propõe a evidenciar, a LDBEN descreve que

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;

II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal (BRASIL, 1996, s.p)

Diante destas incumbências, tem-se nos municípios, tal como descreve Tavares (2003), que a descentralização, já mencionada anteriormente, do atendimento educacional se pode levar ao risco do localismo, ou seja, a uma redução das possibilidades e/ou características de cada

município, tendo em vista as suas condições sociais, culturais e econômicas que acabam por diferenciar as possibilidades de oferecer uma educação que preze pelos princípios da qualidade e da igualdade de oportunidades (TAVARES, 2003).

Nessa toada, vislumbramos nos municípios de pequeno porte, ou seja, os que se localizam em áreas geográficas de difícil acesso ou que ainda combinam esta característica com a vulnerabilidade social e econômica, bem como população inferior a 25.000 habitantes são aqueles onde, segundo dados da Confederação Nacional dos Municípios – CNM, nos quais, em termos de gestão pública e capacidade gerencial administrativa, onde encontramos as maiores discrepâncias para gerir, seja pela base tributária, limitada aos repasses do Fundo de Participação dos Municípios - FPM, seja por baixa arrecadação em fontes próprias. Sendo assim, podemos considerar que quanto às questões gerenciais relacionadas à educação são consideravelmente mais difíceis de serem resolvidas (BRASÍLIA, 2015).

A baixa arrecadação de impostos, número cada dia menor de estudantes, já mencionada introdutoriamente e a constante redução de investimentos do Governo Federal são características que caracterizam as dificuldades enfrentadas pelos municípios. Um exemplo desta redução de investimentos advém dos recursos que seriam destinados ao cumprimento do Plano Nacional de Educação – PNE disposto na Lei 13.005 de 25 de junho de 2014 e que foram congelados através da Emenda Constitucional para o Teto de Gastos Públicos, conhecida pelos brasileiros como a “PEC da Morte”¹.

Desta maneira, podemos então considerar que são os municípios de pequeno porte, conforme as características já apresentadas acima, aqueles nos quais os estudantes mais têm sofrido os efeitos do contexto da pandemia do novo Coronavírus quanto à necessidade da permanência das aulas em formato remoto.

PANDEMIA E EDUCAÇÃO

A pandemia coronavírus trouxe uma nova realidade para a educação a partir da disseminação comunitária declarada pela Organização Mundial de Saúde – OMS, em 11 de março de 2020. O distanciamento social fez com que a denominação de ensino remoto, expressão que até então não utilizávamos no nosso cotidiano, tenha passado a se tornar um dos meios mais viáveis para o desenvolvimento das aulas neste período.

A partir deste cenário, os órgãos gerenciais e representativos da educação no Brasil, a exemplo do Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Movimento Todos pela

¹ PEC 241 na Câmara dos Deputados e PEC 55 no Senado Federal. Considerada PEC da Morte por limitar os investimentos e a disponibilidade de recursos por vinte anos.

Educação, entre outros, ao se depararem com a necessidade de mudança e ainda com a ausência ou incompletude das normas legais de educação que dessem conta de atender ao contexto, passaram a editar atos e dispositivos que deram aos sistemas municipais um caminho a ser perseguido em busca da permanência do ensino para os estudantes brasileiros .

Levando-se em consideração um período de acomodação para que os atos acima mencionados pelo Governo Federal e Ministério da Educação fossem manifestados em relação aos caminhos a serem seguidos, houve um movimento de entidades de classe, tais como a União Nacional dos Dirigentes de Educação – UNDIME, das associações tais como o Conselho Nacional dos Secretários de Educação – CONSED, além do Conselho Nacional de Educação - CNE, Conselhos Estaduais e Municipais de todo o país, buscando unir esforços e discutir os caminhos a serem seguidos.

Estes órgãos se utilizaram dos instrumentos legais, oriundos da sua competência, para emitir resoluções, pareceres, deliberações, ou seja, atos que pudessem esclarecer aos gestores públicos de Educação sobre como interpretar os dispositivos legais vigentes em tempos de exceção, como se traduziu a pandemia do Coronavírus.

Também levaram em consideração a orientação da Organização Mundial de Saúde - OMS para, dentre outras recomendações, adotar o isolamento social como o meio mais viável para conter a proliferação do vírus e, por consequência, todas as orientações legais partiram deste princípio.

Os primeiros atos em municípios se limitaram apenas a decretos que, em virtude do isolamento, suspenderam as aulas presenciais e criaram comissões com denominação intersetorial ou de gerenciamento de crise com vistas proporcionar em âmbito municipal ações educativas, informáticas e principalmente de prevenção da COVID-19. Contudo, para que seja viável entender a função do município no gerenciamento da Educação, os sistemas municipais de educação precisaram compreender o que a LDBEN descreve como competência dos municípios (art. 11, supracitado) e ainda o que esta legislação trata sobre momentos de exceção, tais como o vivenciado a partir de março do ano de 2020.

A LDBEN prevê em seu art. 32 § 4º que o ensino fundamental deve ser essencialmente presencial, porém, em situações emergenciais, podem se dar, como complementação da aprendizagem, as atividades pedagógicas à distância. Já para a Educação Infantil não há nenhuma previsão legal acerca da possibilidade de que possa ser complementada à distância. No entanto, o contexto de pandemia gerou a necessidade de uma interpretação extensiva para uma melhor adequação ao contexto.

Entender qual o caminho possível para a manutenção das aulas não presenciais tornou-se um desafio, a princípio partindo do pressuposto de que é necessário o entendimento de duas

concepções acerca do que é a educação a distância, como se caracteriza e se está adequada ao público da Educação Básica e ainda do que se compõe o ensino remoto, quais são as suas especificidades, vantagens e desvantagens.

Para Guarezi e Matos (2012), a Educação a distância se identifica sob três aspectos, quais sejam, a autonomia, a comunicação e processo tecnológico. Contudo, levando-se em consideração o público atendido pelos municípios, quais sejam o do Ensino Fundamental e a Educação Infantil, esbarra-se pedagogicamente na inviabilidade de funcionamento desta modalidade, tendo em vista que se trata de um público que ainda depende de mediação/intervenção do profissional de educação para que direcione a sua aprendizagem, tal corroborando assim com a concepção da ZDP, ou seja, Zona de Desenvolvimento Proximal. Esta compreende a ideia concebida por Vygotsky (1984) de que há uma diferença entre o desenvolvimento da aprendizagem de uma criança quando assistida por alguém mais experiente e que realiza o papel de mediador do seu desenvolvimento.

Já o ensino com a concepção de remoto recebe esta terminologia por ser algo que está distante geograficamente do espaço destinado para tal função. Nesta concepção, professores e estudantes, por estarem impedidos de frequentarem os espaços educacionais estão, de maneira temporária, em desenvolvimento das suas atividades em meio virtual, de maneira síncrona ou assíncrona, ou seja, ao vivo ou não, geralmente sem ambiente virtual planejado, mas com vídeo-aulas e orientações para efetivação das atividades (ABREU-E-LIMA, 2011).

Sendo assim, para os municípios, atender as necessidades da manutenção das aulas se traduz em permanência de acesso ao direito à Educação, mas, para tanto, fez-se necessário buscar as orientações para conceber que atos deveriam ser promovidos para este fim, bem como identificar de que maneira estes atos contribuiriam para a garantia do direito à educação em face de possíveis questionamentos acerca da legalidade da carga horária dispendida para as atividades remotas, da organização e viabilidade das aulas síncronas e assíncronas, do acesso à internet e aos meios digitais, quais sejam, celulares ou notebooks, dentre outros.

Estes fatores implicam também em discutir os impactos sobre o financiamento da educação, já que muitos municípios não conseguem oferecer subsídios didáticos ou tecnológicos necessários para garantir o mínimo de qualidade da educação que é oferecida em tempos de exceção como este.

O FUNDEB, nossa principal fonte de financiamento também sofreu os impactos da pandemia. Além de toda a dificuldade encontrada para a realização das aulas em ensino remoto, para cumprimento do isolamento social e suspensão das aulas presenciais que causaram prejuízos enormes na aprendizagem nos estudantes, não foi diferente com a nossa principal política de financiamento.

Um estudo recente realizado em 2020 pelo Instituto de Pesquisas Econômica Aplicada, o IPEA, no qual analisou os impactos da paralisação econômica em decorrência da COVID -19 sobre o FUNDEB, considerando períodos entre os anos de 2019 e 2020 comparando os meses anteriores e durante a Pandemia. O estudo também considerou a análise com base no funcionamento do FUNDEB em até o ano de 2020, diferenciando estados nos quais ocorrem a complementação da união daqueles que não são beneficiários desta complementação. A complementação ocorria até 2020 apenas para os municípios do norte e nordeste.

A nota técnica da Diretoria de Estudos e Políticas sociais do IPEA, Bassi (2020) apresenta a análise de dois relatórios. O primeiro relaciona os períodos de janeiro a fevereiro de 2019 e janeiro a fevereiro de 2020, sinalizando o caminhar dos fundos, antes da interrupção econômica. O segundo, por sua vez, relaciona os períodos de março a maio de 2019 e março a maio de 2020, permitindo um confronto direto entre o trimestre não afetado pela pandemia também de março a maio de 2019 e o trimestre afetado pela pandemia de março a maio de 2020.

A tabela a seguir apresenta exemplos de estados que não são beneficiários pela complementação da União.

Tabela 1: Estados não beneficiários da Complementação da União.

Estados / impostos que tiveram queda na arrecadação	Diminuição da arrecadação em milhões de reais	VAR (Valor Aluno Referência)
São Paulo (ICMS, IPVA e ITCMD)	R\$ 626; R\$ 91; R\$ 97	R\$ 1.010,61 > R\$ 906,50
Paraná (ICMS, FPM e IPVA)	R\$ 255; R\$ 45; R\$ 28	R\$ 931,58 > R\$ 802,01
Rio de Janeiro (ICMS e IPVA)	R\$ 227; R\$ 53	R\$ 909,95 > R\$ 779,31
Distrito Federal (ICMS e IPVA)	R\$ 237; R\$ 56	R\$ 1.704,51 > R\$ 1.090,66
Rio Grande do Sul (ICMS e FPM)	R\$ 173; R\$ 45	R\$ 1.203,34 > R\$ 1.095,38
Santa Catarina (ICMS e FPM)	R\$ 120; R\$ 26	R\$ 1.057,73 > R\$ 926,23
Goiás (ICMS, FPM, IPVA e FPE)	R\$ 44; R\$ 25; R\$ 33; R\$ 17	R\$ 904,89 > R\$ 817,00

Fonte: Elaboração própria fundamentado em BASSI (2020)

Na tabela podemos perceber que no estado de São Paulo, por exemplo, teve uma redução no valor dos impostos arrecadados de R\$ 625 milhões de ICMS, R\$ 91 milhões de IPVA e R\$97 milhões de ITCMD. Estas reduções acabaram por influenciar no Valor Aluno Referência reduzindo de R\$1.10,61 para R\$ 906, 50, comparando os meses de março-maio de 2019 e março-maio de 2020.

Sobre este resultado Bassi (2020) enfatiza que:

[...] na relativização dos trimestres analisados, os estados que acusaram perdas no Fundeb e, por rebote, no VAR, tiveram, executando-se os estados do Acre, de Roraima, de Sergipe, do Rio Grande do Norte e do Tocantins, a queda na arrecadação de recursos próprios (ICMS e IPVA) como motivo das decaídas. De fato, vale, ainda, ressaltar que, por exemplo, nos estados de São Paulo, do Paraná, do Rio de Janeiro, do Distrito Federal, do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina, o ICMS assumiu um caráter nuclear às perdas, fato que, convenhamos, não é de causar surpresa.

Já entre os estados em que ocorriam a complementação da união os resultados não foram diferentes. A tabela a seguir revela também entre os meses de março-maio de 2019 e março-maio de 2020, os seguintes dados:

Tabela 2. Estados Beneficiários pela Complementação da União

Estados / impostos que tiveram queda na arrecadação	Diminuição da arrecadação em milhões de reais	VAR (Valor Aluno Referência)
Bahia (FPE, FPM e ICMS)	R\$ 57; R\$ 57; R\$ 91	R\$ 813,38 > R\$ 764,38
Pernambuco (FPE, FPM, ICMS e IPVA)	R\$ 43; R\$ 37; R\$ 75; R\$ 18	R\$ 856,38 > R\$ 786,26
Ceará (FPE, FPM e ICMS)	R\$ 45; R\$ 33; R\$ 120	R\$ 827,38 > R\$ 755,41
Piauí (FPE, FPM e ICMS)	R\$ 28; R\$ 18; R\$ 29	R\$ 819,42 > R\$ 750,81
Paraíba (FPE, FPM, ICMS e IPVA)	R\$ 28; R\$ 21; R\$ 7; R\$ 5	R\$ 848,03 > R\$ 787,59
Maranhão (FPE, FPM, ICMS e IPVA)	R\$ 45; R\$ 28; R\$ 18; R\$ 16	R\$ 803,66 > R\$ 790,31

Alagoas (FPE, ICMS e IPVA)	R\$ 29; R\$ 23; R\$ 9	R\$ 818,33 > R\$ 760,88
Amazonas (FPE, FPM e ICMS)	R\$ 22; R\$ 11; R\$ 37	R\$ 817,96 > R\$ 800,16

Fonte: Elaboração própria fundamentado em BASSI (2020)

A tabela esta organizada levando em consideração a ordem dos estados que mais perderam em arrecadação, demonstrando que a Bahia foi o estado que mais perdeu. Foram R\$57 milhões de Fundo de Participação dos Estados, R\$ 37 milhões de Fundo de Participação dos Municípios, R\$75 milhões de ICMS e ainda R\$18 milhões de IPVA.

Os dados apresentados demonstram que a redução de recursos comprometem os municípios e estados brasileiros quanto ao que podem investir na educação e acabam por influenciar diretamente na gestão educacional, tendo em vista os fatores que são necessários para o enfrentamento ao COVID-19 quanto da manutenção das aulas remotas. Obviamente que não se concentra apenas nesta explicação, mas não se pode deixar de considerar que interferem de sobremaneira para que os investimentos sofram os efeitos destas reduções.

Importante também considerar quais foram as medidas e orientações legais que excepcionalmente passaram a ser o lastro necessário para garantir o direito a educação diante de todas as novas situações apresentadas em decorrência da pandemia.

PANDEMIA, ATOS LEGAIS E DIREITO À EDUCAÇÃO.

Em meio a pandemia e diante da necessidade da retomada das atividades escolares de maneira a garantir o direito à educação, o Poder Executivo editou, em 1º de abril de 2020, a Medida Provisória nº 934 estabelecendo normas excepcionais para o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública, tendo em face o disposto na Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, em função do surto de contaminação do Novo Coronavírus. A Medida Provisória, dentre outras especificações, estabeleceu no seu art. 1º que:

Art. 1º O estabelecimento de ensino de educação básica fica dispensado, em caráter excepcional, da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, nos termos do disposto no inciso I do caput e no § 1º do art. 24 e no inciso II do caput do art. 31 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos, observadas as normas a serem editadas

pelos respectivos sistemas de ensino (grifo nosso) (BRASIL, 2020, p.1).

Posteriormente, a Lei Nº 14.040, de 18 de agosto de 2020 ratificou a excepcionalidade da não obrigatoriedade do cumprimento dos 200 dias de efetivo trabalho escolar, bem como de que, para o Ensino Fundamental e Ensino Médio, o cômputo das 800 horas deveria ser cumprido, porém não ocorrendo o mesmo para a Educação Infantil, eis que não obrigatório o cumprimento dos dias letivos nem tampouco do mínimo de 800 horas.

Estabeleceu ainda que o calendário letivo deveria ser organizado sob os princípios que regem a Constituição Federal no que tange a igualdade de condições para acesso e permanência, contando com a participação popular para as decisões.

Outro aspecto definido por esta Legislação e que está disposto no § 5º do art. 4º inciso II, qual seja, de que

os sistemas de ensino que optarem por adotar atividades pedagógicas não presenciais como parte do cumprimento da carga horária anual deverão assegurar em suas normas que os alunos e os professores tenham acesso aos meios necessários para a realização dessas atividades (BRASIL, 2020, p. 4).

Essa especificação da legislação desencadeia questões a serem pontuadas quanto à garantia do direito à educação, eis que permeiam o fato que os entes federativos deveriam assegurar que os alunos e os professores tivessem acesso aos meios necessários para a realização das atividades pedagógicas não presenciais, ou seja, síncronas ou assíncronas, já caracterizadas ao longo do texto.

Os incisos do art. 4º ainda descrevem que:

I - na educação infantil, de acordo com os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dessa etapa da educação básica e com as orientações pediátricas pertinentes quanto ao uso de tecnologias da informação e comunicação;

II - no ensino fundamental e no ensino médio, vinculadas aos conteúdos curriculares de cada etapa e modalidade, inclusive por meio do uso de tecnologias da informação e comunicação, cujo cômputo, para efeitos de integralização da carga horária mínima anual, obedecerá a critérios objetivos estabelecidos pelo CNE (BRASIL, 2020, p.4).

No entanto, os estados e municípios brasileiros, diante desta deliberação legal, buscaram junto ao CNE orientações que pudessem direcionar o processo de reorganização do calendário escolar e do cômputo das atividades não presenciais a serem realizadas, provocando assim que o referido Conselho editasse o Parecer de nº 05/2020.

Neste documento o CNE apresenta em análise algumas das dificuldades a serem enfrentadas diante da possibilidade do longo período de suspensão das aulas presenciais, destacando a de reposição das aulas de maneira presencial causando o comprometimento do calendário letivo do ano subsequente, qual seja 2021 e subsequentes. Menciona ainda os retrocessos a serem causados na aprendizagem dos estudantes, além de outros danos tais como os sociais que envolvem a baixa renda e a violência doméstica e por consequência o aumento de modo geral do abandono e da evasão escolar.

O estado da Bahia também editou atos. Através do Decreto 19.529/2020, o Governo Estadual suspendeu as aulas presenciais. Este Decreto foi reeditado reiteradamente quanto ao período de suspensão das aulas, sendo a última atualização no dia 13 de novembro de 2020 prorrogando até o dia 02 de dezembro de 2020, sem aulas presenciais, nem remotas, permanecendo assim até que em abril do ano de 2021 foram anunciadas medidas para o início das aulas remotas e prazos foram estabelecidos para o retorno híbrido e presencial, com base nos casos e na ocupação de leitos de Unidade de Terapia Intensiva – UTI em todo o estado.

O Conselho Estadual de Educação da Bahia (CEE/BA), após o referido Decreto, buscou publicar orientações para as instituições estaduais de ensino através do Parecer nº 53 e da Resolução de nº 27, ambas de 25 de março de 2020 e baseadas no Parecer 05/2020 do CNE.

Dentre as questões relevantes estão as que as escolas estaduais que optassem pelo regime especial comunicassem ao CEE/BA a decisão, incluindo neste contexto também as escolas particulares de Ensino Fundamental e Médio. Contudo, nem estas deliberações do Conselho Estadual da Bahia fizeram com que as escolas iniciassem as atividades remotas, o que só veio a ocorrer em abril de 2021, tal como já mencionado.

Não obstante, quando necessário o CEE/BA também editou normas complementares à Resolução 27/2020, normas estas que estão dispostas na Resolução 37 de 18 de maio de 2020. A orientação mais recente do CEE/BA é a disposta na Resolução 50/2020 publicada no dia 09 de novembro de 2020, dispondo acerca do processo de normatização e dos procedimentos para integralizar a carga horária mínima de 800 horas, já mencionada anteriormente e prevista para o ano de 2020, bem como da reorganização do calendário escolar do ano letivo em questão e à luz da Lei 14.040/2020.

Dentre as normas complementares que se relacionam à educação básica destaca-se aqui a descrita a seguir, *in verbis*:

Art. 2º O regime especial de aplicação de atividades curriculares nos domicílios dos estudantes se caracteriza pela realização de trabalhos escolares planejados pela escola para serem desenvolvidos por processos remotos à mesma, considerando condições de

acessibilidade, tendo como base a **lista de ferramentas didáticas** constantes no Anexo Único da presente normativa.

Parágrafo único. As unidades escolares **podem incorporar outras categorias à lista, de modo que explicitem atos pedagógicos adicionais** aos exemplificados, devendo ser asseguradas as condições de acessibilidade (CEE/BA, 2020, p. 2-3)

A escolha em descrever as orientações descritas acima se dá já que as mesmas apresentam uma preocupação dos conselheiros para a garantia da permanência das atividades escolares, discorrendo, em lista, algumas das inúmeras possibilidades que podem contribuir para uma efetiva aplicação das atividades escolares em meio à pandemia.

As ferramentas descritas mencionam materiais impressos, sendo estes livros didáticos ou não, recursos áudio visuais, mídia sonora, bem como os meios digitais, através da mediação das tecnologias de informação e comunicação, entre outros.

O Parágrafo único do art. 2º também traz a possibilidade de inserção de outras ferramentas não dispostas nas normas complementares, mas possíveis de serem executadas pelas unidades escolares através de seus professores, de maneira a contribuir para a permanência dos estudantes e conseqüentemente do direito à educação.

Esta contribuição se dá, sobretudo, nos municípios, já que estes possuem características locais bastante peculiares. A diversidade regional e local brasileira apresenta por si só uma enorme gama de realidades que fazem com que as atividades remotas, não presenciais, precisem estar adequadas ao contexto no qual os estudantes vivenciam. Podemos citar os municípios em que a maior parte das escolas é essencialmente rural, que não tem acesso à internet ou a qualquer outro meio digital ou de comunicação.

Estes aspectos fazem com que possamos discutir e exemplificar como os municípios brasileiros implementaram os novos atos legais para a garantia do direito à educação em meio à disseminação do vírus, quais caminhos foram propostos pela gestão municipal de educação e quais os esforços que foram olvidados para este fim.

GESTÃO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO EM MEIO À PANDEMIA

Garantir acesso e permanência dos estudantes desenvolvendo atividades escolares em meio à pandemia não foi tarefa das mais fáceis para os Sistemas Municipais de Ensino e para a Gestão Pública Municipal como um todo. No entanto, antes de descrever e exemplificar como os municípios enfrentaram este período de exceção, é importante destacar o porquê a associação entre Sistema Municipal de Ensino (SME) e a Gestão Municipal de Educação.

A Constituição Federal de 1988 inaugura a ideia de SME - Sistema Municipal de Ensino ao estabelecer no art. 211 que “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os seus sistemas de ensino”. Em seguida a LDBEN – Lei 9394/96 consolida a instituição dos SME no art. 11, inciso I, quando descreve que os municípios estarão incumbidos de organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados (BRASIL, 1996).

Os SME são assim denominados por atribuírem aos municípios na gestão educacional *status* de sistema, ou seja, com competência para gerenciar e determinar sua estrutura e seu funcionamento organizacional e pedagógico. O sistema faz com que o município seja o *locus* das decisões e elaborações de regras educacionais que consagrem o poder local. Desta maneira acaba por reiterar a ideia de descentralização de poder e autonomia deste ente federado, criando leis e normas próprias (MONLEVADE, 1997).

Compõem o SME as unidades escolares que são mantidas e administradas pela gestão municipal através de um órgão gestor, que é a Secretaria Municipal de Educação, e um órgão deliberativo, consultivo, normativo e fiscalizador, que é o Conselho Municipal de Educação (CME).

O Plano Nacional de Educação (PNE) criado em 2014 com vigência até 2024 descreve a importância da criação dos SME através de leis próprias, tal como descreve em seu art. 9^o, e sendo assim, entendendo o papel dos SME na Gestão Pública de educação, temos o parâmetro para delinear que os municípios neste período de pandemia precisaram mais do que nunca desta autonomia para a tomada de decisões acerca dos caminhos a percorrer para delinear as ações que contribuíssem para a permanência das atividades escolares. Desta maneira, alguns exemplos são necessários elencar para a compreensão destes desafios impostos pela necessidade do isolamento/distanciamento social.

Partindo de questionamentos também dispostos no Parecer 05/2020 do CNE, quais sejam, sobre a reorganização dos calendários escolares, sobre a garantia da qualidade das ações a serem oferecidas de modo a não contribuir para a desigualdade educacional no país, entre outros, tem-se, segundo dados fornecidos pela UNDIME Nacional³ sobre o mapeamento da oferta de atividades remotas em consequência da suspensão das aulas presenciais, 60% dos

² Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão aprovar leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a gestão democrática da educação pública nos respectivos âmbitos de atuação, no prazo de 2 (dois) anos contado da publicação desta Lei, adequando, quando for o caso, a legislação local já adotada com essa finalidade. (PNE/2014, Art. 9^o).

³ Informações coletadas no site oficial da UNDIME, sobre o mapeamento da oferta de atividades remotas durante a pandemia.

municípios brasileiros determinaram a suspensão com atividades remotas, já na Bahia dos 417 municípios, apenas 296 informaram que estão em desenvolvimento de aulas não presenciais.

Este dado revela que, mesmo o percentual atingindo 70,9% dos municípios baianos, promove um impacto enorme no que se refere à garantia de atendimento das competências e dos objetivos de aprendizagem previstos na Base Nacional Comum Curricular – BNCC e nos currículos escolares, outro fator que o Parecer 05/2020 ressalta e que o Parecer 15/2020, também do CNE, reitera quando dispõe acerca das Diretrizes para atender à excepcionalidade das normas estabelecidas. Este dado também nos direciona à desigualdade educacional.

No entanto, os municípios procuraram munir-se de ações através da elaboração conjunta com os CME, dentre as quais podem ser listadas:

- a) Decretos de suspensão de aulas presenciais;
- b) Deliberações dos CME para a continuidade das aulas em regime não presencial;
- c) Mobilização dos Professores para a continuidade das atividades escolares de maneira remota;
- d) Elaboração de diagnóstico para identificação do perfil de capacidade de comunicação via internet entre estudantes, professores e a escola;
- e) Elaboração de plano de ação que atendessem às realidades oriundas do diagnóstico realizado;
- f) Utilização do *Whatsapp*⁴ como ferramenta principal de acesso aos estudantes na criação de grupos de estudos por turmas e disciplinas;
- g) Constituição de blocos de atividades impressas entregues em domicílio, também atribuídas como “atividades *delivery*”, utilizando-se dos transportes escolares ou contratando serviços de moto taxistas;
- h) Mobilização e capacitação *online* de professores para o planejamento das ações pedagógicas;
- i) Criação de Plataformas *online* de aprendizagem;
- j) Contratação de serviços extras de internet e de interfaces de comunicação, tais como *Meet*, *Teams* e *Zoom*⁵, entre outros.
- k) Gravação de vídeo-aulas pelos professores em casa ou em espaços montados nas escolas;

⁴ O *WhatsApp* é um aplicativo de envio e recebimento de mensagens escritas ou em áudio e vídeo através da internet.

⁵ Interfaces utilizadas para realizar reuniões com gerenciamento de participantes em vídeo chamada.

- l) Mobilização de redes de colaboração entre as secretarias de educação, saúde e assistência social para contribuir com atendimento psicológico às famílias, aos estudantes e professores;
- m) Formação de gestores e professores sobre avaliação, alfabetização e desenvolvimento de habilidades e competências a partir das atividades pedagógicas desenvolvidas de maneira não presencial;
- n) Contribuição financeira para os professores em forma de auxílio para a manutenção do acesso à internet;
- o) Monitoramento da aprendizagem das atividades não presenciais, com reunião de pais, realização de visitas *in loco*, com as devidas medidas sanitárias de distanciamento, entre outros.

No entanto, os pareceres 05/2020, 09/2020 e 11/2020 do CNE questionam como garantir os padrões de qualidade a todos os estudantes submetidos a atividades não presenciais, mediadas ou não por tecnologias digitais, e ainda como mobilizar os professores para tal fim.

Este questionamento ainda permeia o meio educacional do País, já que ainda não se pode mensurar a dimensão dos impactos da desigualdade educacional, da evasão e do abandono escolar impostos pela necessidade do isolamento/distanciamento social em função da pandemia.

Em agosto de 2020, o CNE, ao publicar o Parecer 11/2020 sobre as orientações educacionais para a realização das aulas não presenciais, descreveu inúmeros resultados levantados por entidades como a UNDIME que acompanha os municípios em todo o país, obtendo os seguintes resultados:

83% (oitenta e três por cento) dos alunos das redes públicas vivem em famílias vulneráveis com renda per capita de até 1 (um) salário-mínimo;
79% (setenta e nove por cento) dos alunos das redes públicas tem acesso à internet, mas 46% (quarenta e seis por cento) acessam apenas por celular e 2/3 dos alunos não têm computador;
60% (sessenta por cento) das redes municipais que suspenderam as aulas presenciais estão oferecendo atividades remotas;
43% (quarenta e três por cento) das redes municipais utilizam materiais impressos nas atividades remotas;
57% (cinquenta e sete por cento) conteúdos digitais e videoaulas gravadas;
958 (novecentos e cinquenta e oito) redes municipais têm políticas de monitoramento das atividades remotas e acompanhamento dos alunos;
e Mais da metade das redes indica que as maiores dificuldades para a implementação das atividades não presenciais são: **indefinição das normativas dos respectivos sistemas**; dificuldades dos professores em lidar com as tecnologias e falta de equipamentos (PARECER 11/2020, p.6).

O grifo na citação acima reitera mais uma vez a importância dos sistemas de ensino nas tomadas de decisões, tendo em vista a indefinição normativa. Aqueles municípios que possuem os CME em constante atuação estão adequando a legislação vigente, bem como as orientações das entidades de nível nacional, porém sem deixar de tomar as medidas necessárias para atender as suas realidades locais, eis que tão diversas em todo o país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão apresentada traz a evidência de que mesmo com as adequações propostas nos atos legais editados em meio a pandemia para atender as necessidades da gestão pública de educação em todo o país, não há como mensurar, mesmo sob a égide do direito constitucional e da permanência das atividades escolares, os prejuízos que já foram causados aos estudantes brasileiros.

Descrevendo os caminhos já percorridos, percebe-se a ineficiência do Governo Federal diante da necessidade de investimentos na estrutura da educação no que tange ao acesso ao mais rápido instrumento capaz de suprir as necessidades de comunicação com os estudantes, que são a internet e os meios digitais.

A cargo essencialmente dos municípios, as ações se restringiram à capacidade de manutenção que este ente fora capaz de envidar. Com baixa arrecadação, os recursos cada vez mais restritos, tiveram que contar com a criatividade das gestões escolares e dos seus professores e da capacidade de organização das Secretarias de Educação junto aos Conselhos Municipais.

Em período de pandemia, a igualdade e a qualidade, princípios constitucionais atribuídos ao direito à educação, são demasiadamente questionados e os efeitos das consequências da ausência do Estado neste contexto ainda não será possível enumerar e mensurar. No entanto, é preciso compreender que nenhum caminho já percorrido será em vão.

Os municípios que mantiveram as suas atividades terão a oportunidade de monitorar os seus estudantes e buscar meios para corrigir o que for necessário para suprir as deficiências deste contexto, eis que autônomo para tal.

O exercício da autonomia municipal é, portanto, o caminho possível e mais eficiente para desenvolver uma gestão educacional em meio a pandemia e buscar contribuir para a obrigatoriedade do direito fundamental de educar ou para a sua oferta, haja vista que se não oferecida ou ainda oferecida de maneira irregular, é possível que as famílias ou a sociedade como um todo se direcionem a buscar a responsabilização dos órgãos competentes em face dos prejuízos a serem porventura causados aos estudantes brasileiros.

REFERÊNCIAS

ABREU-E-LIMA, Denise Martins de; ALVES, Mario Nunes. O feedback e sua importância no processo de tutoria a distância. *Pro-Posições*, Campinas, v. 22, n. 2, ano 65, p. 189-205, maio/ago. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v22n2/v22n2a13.pdf>. Acesso em: 29 de julho de 2020.

BAHIA. Decreto Nº 19.529 de 16 de março de 2020. Regulamenta, no Estado da Bahia, as medidas temporárias para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus. *Diário Oficial do Estado da Bahia*. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/decreto-no-19529-de-16-de-marco-de-2020>. Acesso em 08 de Nov. de 2020.

BASSI, Camillo de Moraes. Impactos da Paralisação Econômica em Decorrencia da Covid-19 sobre o FUNDEB. Brasília: Ipea, jul. 2020. (Nota Técnica, n. 85). Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/200728_nt_disoc_n_85_web.pdf. Acesso em: 18 mar. 2021.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 de Set. 2020.

BRASIL. Lei 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União: Brasília*, 2014, edição extra, 26 de junho de 2014, p. 1. Disponível em: <
<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=26/06/2014&jornal=1000&pagina=1&totalArquivos=8>>. Acesso em 10 de Nov. de 2020.

BRASIL. Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. *Diário Oficial da União: Brasília, DF*, seção 1, nº 248, p. 27833. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 15 de Nov.2020.

BRASIL. Lei nº 13.979, 6 de fevereiro de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. *Diário Oficial da União: seção 1*, p. 1, 07 de fevereiro de 2020. Disponível em: <

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=07/02/2020&jornal=515&pagina=1>>. Acesso em 10 de Nov. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.979, 6 de fevereiro de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, 2020, edição 27, p.1, 07 de fevereiro de 2020. Disponível em: <

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=07/02/2020&jornal=515&pagina=1>>. Acesso em 10 de Nov. 2020

BRASIL. Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Conversão da Medida Provisória nº 934, de 2020. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 2020. nº 159, seção 1, p. 4, 19 de agosto de 2020. Disponível em:< <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2020/lei-14040-18-agosto-2020-790546-veto-161319-pl.html>>. Acesso em: 15 de Nov. 2020.

BRASIL. Medida Provisória 934/2020. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 2020, Seção 1, Edição Extra, 1 de abril de 2020, p. 1. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2020/medidaprovisoria-934-1-abril-2020-789920-publicacaooriginal-160236-pe.html>. Acesso em: 10 de Nov. 2020.

BRASIL.UNDIME. Mapeamento da oferta de atividades educacionais não presenciais nos municípios durante a pandemia. 15 de julho de 2020. Disponível em:

https://undime.org.br/uploads/documentos/php7UsIEg_5ee8efc8a8c7e.pdf. Acesso em 20 de Nov. 2020.

BRESSER PEREIRA, L. C. Reflexões sobre a reforma gerencial brasileira de 1995. Revista do Serviço Público, v. 50, n. 4, p. 5-30, 1999.

CASTRO, A. M. D. A. Administração gerencial: a nova configuração da gestão da educação na América Latina. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. Goiânia, v. 4, n. 23, p. 389-406, dez. 2008. Disponível

em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/20387>. Acesso 15 de novembro de 2020.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DE MUNICÍPIOS. Planos Diretores para Municípios de pequeno porte: limites e perspectivas para a aplicação dos instrumentos do Estatuto da Cidade. Brasília: CNM, 2015. Disponível em:

[https://www.cnm.org.br/cms/biblioteca_antiga/Planos%20Diretores%20para%20Munic%C3%ADpios%20de%20pequeno%20porte%20\(2015\).pdf](https://www.cnm.org.br/cms/biblioteca_antiga/Planos%20Diretores%20para%20Munic%C3%ADpios%20de%20pequeno%20porte%20(2015).pdf). Acesso em 20 de Nov.2020.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Resolução n.º 27, de 25 de março de 2020.

Orienta as instituições integrantes do Sistema Estadual de Ensino sobre o desenvolvimento das atividades curriculares, em regime especial, enquanto permanecerem os atos decorrentes do Decreto Estadual n.º 19.529, de 16 de março de 2020, que estabelece as medidas temporárias para o enfrentamento de Emergência em Saúde Pública de Importância Internacional - ESPIN, para fins de prevenção e enfrentamento à COVID19. Diário Oficial do Estado da Bahia.

Caderno Executivo, p. 40. Disponível em:

<http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/homologadares272020.pdf>. Acesso em 18 de novembro de 2020.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Resolução n.º 50, de 09 de novembro de 2020.

Normatiza procedimentos para a integralização da carga horária mínima do ano letivo afetado pelo estado de calamidade pública e para a reorganização do calendário escolar do ano letivo de 2020, à luz da Lei Federal N.º 14.040, de 18 de agosto de 2020. Disponível em:

<http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Resolucao_50_e_Parecer_99.pdf>.

Acesso em 18 de novembro de 2020.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer n.º: 11/2020 - parecer homologado

parcialmente Cf. Despacho do Ministro. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 2020, Seção 1, p. 57, 3 de agosto de 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2020-pdf/148391-pcp011-20/file>. Acesso em 16 de Nov.2020.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer n.º 15/2020. Aguardando homologação.

Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei n.º 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo n.º 6, de 20 de março de 2020.

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=160391-pcp015-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em 10 de Nov. de 2020.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução nº 2, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Diário Oficial da União: Brasília, DF, seção 1, edição 145, p. 30-44, 22 de dezembro de 2017. Disponível em: < https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/1283829/do1-2017-12-22-resolucao-n-2-de-22-de-dezembro-de-2017-1283825-1283825 >. Acesso em 08 de nov. 2020.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer nº 5/2020, 28 de abril de 2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Diário Oficial da União: 04 de Mai. de 2020, edição: 83 seção: 1, p. 63. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/sumula-do-parecer-cne/cp-n-5/2020-254924735>. Acesso em 10 de Nov.de 2020.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer nº 9/2020, 8 de junho de 2020 .Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Diário Oficial da União: seção 1, p. 129. 9 de julho de 2020. Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=147041-pecp009-20&category_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 15 de Nov. de 2020.

DRAIBE, S. M. Ciclos de reformas de políticas públicas em ambiente de consolidação da democracia: a experiência brasileira recente de reforma dos programas sociais. Caderno de Pesquisa, Núcleo de Estudos de Políticas Públicas. Campinas, SP, n. 63, 2005.

GUAREZI, Rita de Cássia Menegaz; MATOS, Márcia Maria de. Educação a distância sem segredos. Curitiba: InterSaberes, 2012.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Disponível em:<<https://www.gov.br/inep/pt-br>>. Acesso em 20 de Nov.2020.

MONLEVADE, J. Educação pública no Brasil: contos e descontos. Brasília: Idéia, 1997.

OLIVEIRA, D. A. Nova gestão pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. Campinas-SP: Educação e Sociedade, v. 36, n°. 132, p. 625-646, jul.-set. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v36n132/1678-4626-es-36-132-00625.pdf>. Acesso em 20 de out. 2020.

TAVARES. T. M. Gestão municipal da educação, organização. Educar, Curitiba, n. 22, p. 241-256, 2003. Editora UFPR.

VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.