

# POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO EM TEMPO DE PANDEMIA COVID19

Maria da Conceição Calmon Arruda – UERJ  
[conceicaoarruda2010@hotmail.com](mailto:conceicaoarruda2010@hotmail.com)

Adriana Cabral Pereira de Araujo – SEEDUC/RJ  
[adriacabral2013@gmail.com](mailto:adriacabral2013@gmail.com)

Daniele Gonçalves Vilela – SEEDUC/RJ  
[danigonvi13@gmail.com](mailto:danigonvi13@gmail.com)

Márcia Alves Ferreira Spinola – SME/Maricá – RJ  
[marcia.spinola.edu@gmail.com](mailto:marcia.spinola.edu@gmail.com)

## Introdução

Em março de 2020 a Organização Mundial da Saúde decretou que o mundo estava vivenciando uma pandemia provocada pelo novo coronavírus (SARS-Cov2). Ao longo do ano a ciência foi avançando no conhecimento sobre a doença provocada pelo SARS-Cov2 (COVID19), assim como as sociedades foram percebendo que os desdobramentos da pandemia não se esgotavam no campo da saúde, mas se espalhavam para diversos campos da vida social: economia, educação, segurança alimentar etc.; já que a prevenção da COVID19 requer mudanças profundas no comportamento social, capitaneadas pelo distanciamento físico.

No campo da educação o fechamento das escolas brasileiras ao longo do primeiro ano da pandemia e as carências das redes públicas de ensino e de seu alunado pareceu provocar surpresa nos cerca de 20% da população que não tem seus filhos matriculados na escola básica pública<sup>1</sup>, mas concentram a maior parte da renda nacional.

A investigação em curso busca pensar o adensamento das assimetrias educacionais em tempos pandêmicos a partir das políticas públicas de educação

---

<sup>1</sup> Os dados do Censo Escolar mostram que a rede pública de educação básica concentra mais de 80% das matrículas.

que vem sendo adotadas desde 2016 e de relatórios de organismos internacionais.

## **Desigualdades educacionais e pandemia**

Relatório da Unicef (2020) sobre a escolarização de crianças e adolescentes durante a pandemia provocada pelo SARS-Cov2, na América Latina e no Caribe, mostrou que a região foi a que manteve as escolas fechadas por mais tempo (7 meses) e que para as crianças e adolescentes pobres a descontinuidade na escolarização representa não só a interrupção da aprendizagem, como a possibilidade de abandono escolar, violência doméstica, etc.

No caso brasileiro o relatório da representação da Unesco no país afirma que o fechamento das escolas resultou em “uma grave crise educacional, com milhões de crianças e jovens impedidos de frequentar os estabelecimentos escolares” (UNESCO, 2021, p. 3). Some-se a isso que um percentual significativo de jovens reporta que provavelmente não retomarão aos estudos por conta de fatores como deterioração das condições socioeconômicas das famílias, saúde física e mental (UNESCO, 2021).

A pandemia também revelou a inércia do Ministério da Educação (MEC) em garantir condições mínimas para a concretização do ensino remoto no sistema público de educação básica, a incapacidade da maioria das redes públicas de ensino em responder aos desafios postos pelo fechamento das escolas e a necessidade de se reorganizar para ofertar ensino remoto para seus alunos, a precariedade da condição material da maioria dos alunos das redes públicas, a falácia do acesso à internet nas camadas populares etc.

Mas ao se verem confrontadas com a realidade educacional brasileira, parte da elite nacional passa a clamar pela reabertura das escolas públicas e não por um posicionamento do Estado para o enfrentamento de problemas que ganharam maior visibilidade ao longo da pandemia. Problemas esses largamente documentados e comprovados por dados e pesquisas não só do campo da educação, como de outras áreas do conhecimento (ver IBGE e IPEA).

Contudo a pressão pela reabertura das escolas parece estar mais relacionada a necessidade de proteção dos alunos de sua realidade socioeconômica (segurança alimentar) e familiar (violência doméstica), do que a sua escolarização (UNICEF, 2020).

A realidade é que a pandemia somente descortinou o que professores, teóricos e profissionais da educação - comprometidos com a democratização e com a oferta de uma educação básica pública de qualidade e socialmente referenciada -, já preconizavam: a necessidade de uma ação mais efetiva de todos os entes federados na garantia do direito à educação e os efeitos deletérios da Emenda do Teto de Gastos Públicos (EC 95/2016). A EC 95/2016 - apresentada e aprovada no Governo Temer (2016-2018) – permitiu a redução gradual dos recursos destinados constitucionalmente à educação, à saúde e à previdência social até 2036.

A EC 95/2016 foi aplaudida, por parte da sociedade brasileira, como uma ação importante para o equilíbrio das contas públicas. Apesar do país ainda não ter conseguido associar qualidade ao processo de expansão da educação básica, nem estabelecer um padrão de infraestrutura física (instalações e equipamentos mínimos) para as escolas básicas públicas (ARRUDA, 2017). Do mesmo modo a universalização do acesso das escolas públicas de Ensino Fundamental a esgoto, energia elétrica e a água tratada ainda não se efetivou, assim como persistem as assimetrias de acesso à educação entre Norte e Sul, entre centro e periferia, entre as áreas rurais e urbanas (ARRUDA, 2017).

Tal panorama não impediu que o governo Bolsonaro (2019- ) apresentasse o Projeto de Emenda Constitucional nº 186/2019 (PEC 186/2019) que propõe, entre outras ações, perpetuar o Teto de Gasto Público e estender sua aplicação aos demais entes federados. A avaliação da Campanha Nacional pelo Direito à Educação e da Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (Fineduca) é que tornar permanente o Teto de Gastos Públicos não só fere os direitos sociais garantidos pelo texto constitucional de 1988, como inviabiliza, no âmbito federal, a médio e a longo prazo as instituições federais de ensino. Nos Estados, no Distrito Federal e nos Municípios o efeito da desvinculação das receitas da educação para a

Manutenção e o Desenvolvimento da Educação (MDE) também é deletério e se espalha para o “financiamento das instituições estaduais de educação de ensino superior. Já (...) que, em muitos Estados, parte da receita de MDE estadual é aplicada nessas instituições de ensino” (CAMPANHA&FINEDUCA, 2021, p. 6).

Marshall (1967) sustenta que apesar dos direitos sociais terem sido o último conjunto de direitos a serem incorporados à noção de cidadania burguesa, eles representam um ganho substantivo para as camadas populares, pois pressupõem seu acesso a serviços públicos (como saúde, educação e previdência social) antes restritos a um pequeno grupo social. Isso viabiliza, para esses atores sociais, “um enriquecimento geral da substância concreta da vida civilizada, uma redução geral do risco e insegurança, uma igualação entre os mais e menos favorecidos em todos os níveis – entre o sadio e o doente, o empregado e o desempregado, o velho e o ativo” (MARSHALL, 1967, p. 94). Sob essa ótica o direito à educação emerge como um dos componentes mais importantes para o efetivo exercício da cidadania, haja vista que a educação possibilita ao indivíduo pleitear e reivindicar o conjunto de direitos que configuram a cidadania burguesa: direitos civis, direitos políticos, direitos sociais.

### **Considerações não conclusivas**

É importante que a sociedade brasileira reflita coletivamente sobre os sentidos da educação e da escola em tempo de pandemia, já que se no campo das políticas públicas se identifica um movimento de desfinanciamento da educação pública, por outro o apelo pela reabertura das escolas na fase mais aguda da pandemia, o que parece deslocar a função social da escola para o campo da assistência social, sem que se discuta o direito dos cidadãos a uma educação pública de qualidade e socialmente referenciada.

### **Referências bibliográficas**

ARRUDA, M.C.C. Escolas públicas de Ensino Fundamental, qualidade de ensino e o Plano Nacional de Educação. In: V Congresso Ibero-Americano de

Política e Administração da Educação, VIII Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação. V. 41. 2016.

ARRUDA, M.C.C. O Novo Regime Fiscal, as condições materiais das escolas de educação básica e o PNE: desafios e perspectivas para os Conselhos Municipais de Educação. In: CAVALCANTE JR., J.A.C. et al. Conselhos municipais de educação: políticas e experiências de gestão democrática. Seropédica: UFRRJ, 2017.p. 47-80.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO; FINEDUCA. PEC 186/2019: cálculo das perdas para a educação nos Estados, Distrito Federal e Municípios com a desvinculação de recursos: nota técnica de 1 março de 2021. Disponível em:  
[PautasPolíticas PEC186 NotaTecnica Campanha Fineduca 2021 03 01 Final.docx.pdf](#).

IBGE. Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro, 2018. 151 p.

IPEA. Retrato das desigualdades de gênero. 4. ed. Brasília, 2011. 39 p.

MARSHALL, Thomas Humphrey. Cidadania e classe social. In: \_\_\_\_.  
Cidadania, classe social e status. Rio de Janeiro: Zahar, 1967. 57-114.

UNESCO. Relatório anual da Unesco Brasil, 2020: não deixar ninguém para trás. Paris, 2021. 54 p.

UNICEF. Education on hold: A generation of children in Latin America and the Caribbean are missing out on schooling because of COVID-19. Panama, nov. 2020.