

POLÍTICAS PÚBLICAS NO ÂMBITO DO DIREITO À EDUCAÇÃO: DILEMAS, DESAFIOS E POSSIBILIDADE

Simone Lopes Smiderle Alves
smiderlesimone@gmail.com
<http://lattes.cnpq.br/66666665631137703>

RESUMO

O presente artigo evidencia os desdobramentos do direito à educação pública, segundo os pressupostos de Anísio Teixeira, tendo em vista os desafios que o constitucionalizou o direito como princípio democrático sob o prisma da garantia, do acesso, da permanência e da qualidade do ensino público e gratuito a todos os estudantes. Neste sentido, o percurso metodológico seguiu uma abordagem qualitativa, utilizando a análise documental cujo ponto de partida foi a Constituição Federal de 1988, que trata do direito à educação básica obrigatória, articulando um diálogo com as inferências conceituais de Frey (2000). Verificamos que o contexto advindo da pandemia no ano de 2020, foi marcado por determinações que afetou toda sociedade, no campo da educação, para além da experiência do distanciamento social e consequente suspensão das atividades presenciais em sua totalidade, os professores precisaram (re)inventar as práticas pedagógicas com a uso e apropriação das tecnologias digitais. Reconhecemos que os desafios são múltiplos, bastante complexos e que certamente reverberarão ainda por um longo tempo, portanto, é necessário que a administração pública governamental invista em artefatos tecnológicos, a fim de que o direito à educação, minimamente, seja garantido no espaço escolar, de modo a corroborar no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

Palavras-chave: Direito à educação. Políticas públicas. Tecnologias digitais.

INTRODUÇÃO

Inicialmente evidenciamos que o debate sobre o direito à educação não é assunto novo, pois desde a época de Anísio Teixeira na década de 1930, existiam indícios dessa defesa que ainda persistem, mesmo com o passar do tempo, ainda se faz necessário articular ações, a fim de equalizar as oportunidades educacionais para garantir uma educação de qualidade para todos os estudantes. Diante disso, verificamos que o ensino carece de medidas urgentes para sanar as lacunas existentes no cenário educacional

brasileiro. Decerto que a temática se torna desafiadora, pois depende da relação e da articulação política para garantir uma educação pública de qualidade para todos.

Mediante isso, ressaltamos a complexidade e os desafios que nossa federação tem enfrentado a fim de garantir equidade e igualdade de condições para acesso e para a permanência dos alunos nas escolas, tais implicações têm sido marcadas por interesses, por disputas, por contradições e por correlações de forças, em diferentes perspectivas na dimensão do padrão de qualidade, isso porque não há um consenso sobre o conceito do padrão de qualidade, haja vista ser um termo polissêmico que abarca várias dimensões (OLIVEIRA e ARAUJO, 2005; CARREIRA e PINTO, 2007; CURY, 2014).

Reconhecemos que o contexto vivenciado a partir de 2020 com o advento do vírus SARS-CoV-2, conhecido popularmente por COVID-19, exigiu dos profissionais da educação o uso e a apropriação das tecnologias digitais a fim de possibilitar modos de interação com os estudantes, no convívio com o ensino remoto, que perpassou também pela educação infantil. Dessa forma, houve a necessidade dos professores ressignificarem as práticas pedagógicas no cotidiano escolar, nos dois últimos anos. A inserção das tecnologias no planejamento docente é desafiadora, pois é preciso construir novos saberes, a partir da exploração dos territórios que compõe o ambiente escolar, bem como outros espaços que são possíveis de explorá-los virtualmente.

Essa nova realidade trouxe à tona as dificuldades em garantir o direito à educação básica pública e de qualidade, porque muitos alunos não possuem acesso às novas tecnologias. Assim, nosso intuito é analisar de que maneira o contexto pandêmico, advindo do Coronavírus, impactou na arquitetura conjectural do ensino, com vista a assegurar o ensino-aprendizagem, o direito à educação básica de qualidade aos estudantes frente às agendas políticas.

Ante a esse contexto, justificamos ser pertinente pesquisar as relações da força de poder no que tange à garantia da efetividade do direito à educação básica pública para todos os estudantes, conforme apregoados nos documentos normativos da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.424/1996, da EC nº 59/2009 que preveem a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e do Plano Nacional de Educação (2014-2024) que estabelece normas estruturante para o ensino, no

qual determinou 10 diretrizes, 20 metas e 254 estratégias para a política educacional do país para um período de 10 anos a fim de subsidiar ações conjuntas para o cumprimento de ações que deverão ocorrer até o ano de 2024, com vistas na melhoria do ensino em todos os níveis da educação, desde a educação infantil até o nível superior (BRASIL, 1988, 1996, 2009, 2014).

Diante disso, optamos por utilizar o percurso metodológico seguindo uma abordagem qualitativa, utilizando a análise documental, cujo ponto de partida foi a Constituição Federal de 1988, seguido pelos documentos normativos que tratam sobre o direito à educação básica obrigatória. Assim, também articulamos um diálogo com as inferências conceituais de Frey (2000) acerca do ciclo de políticas públicas, do processo político e adicionalmente, foram consultados textos sobre os estudos de ensino-aprendizagem e políticas públicas em tempos de pandemia.

Segundo Mattar e Ramos (2021), a análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. Além dos documentos normativos (Constituição Federal de 1988, LDB, EC 59/2009 e do PNE), nos embasamos em Gentili (2015) para sinalizar a questão da qualidade como uma retórica, pois apresenta paradigmas diferentes, vejamos: 1º) qualidade sob os preceitos da democratização da educação pública e 2º) qualidade como critério mercantil que tentam legitimar e naturalizar a posição de privilégio, preocupação com a eficiência e a produtividade, cujo ideário neoliberal influencia as reformas educacionais.

É preciso considerar que a “interpretação jurídica é o direito valendo-se da ciência da tradução” (ASSIS, VEDOVATO; 2020, p.19), portanto, a prevalecer essa ótica de análise, observamos que a personificação do direito à educação básica pública no Brasil, está aquém do cumprimento do princípio constitucional, devido à perspectiva conjetural advinda da pandemia da Covid-19 que colapsou os princípios democráticos de direitos postos na Constituição Federal de 1988, como pode ser observado a seguir.

ARQUITETURA DO DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA

Para iniciar esta seção, referendamos o posicionamento de Anísio Teixeira (1956), por meio dos desdobramentos ocorridos ao longo dos anos na educação brasileira ao defender como direito de todos, afirmando que educação não é privilégio.

Antes de mais nada, sinalizamos que a realidade educacional do nosso país ainda tem por desafio estabelecer a educação como direito social a todos, universalizar o atendimento de qualidade no ensino e realizar matrícula compulsória em estabelecimento público, para aqueles que não tiveram oportunidade na idade própria.

Nesse sentido, o acesso ao ensino obrigatório é direito público subjetivo assegurado pelo art. 205 da Carta Magna (BRASIL, 1988). Convém ressaltar que o Brasil possui um grande potencial econômico, entretanto é um país que apresenta desigualdades, em diversas áreas, como é o caso da educação, da saúde, da moradia e dentre outras. A educação ocupa lugar de destaque ao preconizar o acesso à educação como um ideal democrático, visando o pleno desenvolvimento do estudante, garantindo a possibilidade de uma melhor condição econômica- social, bem como a redução das desigualdades sociais e regionais.

Dessa forma, nossa intenção é apresentar um panorama que retrate a importância de investir na educação pública, visto que a realidade educacional do nosso país ainda tem por desafio estabelecer a educação básica como direito social a todos, universalizar o atendimento de qualidade no ensino, assegurar o acesso e a permanência de todos os estudantes na escola, como pode ser observado a seguir:

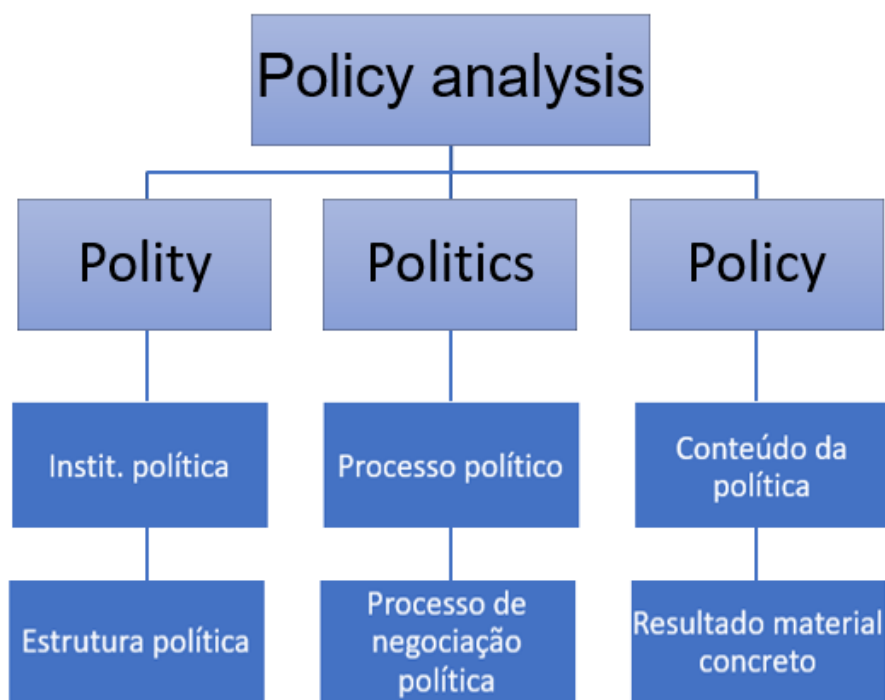
PERSPECTIVAS TEÓRICAS SOBRE FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS A LUZ DE KLAUS FREY (2000) E OS TENSIONAMENTOS DA CALAMIDADE PÚBLICA INSTAURADA PELO CORONAVÍRUS

Como referência no estudo e na análise da formulação do ciclo de políticas públicas no Brasil, adotamos as reflexões de Frey (2000) para analisar os estudos acerca das políticas públicas no país, tendo em vista que foram realizados recentemente, de maneira que sua ascensão ocorreu na social democracia nos anos 70. O autor discute ainda, sobre os conceitos básicos da análise de políticas públicas, bem como as contribuições sobre as

abordagens do neoinstitucionalismo, a realidade político-administrativa de países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil.

Para exemplificar as considerações acerca da análise de políticas públicas, apresentamos uma síntese do processo delineado por Frey (2000) no qual articulamos a conjuntura que vivenciada no processo de atravessamento do coronavírus.

Figura 1: O processo da Policy analysis



Fonte: Elaborado pela autora de acordo com Frey (2000)

Para Frey (2000), as disputas políticas e as relações das forças de poder sempre deixarão suas marcas nos programas e nos projetos desenvolvidos e implementados, pois os principais elementos de embate das políticas públicas são os conflitos de interesses de grupos ou segmentos da sociedade que atuam nas negociações nos espaços políticos e a decisão política envolve preferências, restrições imposta ao Estado, por um grupo segundo as influências econômicas sobre determinada ação política.

A pandemia acirrou as desigualdades socioeconômicas, sobretudo, no âmbito educacional porque a inclusão continua sendo um grande desafio para o Estado ofertar a educação básica obrigatória a todos os estudantes. Ademais, atravessamos uma crise estrutural com o exímio das forças políticas e dos órgãos centrais que poderiam ter

minimizado as mazelas e extinguir o tratamento privilegiado dos grupos de interesses empresários, que buscam privatizar a educação pública, perante o prisma das relações e parcerias de cunho público-privado.

Sob o discurso de assegurar as garantias para o acesso, a permanência e a conclusão do ensino e da aprendizagem de qualidade para os estudantes, o ciclo de políticas públicas ganhou espaço, pela via do discurso das políticas neoliberais, mediante as práticas gerencialista cujo processo perpassou a dicotomia entre o direito à educação e o negacionismo pela efetividade do mesmo. Na figura a seguir, demonstramos as cinco fases do ciclo de políticas públicas nas perspectivas de Frey (2000).

Figura 2: Ciclo de políticas públicas



Fonte: Baseado em Frey (2000), organizado pela autora

Observamos que Frey (2020) remete o ciclo de políticas públicas à 5 fases contínuas sequências: 1) reconhecimento do problema; 2) definição da agenda; 3) formulação de alternativas mediante a elaboração de programas e tomada de decisão; 4) implementação da política pública e 5) avaliação da política e eventual correção da ação. Nessa direção, Frey (2000) assinala que

[...] ao subdividir o agir público em fases parciais do processo político-administrativo de resolução de problemas, o policy cycle acaba se revelando um modelo heurístico bastante interessante para a análise da vida de uma política pública. As várias fases correspondem a uma sequência de elementos do processo político-administrativo e podem ser investigadas no que diz respeito às constelações de poder, às redes políticas e sociais e às práticas político-administrativas que se encontram tipicamente em cada fase (FREY, 2000, p. 226).

Ao adotarmos a perspectiva de Frey (2000), faremos um paralelo acerca do Ciclo de políticas públicas, demonstrado na figura 2 em relação à efetividade do direito à educação básica no contexto ocorrido durante a pandemia da Covid-19.

Na fase de número 1- Percepção e definição de problemas, destacamos que o problema estava envolto à transmissão do Coronavírus, com o intuito de minimizar a difusão desse agente infeccioso, a fim de evitar aglomerações, tivemos uma série de medidas, uma delas foi o isolamento social da população com o fechamento de estabelecimentos comerciais, exceto de algumas áreas essenciais, como: alimentos, farmácia, saúde e segurança com funcionamento restrito de acordo com as adequações de medidas de prevenção. Os estabelecimentos de ensino, como não eram caracterizados como essenciais, foram suspensas as atividades presenciais que durou cerca de 178 dias. Isso pode ter um impacto ao longo do tempo. Com os impactos advindos da pandemia, prosseguimos para a fase de número 2- Definição de agenda, na qual o Congresso Nacional reconheceu o estado de calamidade pública, aprovou e decretou medidas emergenciais, por meio do Decreto Nº06/2020, para conter a propagação do vírus; propôs uma quarentena para que a sociedade ficasse em casa, evitando a circulação de pessoas e no âmbito educacional não foi diferente, haja vista que a necessidade do ensino remoto em todas as redes de ensino f por um período prolongado.

Com a definição da agenda, adentramos na fase de número 3 - Elaboração de programa e decisão, que esteve envolta na formulação de alternativas mediante à elaboração de programas e tomada de decisões, que em decorrência da calamidade e a fim de minimizar os surtos do vírus nas Unidades Federativas o Congresso Nacional decretou normas excepcionais mediante o sancionamento da Lei Nº 14.040/2020, que alterou a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, estabelecendo medidas excepcionais a serem adotadas durante o período de calamidade pública, no qual a forma de trabalho

poderia ocorrer de forma virtual com o intuito de reduzir as chances de transmissão/propagação do vírus.

Nessa direção, partimos para a fase de número 4 que se refere à implementação da política pública que teve por objetivo possibilitar a reorganização do calendário escolar, (Parecer CNE Nº 05/2020 - Lei Nº 14.040/2020), a fim de viabilizar as deliberações acerca das diretrizes que orientaram o retorno às aulas. Com isso, chegamos à última fase que se refere à avaliação da política e eventual correção da ação.

Cabe ressaltar que o ciclo de políticas públicas no contexto da realidade brasileira destacado nesse artigo, esteve envolto a uma arena de disputa política, econômica e social, um movimento que se articula da interpretação valendo-se da compreensão e da percepção seletiva de um processo interpretativo.

Na próxima seção tratamos sobre a possibilidade de cômputo das atividades não presencial, que o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou junto ao Ministério da Educação (MEC), das diretrizes que orientaram o retorno às aulas, visando ao cumprimento da carga horária mínima, bem como das normas excepcionais a respeito das resoluções quanto às determinações que permitiram o ensino remoto nas escolas públicas e privadas até 31 de dezembro de 2021.

ESTABELECIMENTO DAS NORMAS EXCEPCIONAIS PARA O CUMPRIMENTO DO ANO LETIVO ESCOLAR

Compreendemos que política educacional diz respeito às decisões que o Estado, poder público, adota em relação à educação, pois de acordo com as mudanças que o governo aplica ao longo dos anos, o ensino é afetado com as reformas que atingem a educação. Presenciamos nos últimos anos, a historiografia da ampliação da obrigatoriedade da educação pública no Estado brasileiro e a descontinuidade das medidas educacionais acionadas pelo Estado.

A partir disso, objetivamos nesta seção contextualizar os desdobramentos da política quanto a inserção das normas excepcionais para o cumprimento do ano letivo escolar, tendo em vista que a partir do dia 17 de março de 2020, mediante a Portaria de nº 343 o Ministro da Educação Abraham Weintraub, no uso de suas atribuições, manifestou-se sobre a substituição das aulas presenciais por aulas virtuais com a utilização das

tecnologias de informação e comunicação, enquanto durar a situação de pandemia da COVID-19, que inicialmente foi delimitado em 30 dias.

Cumprir destacar que o Congresso Nacional em 20/03/2020 ao reconhecer o estado de calamidade pública deliberou o Decreto legislativo nº 6/2020 em que estabelece regras para o enfrentamento à pandemia de coronavírus.

Partindo desse contexto de indefinições, o Congresso ao analisar a complexidade político-administrativa em 01/04/2020 prorrogou por mais 60 dias a validade da Medida Provisória nº 934/2020 ao estabelecer normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica ao dispensar em condição atípica a obrigatoriedade mínima dos 200 dias letivos de efetivo trabalho acadêmico, nos termos do disposto da LDB (BRASIL, 1996).

Aprovado em 28/04/2020 o Parecer CNE/CP nº 05/2020 trouxe em seu escopo a reorganização do calendário escolar e a possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins do cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da COVID-19. Prosseguindo, no dia 08/06/2020 via Parecer CNE/CP nº 9/2020, foi concedido o reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, pela reforma parcial do Parecer que trata sobre avaliações e exames no contexto da situação de pandemia.

Estruturado em colaboração com o MEC e entidades nacionais como a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), o Fórum das Entidades Educacionais (FNE), além da interlocução com especialistas e entidades da sociedade civil, o Parecer CNE/CP nº 11/2020 teve sua aprovação em 07/07/2020, haja vista que seu pilar contou com orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da Pandemia.

A Medida Provisória nº 934/2020 foi convertida em lei sob o nº 14.040/2020 em 18/09/2020, cabe reforçar que foram estabelecidas normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Para além dessas medidas, ficou a critério dos sistemas de ensino, optarem por adotar atividades pedagógicas não presenciais como parte

do cumprimento da carga horária anual, contudo, deveriam assegurar que os alunos e os professores tivessem acesso aos meios necessários para a realização dessas atividades.

Como os contornos, os impasses e as (in)definições se mantiveram em pauta, obtivemos em 06/10/2020 mais um parecer aprovado, CNE/CP nº 15/2020, no qual o CNE institui diretrizes nacionais com o reordenamento curricular do restante do ano letivo de 2020 e letivo de 2021 a ser reprogramado. Tendo em vista a retomada gradual das atividades presenciais de acordo com as medidas estabelecidas pelos protocolos e autoridades locais.

Nesse contexto reformador, marcado pelos processos da crise democrática, tivemos a configuração de uma arena dotada de interpretação, cujo direito apoiou-se na ciência para expressar de forma indireta sua tradução (ASSIS, VEDOVATO; 2020), isto é, um discurso que busca operacionalizar as reformas, mediante os processos políticos de negociações que precede a diferentes formas de privatização nas políticas educacionais, com o fito de redefinir o papel do Estado atenuando as parcerias/relações público-privado.

Vale registrar que desde a Constituição de 1988, a educação brasileira contou com algumas reformas e transformações educacionais. Nesse contexto, a década de 1990 significou a disseminação do neoliberalismo, na perspectiva de privatizar a educação, posicionamento este referendado por Frey (2011)

Percebe-se uma relação intrínseca entre o contexto econômico e sociopolítico de cada país ou região e as abordagens emergentes no âmbito da análise institucional e política, (...) o neoliberalismo e a teoria da escolha pública, como uma das vertentes da governança, que na sua essência compartilha preferências dadas ao mercado, **às privatizações**, à transferência das práticas da gestão corporativa ao setor público, à orientação por resultados e, na base de tudo isso, um comprometimento com o homem maximizador de interesses particulares como premissa conceitual, encontrando maior respaldo nas sociedades anglo-saxãs com sua maior valorização das liberdades individuais em detrimento de conquistas coletivas (FREY, 2011, p. 5 grifo nosso).

Sob a lógica neoliberal que influenciou o governo brasileiro, redefinindo o financiamento público da área social, no sentido de privatizar a educação, o Estado está perante o desafio de encontrar novas formas de gerenciar as suas obrigações, sobretudo no sentido de proporcionar uma gestão de caráter mais participativo e democrático. Para além disso, Frey (2011) destaca que:

Em conjunção com as estratégias de privatização e terceirização de serviços, este sistema de avaliação pode até mesmo favorecer uma desresponsabilização da administração pública, na medida em que, no final da linha de responsabilização, encontram-se crescentemente prestadores privados de serviços públicos, inclusive ONGs (FREY, 2011, p. 26).

O novo gerencialismo iniciado em 1995 com o governo Fernando Henrique Cardoso, colocou em prática um movimento de ajuste e de Reforma do Estado do Brasil, mediante um mecanismo de controle econômico, sob um caráter cíclico da intervenção estatal, cujo processo de globalização reduziu a autonomia das políticas econômicas e sociais dos estados nacionais (MARE, 1997).

Dentro desse contexto é possível destacar a tendência de privatizar os serviços da administração pública, em um modelo voltado à administração gerencial, por intermédio das parcerias firmadas com entidades de cunho privado. A reforma do Estado iniciada nos anos 90, desencadeou um processo de privatização, limitando a atuação do Estado em sua função reguladora.

Convém lembrar que a educação no Brasil mudou bastante nos últimos anos, mas ainda está longe de ser satisfatória. Neste sentido, compreendemos que a busca pela igualdade e qualidade da educação em um país desigual como o Brasil é uma tarefa que implica políticas públicas que envolvam uma ampla articulação sob o viés de vencer os desafios, tendo em vista redemocratizar o ensino neste contexto de pandemia, como pode ser visto a seguir.

OS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO E HÍBRIDO

É lícito destacar que a adaptação das aulas na modalidade híbrida não consagrou a efetividade da qualidade para a educação básica, haja vista que muitos estudantes não possuem recursos financeiros para adquirir os artefatos tecnológicos e o poder público não oportunizou verbas para que os menos favorecidos fossem contemplados por programas educacionais tecnológicos.

A intervenção pedagógica adotada no ano de 2020 centrou-se no ensino remoto emergencial, isto é, na modalidade a distância que incorporou as tecnologias digitais para a interação de professores e estudantes. Para o ano letivo de 2021, foi adotado o ensino híbrido, ou seja, um rodízio semanal de alunos divididos em grupos, no qual um grupo

participava das aulas de forma presencial na escola e a outro grupo permanecia em casa desenvolvendo atividades não presenciais.

Com isso, convém ressaltar que a educação remota descortinou o despreparo das instituições públicas quanto à infraestrutura para que esta interação ocorresse adequadamente, dentre os problemas existente, salientamos que o oportunismo neoliberal aumentou no período de pandemia, pois com o discurso de oferecer soluções, ganhou destaque nos espaços públicos, seja oferecendo, acessórias, seja fornecendo suportes e serviços da área tecnológica

[...] acordos entre as instituições públicas de ensino e empresas como Google ou Microsoft para o uso de uma série de serviços adaptados para o contexto educativo como e-mail, mensagem instantânea, áudio e videoconferências, organizadores de sala de aula, espaço de hospedagem de arquivos em nuvens, documentos compartilhados online, etc (CRUZ; VENTURINI, 2020, p. 1061).

Os acordos empreendidos pela Microsoft (Office 365) e desenvolvida pela Google mediante ao pacote de tecnologias educacionais, isto é, os suíte de *softwares* educacionais (*Google Suite for Education*), evidenciam “a falta de investimentos prévios nesse tipo de ferramenta explica a corrida dos gestores em estabelecer acordos com grandes fornecedores comerciais de soluções educativas”, desse modo, tivemos [...] “um ambiente ainda mais propício para o avanço do capitalismo de vigilância” (CRUZ; VENTURINI, 2020, p. 1072).

Ainda, segundo Cruz e Venturini (2020), foram ampliadas as parcerias com entidades de cunho privatistas, tais como: Instituto Natura, Instituto Paramitas, Ensinar Tecnologia, Instituto Telefônica Vivo, dentre outras instituições, no cômputo para distribuição de conteúdo, como medidas de solução para adequar às necessidades da realidade nacional do país frente às demandas pedagógicas nos diferentes contextos educacionais.

Acreditamos na importância do uso dos artefatos tecnológicos, contudo, a ausência de informação sobre os acordos estipulados no campo educativo traz à tona a invisibilização e o silenciamento de qualquer debate sobre as potências e as consequências de seu funcionamento.

Acreditamos na importância do uso dos artefatos tecnológicos, por isso, ressaltamos que diante das experiências advindas da inserção das tecnologias digitais no cotidiano escolar, a realidade pedagógica sobre o uso e a apropriação das tecnologias digitais trata-se de um direito da criança, bem como sua capacidade cognitiva e emocional na construção de conhecimentos. Porquanto, com o fito de dinamizar a realidade que permeia o cenário educacional é necessária uma articulação ampla e intensiva acerca do uso e apropriação das tecnologias digitais a partir da primeira etapa da educação básica, ademais, a tecnologia está presente na vida dos estudantes (MORAN, 2013).

Ponderamos que os desafios a serem vencidos não são apenas da ordem de garantirmos as tecnologias nas escolas, haja vista que os aparatos tecnológicos por si só não serem a garantia de que os profissionais que lá atuam estejam capacitados ou partem do pressuposto da importância de apropriação das tecnologias digitais enquanto sujeitos-cidadãos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPECTIVAS

No decorrer desse artigo, procuramos descrever, de forma sucinta as abordagens que tangenciam o direito à educação, compreendemos que houve avanços no âmbito educacional alcançados nas últimas décadas. Ademais, o modelo híbrido foi uma alternativa pertinente para atender o contexto educacional vivenciado, garantindo assim, o retorno progressivo e parcial dos estudantes no cotidiano escolar, de modo seguro a fim de assegurar o direito à educação.

Outrossim, verificamos que o ensino híbrido foi desafiador, contudo, tornou-se uma alternativa para minimizar os embates devastadores que cercearam o ensino-aprendizagem, haja vista que muitos estudantes não possuíam artefatos tecnológicos e/ou internet de boa qualidade para acompanhar as aulas virtuais. Para tanto, a tecnologia está sendo uma aliada para que o processo da aprendizagem possa ser alcançado.

De modo geral, percebemos que os desafios são múltiplos e bastante complexos, sobretudo porque a temática do direito à educação tem sido uma arena de disputa entre o

público e o privado, no qual se intenta desmantelar o direito ora conquistado ao longo da história por cidadãos que defenderam e resistiram aos ataques.

Acrescentamos ainda que a concepção do padrão de qualidade tem se mostrado uma arena competitiva dotada de focos múltiplos, tendo em vista que as políticas não são simplesmente implementadas, mas estão sujeitas à interpretação e recriação. visto que as legislações educacionais são coerentes, porém necessitam ser colocadas em prática com afinco e não ser ignorada por nossos governantes, por certo a política educacional deve ser (re)pensada, analisada, revista, planejada e aplicada de acordo com as diretrizes, metas e estratégias inscritas no PNE, de forma a sanar as desigualdades de um ensino fragmentado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSIS, Ana Elisa Spaolonzi Queiroz; VEDOVATO, Luís Renato. **Interpretação jurídica: considerações para análise de políticas públicas.** DIREITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS, v. 2, p. 10-28, 2020. Disponível em: <<http://seer.unirio.br/index.php/rdpp/article/view/10450>>. Acesso em: 25 mar. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Senado Federal: 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394/1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Emenda Constitucional Nº 59/2009.** Prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Nov., 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm>. Acesso em: 10 maio. 2021

BRASIL. Lei nº 13.005/2014. **Plano Nacional de Educação – PNE.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. **Parecer CNE/CP Nº 5/2020.** 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. Aprovado em: 28/4/2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14511-pcp005-20&category_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 08 abr. 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CP Nº 15/2020**. Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 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 nº 6, de 20 de março de 2020. Aprovado em: 6/10/2020. Ministério da Educação. 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: 08 abr. 2021.

BRASIL. **Decreto legislativo nº 6/2020**. Reconhece, para os fins do art. 65 da Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, a ocorrência do estado de calamidade pública, nos termos da solicitação do Presidente da República encaminhada por meio da Mensagem nº 93, de 18 de março de 2020.

BRASIL. **Medida Provisória nº 934/2020**. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020.

BRASIL. **LEI Nº 14.040/2020**. 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. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 18 agos. 2020.

CARREIRA, Denise; PINTO, José Marcelino Rezende. **Custo Aluno Qualidade Inicial**: rumo à educação pública de qualidade no Brasil. Campanha Nacional Pelo Direito à Educação. São Paulo. 2007.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A qualidade da educação brasileira como direito**. Educ. Soc., Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1053-1066, out.-dez., 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/K76wNhbJLyq4p5MdSFhfvQM/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 11 abr. 2021.

CRUZ, Leonardo Ribeiro da; VENTURINI, Jamila Rodrigues. **Neoliberalismo e crise**: o avanço silencioso do capitalismo de vigilância na educação brasileira durante a pandemia da Covid-19. Revista Brasileira de Informática na Educação - RBIE, 28, 2020. Disponível em: <<https://br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/v28p1060>>. Acesso em: 10 abr. 2021.

FREY, Klaus. **Políticas públicas**: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. Planejamento e Políticas Públicas: PPP, Brasil, n. 21, p.211-259, jun. 2000. Semestral. Disponível em: <<http://desafios2.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/viewFile/89/158>>. Acesso em: 25 mar. 2021.

GENTILI, Pablo Antonio Amadeo. **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. In: GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu (organizadores). 15.ed - Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

MARE, Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. **A Reforma do Estado dos anos 90**: Lógica e Mecanismos de Controle. Caderno 1. Brasília - DF / 1997. Disponível em: <caderno1.pm6 (bresserpereira.org.br)>. Acesso em: 25 mar. 2021.

MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. **Metodologia da Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas. São Paulo, Edições 70; 1ª ed. 2021.

MORAN, José Manuel. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Papirus, 21ª ed, 2013, p. 36-46. 2013. **Integrar as tecnologias de forma inovadora**. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_educacao/utilizar.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2022.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ARAUJO, Gilda Cardoso de. **Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação**. Revista Brasileira de Educação. Nº 28. 2005.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **O Fundeb na perspectiva do custo aluno qualidade**. Em Aberto, Brasília, v. 28, n. 93, p. 101-117, jan./jun. 2015.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 26, n. 63, p. 3-31, jul.-set. 1956.

WORLD, Bank Groupe. **Políticas educacionais na pandemia do covid-19: O que o Brasil pode aprender com o resto do mundo**. Public Disclosure Authorized. Publicado em 02 de abril de 2020. Disponível em: <<https://pubdocs.worldbank.org/en/413781585870205922/pdf/POLITICAS-EDUCACIONAIS-NA-PANDEMIA-DA-COVID-19-O-QUE-O-BRASIL-PODE-APRENDER-COM-O-RESTO-DO-MUNDO.pdf>>. Acesso em 15 jun. de 2021.

SOBRE A AUTORA:

Simone Lopes Smiderle Alves. Mestra em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo - UFES (2020). Especialista em: Oratória, Transversalidade e Didática da Fala para Formação de Professores - UFES (2018); Informática na Educação pelo Instituto Federal do Espírito Santo - IFES (2015) e em Psicopedagogia pela Universidade Castelo Branco - UCB/RJ(2008). Graduada em Pedagogia - UFES (2006). Tem experiência na área de Educação, atuando nas seguintes temáticas: Educação Básica, Direito à educação, Fundeb, Federalismo, Financiamento da educação básica e políticas educacionais. Integra o grupo de pesquisa Federalismo e Políticas Educacionais (UFES); Membro do Grupo de Pesquisa TecPrática – Cefor/IFES. Membro do Laboratório de Gestão da Educação Básica do Espírito Santo (Lagebes); Integra a equipe editorial da Revista Eletrônica Sala de Aula em Foco, editada pelo Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática Instituto Federal do Espírito Santo; Membro do Comitê Capixaba da Campanha Nacional pelo Direito à Educação. É professora estatutária da Educação Básica pela Prefeitura Municipal da Serra (desde 2008) atualmente exerce a função de Diretora Escolar.