

**INSTITUTO BRASILIENSE DE DIREITO PÚBLICO – IDP
ESCOLA DE DIREITO DE BRASÍLIA – EDB
CURSO DE GRADUAÇÃO EM DIREITO**

GABRIELLI CORDEIRO FROZZA

**DIREITO À EDUCAÇÃO E PANDEMIA DO COVID-19: UMA CRISE DENTRO DA
CRISE**

**BRASÍLIA,
JUNHO DE 2021**

GABRIELLI CORDEIRO FROZZA

**DIREITO À EDUCAÇÃO E PANDEMIA DO COVID-19: UMA CRISE DENTRO DA
CRISE**

Trabalho de Graduação apresentado ao
Curso de Graduação em Direito como
requisito parcial para obtenção do título de
Bacharel em Direito.

Orientador: Prof. Dr. Ramiro Sant'ana.

**BRASÍLIA,
JUNHO DE 2021**

Gabrielli Cordeiro Frozza

Direito à educação e pandemia do Covid-19: uma crise dentro da crise

Trabalho de Graduação apresentado ao Curso de Graduação em Direito como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Direito.

Brasília, DF: 21 de junho de 2021.

Prof. Dr. Ramiro Sant'ana
Professor Orientador

Profa. Dra. Natália de Souza Duarte

Prof. Msc. Vitor Pinto Chaves

Ao meu nono Napoleão Cordeiro, pelo exemplo que deu em vida.

Para Luciane, Geovane, Alcir, Alexia, Giovana, Catarina, Thais, Fran e Waldemar, por tudo que representam para mim.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho é o resultado da minha trajetória não somente como estudante de graduação, mas também como quem trouxe consigo o encargo tácito de ser a segunda pessoa da família a graduar no ensino superior, sendo que a primeira delas, foi minha mãe. Apresentar este trabalho de conclusão de curso, é saber que diante de tantas adversidades financeiras, estruturais e familiares, consegui honrar todos aqueles que acreditaram em mim.

Ao longo dos meus cinco anos como universitária, vi minha forma de pensar e escrever expandir e ser lapidada pela influência de tantos professores inspiradores e colegas brilhantes com os quais tive o prazer de conviver e aprender. No decorrer do curso mudei de instituição, de estado e tive os últimos semestres completamente conturbados, por algum tempo acreditei que a mudança fosse a pior coisa que teria acontecido, hoje vejo como a maior oportunidade que cruzou o meu caminho.

Sou grata primeiro a Deus, porque em tantos momentos que pensava que desistir era a solução adequada, Ele me deu forças e minha fé me manteve em pé. Eu literalmente enxuguei minhas lágrimas, levantei e fiz o melhor que poderia. Isso tudo, sei que não teria feito sozinha. Estar neste momento, sentada, tomando um café, com o coração em paz e escrevendo esses agradecimentos, é a maior dádiva que poderia receber Dele.

Abaixo de Deus, preciso enaltecer minha querida e admirável mãe, que lutou incessantemente por toda sua vida, esforçando-se em minha criação para suprir tudo aquilo que faltava, com dedicação e estudo. Talvez ela nunca tenha se dado conta e agora deixo registrado aqui, pois a verdade é que quem eu sou, minha paixão por estudar, meu esforço por ser alguém melhor e meu profundo sentimento de defender e me indignar com a educação brasileira, advém da grande pedagoga que tenho o prazer de chamar de mãe. Ainda que eu utilizasse as melhores palavras e o máximo

de inspiração, seria insuficiente para expressar tamanha gratidão por cada vez que ouvi que eu era capaz e que iria conseguir fazer uma prova, um trabalho e nestes últimos meses, o meu TCC. Eu não acreditei em mim, mas você sim, e eu amo você com todas as minhas forças.

Não posso deixar de agradecer também a todas as amigadas que conquistei no decorrer dos anos, que não soltaram da minha mão, que me alavancaram e me deram suporte. São tantas, que vou citar apenas algumas, mas estendo aos inúmeros amigos que considero meus tesouros e não poderia viver sem. Especificamente a você Thaís, obrigada pelas conversas diárias e por ouvir tantos desabafos e anseios. Obrigada Catarina, por ser um anjo e me dar todo suporte em uma fase tão difícil da vida. Obrigada Giovana, por ser uma amiga-irmã insuportável, mas que sei que posso contar para sempre. Obrigada Fran e Waldemar por me ajudarem durante minha graduação em Itajaí, vocês fazem parte do grupo de pessoas que guardarei para sempre em meu coração.

Não menos importante, lembro que passei a graduação inteira procurando por alguém que entendesse as minhas insatisfações e questionamentos relacionadas a Educação para escrever meu trabalho de conclusão, e quando tive aula com meu professor-orientador Ramiro, tive certeza de que só poderia ser ele a fazer isso. Por esse motivo, agradeço com enorme felicidade por ter aceitado o convite e por dedicar-se minuciosamente em me orientar com excelência, mesmo diante dos curtíssimos prazos que eu lhe apresentei.

E por fim, eu dedico este trabalho ao amor da minha vida, meu avô, pai, amigo e inspiração, que não se encontra mais entre nós, nono Napoleão. Tudo que faço e realizo, eu sei que quero fazer com excelência porque ele se orgulharia disso.

E agora, preciso dizer que é muito provável que eu tenha esquecido de várias pessoas, contudo, a cada um que sabe que fez parte dessa história, eu dedico este trabalho. Incluindo é claro, todos os professores e alunos resignados da rede pública deste país, que assim como eu, enfrentam ou enfrentaram os desafios educacionais e não usam isso como desculpa para justificar seus fracassos, tampouco se conformam com a realidade. Este trabalho, representa só o começo de uma pessoa disposta a travar uma luta infundável por uma educação de qualidade.

RESUMO

A CF/88, elenca a educação como um direito fundamental, entretanto, muitos estudantes nunca tiveram esse direito tutelado de forma eficaz. Nesse contexto, surge uma Pandemia de Covid-19 que obrigada escolas públicas e privadas a tornarem seu ensino remoto. Quando submetidos a tal situação, o sistema público educacional, colapsou. Questiona-se, se o direito ao acesso à educação era tutelado e a pandemia que o prejudicou, ou, a pandemia apenas evidenciou um sistema em crise. Com o escopo de suprir este questionamento, o primeiro capítulo dedicou-se a aspectos históricos relevantes sobre a aplicação e tramitação de normas. Na pesquisa, notou-se também, a disparidade na qualidade de ensino e a estrutura que as escolas utilizaram para dar continuidade no aprendizado, especificamente durante o período pandêmico, ficando a rede pública, muito aquém. No segundo capítulo, tratou-se da desigualdade econômica e educacional como um dos pontos que prejudiciais, bem como, sobre o descompasso que ocorre no financiamento da educação, ao passo que é necessário um aporte maior da União no ensino fundamental e médio. A Estrutura federativa incoerente em que vivemos, também é posta como um dos principais problemas. Como formas de evolução do sistema, o trabalho aponta para a efetivação do Sistema Nacional de Educação, que tem a previsão no Plano Nacional de Educação, e igualmente para a retomada do Projeto de Lei de Responsabilidade Educacional. Concluiu-se, que a pandemia apenas acentuou uma crise já existente no sistema de educação, apontando descasos legislativos, institucionais e muitas vezes sociais, que contribuem para a atual conjuntura.

Palavras-chave: Educação. Rede pública de ensino. Covid-19. Desigualdade na educação.

ABSTRACT

The Federal Constitution 88 lists education as a fundamental right, however, many students have never had this right effectively protected. In this context, there is a Covid-19 Pandemic that forces public and private schools to make their teaching remote. When subjected to such a situation, the public educational system collapsed. It is questioned whether the right to access to education was protected and the pandemic that harmed it, or whether the pandemic only evidenced a system in crisis. With the scope of answering this question, the first chapter was dedicated to relevant historical aspects about the application and processing of norms. In the research, it was also noted the disparity in the quality of teaching and the structure that schools used to continue learning, specifically during the pandemic period, with the public system falling far short. The second chapter dealt with economic and educational inequality as one of the harmful points, as well as the mismatch that occurs in the financing of education, while a greater contribution from the Union in elementary and secondary education is necessary. The incoherent federative structure in which we live is also presented as one of the main problems. As ways of evolution of the system, the work points to the realization of the National Education System, which is foreseen in the National Education Plan, and equally to the resumption of the Educational Responsibility Law Project. It was concluded that the pandemic only accentuated an already existing crisis in the education system, pointing to legislative, institutional and often social negligence, which contribute to the current situation.

Keywords: Education. Public education network. Covid-19. Inequality in education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional de Alfabetização
CACS	Chamados de Conselhos de Acompanhamento e Controle Social
CF	Constituição Federal
CGU	Controladoria-Geral da União
CNDE	Campanha Nacional pelo Direito à Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
Conae	Conferência Nacional de Educação
Conjuve	Conselho Nacional de Juventude
Consed	Conselho Nacional de Secretários de Estado da Educação
DF	Distrito Federal
DOU	Diário Oficial da União
EaD	Educação a Distância
EC	Emenda Constitucional
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
Fundeb	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FPE	Fundo Perpétuo da Educação
FPM	Fundo de Participação dos Municípios
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
Libras	Língua Brasileira de Sinais
LRE	Lei de Responsabilidade Educacional
MDE	Manutenção e Desenvolvimento do Ensino
MG	Minas Gerais
MEC	Ministério da Educação

MP	Ministério Público
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PB	Paraíba
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
Peja	Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos
PIB	Produto Interno Bruto
Pisa	<i>Programme for International Student Assessment</i>
PL	Projeto de Lei
PLP	Projeto de Lei Complementar
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Pnae	Programa Nacional de Alimentação Escolar
Pnate	Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
RLI	Receitas Líquidas de Impostos
SNE	Sistema Nacional de Educação
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação
Undime	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	ESTRUTURA JURÍDICA-INSTITUCIONAL DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: ASPECTOS HISTÓRICOS RELEVANTES QUE SE TORNARAM EVIDENTES NO PERÍODO PANDÊMICO	17
2.1	Narrativa do manuseio da educação nos últimos anos: um longo caminho de retrocessos, avanços e perspectivas	17
2.2	A disparidade do ensino público em relação ao privado	23
3	CONTORNOS DOS PRINCIPAIS FUNDAMENTOS PARA A FALTA DE ACESSO À EDUCAÇÃO DURANTE A PANDEMIA, NO SETOR PÚBLICO ...	27
3.1	Desigualdade econômica: o primeiro passo para uma desigualdade educacional	27
3.2	Descompasso no financiamento da educação: uma incoerência que vem causando prejuízos	32
3.3	Estrutura federativa desarmônica e a proposta de Federalização da educação	41
3.4	Inexecução das metas essenciais do Plano Nacional de Ensino	48
4	MEIOS PARA CONCRETIZAR O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO.	53
4.1	Retomada da Lei de Responsabilização Educacional	53
4.2	Efetivação do Sistema Nacional de Educação.....	56
5	CONCLUSÃO.....	60
	REFERÊNCIAS.....	62

1 INTRODUÇÃO

Em dezembro de 2020, Tereza encontra seu primo Carlos que não via desde o início da pandemia. Àquela época, ambos com 6 anos de idade, Tereza percebeu que Carlos já conseguia ler placas, embalagens e revistas, o que gerou um desconforto na menina, que sentindo-se triste por achar algo ainda inatingível em seu contexto, perguntou a Carlos como ele tinha aprendido. A resposta pareceu tratar-se de algo absolutamente natural, quando Carlos narrou que, logo que as aulas foram suspensas, a escola particular em que estudava, disponibilizou uma plataforma de ensino com atividades interativas, além do apoio dos professores e do seu novo computador que havia ganhado para otimizar os estudos.

Tereza lembrou que em sua casa não havia acesso à internet e que tinha que compartilhar um telefone celular com seus irmãos, além de não conseguir desenvolver as atividades propostas sozinha. Nesse momento, pensou em todo o período que ficou sem aulas e sem qualquer tipo de instrução. Elogiando o desempenho de Carlos, Tereza retirou-se, sentindo logo tão cedo, que precisaria de um grande esforço para alcançar níveis maiores de ensino.

Histórias como a de Tereza se repetem em todos os municípios do Brasil, ainda mais, quando impostos repentinamente a todos os níveis de ensino e instituições educacionais, uma mudança drástica na maneira de ensinar. A suspensão das aulas presenciais e os desafios gerados à Educação durante a pandemia foram incontáveis, não só pela repercussão gerada como na maneira que afetou a realidade de milhares de estudantes (FUNDAÇÃO INSTITUTO DE ADMINISTRAÇÃO, 2020). Em meio a esse contexto, algumas situações foram expostas e outras ficaram ainda mais visivelmente desproporcionais e segregadas.

No Brasil, 4,8 milhões de crianças e adolescentes entre 9 e 17 anos vivem em domicílios sem acesso à internet – o que corresponde a 18% dessa população. Se levar em consideração a forma de acesso, 58% dos brasileiros nessa faixa etária acessam à internet exclusivamente pelo celular – o que pode dificultar a execução de tarefas relacionadas a aulas remotas durante a pandemia. Os dados, divulgados em

junho de 2020, são da pesquisa TIC Kids Online Brasil 2019, que buscou compreender como os jovens brasileiros utilizam a internet – o levantamento é feito desde 2012 pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), com apoio da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e outras instituições (TOKARNIA, 2020a).

A inquietação que a pandemia trouxe à tona no cenário educacional diz respeito ao acesso à educação e a qualidade do ensino. Em meio a esse contexto, se questiona se o direito previsto constitucionalmente era adequadamente tutelado antes de uma crise causada por um vírus avassalador, ou se, a pandemia apenas evidenciou problemas que ocorriam de forma sistemática, apontando uma desorganização institucional, política e jurídica em toda a estrutura educacional.

Para que se possa analisar tais circunstâncias de forma detida, é mister entender que além da previsão constitucional que será descrita no decorrer do trabalho, a Declaração Universal dos Direitos Humanos em seu artigo 26, parte da ideia de que todos têm esse direito, admitindo-se, entretanto, que a diferença na sua oferta, ainda que possa existir, deva ser mínima, devendo inclusive, visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais, além de favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações (CONSELHO DE DIREITOS HUMANOS DAS NAÇÕES UNIDAS, s.d.).

Ao se declarar que todos têm direito à educação, parte-se da ideia de que há uma igualdade subjacente à declaração, onde a todos os cidadãos perante a lei seriam iguais, sendo uma responsabilidade do Estado buscá-la incessantemente nas políticas públicas. Desse modo, as circunstâncias que permitam a existência de desigualdades na garantia de um direito fundamental, deveriam ser evitadas ou inexistentes, por contrariarem a própria ideia de tutela do direito. (ROCHA; CARMO, 2014).

No aspecto normativo, é indeclinável diferenciar alguns termos, no sentido de que, quando se refere que a educação é direito social ou que o acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, a imperatividade normativa reside na origem

da fonte de direito, a Constituição, seja Federal, Estadual ou Municipal (MARTINS, 2002). Por isso, uma vez aprovadas, as leis devem ser respeitadas e cumpridas.

No que concerne aos decretos presidenciais, portarias ministeriais e interministeriais, as resoluções e pareceres dos órgãos do Ministério da Educação (MEC), como o Conselho Nacional de Educação (CNE) ou o FNDE, estas, têm a finalidade de regular como serão executadas as regras jurídicas ou das disposições legais contidas no processo de regulação da educação nacional (MARTINS, 2002). A regulamentação não cria direito porque limita-se a instituir normas sobre a execução da lei, tomando as providências indispensáveis para o funcionamento dos serviços educacionais, e tendo um papel essencial na aplicação das normas constitucionais.

E nesse aspecto, a legislação educacional - que inclui normas educacionais, legais e infralegais, leis e regulamentos-, até final do século XX, foram a maneira singular de regulação de Direito Educacional, que aliás, é o modo que conhecemos e vivenciamos na estrutura e funcionamento da educação no decorrer dos anos, como será exposto neste trabalho (MARTINS, 2002). Carvalho (2004) relaciona educação à cidadania, entendida como titularidade de direitos civis, políticos e, especialmente, os sociais. Para o autor, haveria uma cidadania incompleta quando algum tipo de direito não conseguisse ser exercido pelo cidadão.

Para tanto, a educação é uma premissa para a vivência e exercício dos demais direitos. Uma educação de qualidade permite o exercício de outros direitos, desde cultura, esporte, lazer, segurança alimentar até o acesso à tecnologia e informação. E por consequência, a ausência de população educada tem sido sempre um dos principais obstáculos à democrática construção da cidadania civil e política (CARVALHO, 2004).

Para além da questão territorial, a educação vem sendo entendida como um recurso fundamental das sociedades republicanas e democrática como a nossa. Sua universalização “se deu tensionada tanto pelos benefícios na formação do proletário como pelos benefícios que a escolaridade traz à sociedade e ao sujeito” (DUARTE; SANT’ANA, 2017). Hoje, é evidente que, se um povo possui um amplo acesso à educação em todos patamares e classes de sua sociedade, além de fornecer mais anos de escolaridade para seus cidadãos, maior será considerado o desenvolvimento

de seu país. Além de que, a escolaridade ampla de toda a população aponta um projeto social comprometido com a igualdade e os direitos sociais (DUARTE; SANT'ANA, 2017).

O ponto nevrálgico, contudo, é que teoricamente as leis da educação nos falam de objetivos e desenvolvimento humanos muito profundos, tais como: valores humanos, solidariedade, igualdade, cooperação, comunidade, liberdade, paz, felicidade, por exemplo. Entretanto, o sistema aparentemente caminha profundamente em sentido oposto, visto que a estrutura básica do sistema parece promover justamente o contrário, ou seja, a concorrência, o individualismo, a discriminação, o materialismo, condicionamento (CHIERATTI, 2016).

Foi no contexto jurídico-educacional narrado acima, que a Covid-19, atingiu repentinamente a todos, afetando o ensino de forma exponencial. A suspensão das aulas presenciais nas escolas públicas e particulares evidenciou uma série de desigualdades, deixando, inclusive, estudantes sem qualquer tipo de suporte educacional. Inúmeras pesquisas se propuseram a coletar dados e depoimentos sobre o ensino no país, os quais serão expostos no decorrer do trabalho, com o escopo de desenvolver uma observação sobre o Direito à educação e a desigualdade social, considerando os impactos da pandemia da Covid-19 para estudantes do ensino público brasileiro.

Preliminarmente foi realizada uma análise em relação a estrutura jurídico-institucional da educação, juntamente com aspectos históricos que se tornam imprescindíveis para entender a atual conjuntura educacional brasileira. Não obstante, dedicou-se a discorrer sobre a diferença do ensino público em relação ao ensino privado a partir de dados coletados durante a pandemia. Pontuar esse estudo, é pressuposto essencial para compreensão das razões pelas quais reagimos de forma tão precária, especificamente no ensino público brasileiro.

Em seguida, foram apresentados contornos dos principais motivos para a falta de acesso à educação durante a pandemia no setor público, com base em estudos realizados nos últimos anos e também durante o período pandêmico. Nessa perspectiva, foram levantados alguns aspectos como o financiamento da educação e a desigualdade econômica e educacional, além de apresentar inadequações

federativas e o não cumprimento das orientações de tecnologia Plano Nacional de Educação (PNE), como ponto de partida para embasar o descaso com a educação.

Ademais, foram avaliadas maneiras de efetivar o direito a educação, que incluem a retomada dos projetos de Lei de Responsabilização educacional, além da efetivação do PNE, que possui apenas uma meta cumprida, sendo que, foram elencadas mais de 20 estratégias para melhorar a qualidade e o acesso à educação. Além disso, defende-se a criação do Sistema Nacional de Educação (SNE), que tem previsão no PNE e deveria ter sido criado há muito tempo, como forma de organização das responsabilidades pela educação e todo país.

2 ESTRUTURA JURÍDICA-INSTITUCIONAL DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: ASPECTOS HISTÓRICOS RELEVANTES QUE SE TORNARAM EVIDENTES NO PERÍODO PANDÊMICO

2.1 Narrativa do manuseio da educação nos últimos anos: um longo caminho de retrocessos, avanços e perspectivas

A evolução do Direito à Educação perpassa um contexto de tentativas de organização repleta de avanços e retrocessos. Tivemos, no decorrer dos anos, reformas educacionais elaboradas para atender as necessidades da época, mas pouco interessadas no desenvolvimento educacional a longo prazo (LOPES, 2020). O resultado é refletido no contexto atual.

Independentemente das leis infraconstitucionais, o ensino público gratuito e obrigatório exerce uma enorme relevância, pois, é por meio do Direito à Educação que são atingidos os objetivos de liberdade, igualdade e solidariedade, insculpidos em nosso ordenamento maior (PANDEMIA..., 2020), além de serem considerados princípios basilares Constituição Federal (CF).

É necessário compreender a estrutura jurídica-institucional da educação brasileira, cuja abrangência, inclui diversas Leis que direcionam a maneira de condução da educação. Temos a previsão na CF de 1988, que destina à educação toda uma seção, sendo esta composta por 10 artigos repletos de princípios, englobando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) que regulamenta o sistema educacional brasileiro, tanto público quanto privado (BRASIL, 1996a). Inclusive, hoje, a LDB é a Lei nº. 9394, sancionada em dezembro de 1996, é uma das leis com maior relevância no que tange a educação no Brasil, considerando que exhibe com detalhes e informações necessárias, grande parte dos direitos educacionais, sistematizando aspectos gerais da educação (NOVO, 20--b).

Outras leis importantes para a Educação brasileira são: o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8069/90; a Lei nº 10.098/94 que estabelece normas

gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências; a Lei nº 10.436 de 2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras); e a Lei nº 10.172 de 2001, conhecida como PNE, consoante art. 9º inciso I da LDB; e a Lei nº 9131 de 1995 que criou o CNE, órgão responsável por auxiliar o MEC na formulação e avaliação da política nacional de educação; entre outras (BRASIL, 20--b).

Mesmo antes da Constituição Federal de 1988, houve diversos debates e projetos de lei sobre educação, que levaram anos para serem colocados em prática. Somente em 1959, a Câmara Federal passou a discutir os anteprojetos recebidos, optando o plenário por uma conciliação entre as ideias apresentadas: prevaleceu o ensino público, mas verbas públicas ao ensino particular ficaram asseguradas (ANTUNES; SILVA; BANDEIRA, 2011). E após ter se passado 13 anos, finalmente a Lei de Diretrizes da Educação foi aprovada, mas depois de tanto tempo, já não supria as necessidades sociais e educacionais do seu tempo (NOVO, 20--b). Além disso, em 1968, após a tomada do estado pelos militares, a lei foi reformada para dar vida a Lei Federal nº 5.540 de 1968, que passou a tratar a parte do ensino superior (COSTA, 2009).

Referente à Lei de Diretrizes da Educação, já na sua versão militarista, a educação não tinha qualidade e não alcançava os objetivos pretendidos, confirmação disso, é a Lei nº 7044 de 1982, que reformou a LDB mais uma vez, colocando fim ao 2º grau profissionalizante (BRASIL, 1996a). Após o ditadura militar, foi desenvolvida a chamada LDB, Lei nº 9.394/96, ou como também é conhecida “Lei Darcy Ribeiro”, em homenagem ao educador político brasileiro que atuou efetivamente na construção da mesma, e é a lei que define e regula as diretrizes da educação e do sistema educacional brasileiro atual. Nela estão contidos princípios relativos a educação e os deveres do Estado para com esta (NOVO, 20--b).

Atualmente, é uma das leis mais importantes no que diz respeito à educação no Brasil, pois exhibe com detalhes os direitos educacionais e sistematiza aspectos gerais da educação. Como antes sucintamente demonstrado, já existiram três LDB no país, sendo a primeira promulgada em 1961, a segunda dez anos depois, em 1971 e a terceira em 1996, que ainda está em vigência.

Pode-se afirmar, vista disso, que a Lei nº 9.394/96 avança no que concerne aos requisitos sociais e civilizatórios da educação, quando reconhece não somente o papel do Estado, mas inclusive a educação que vem da família, da convivência humana (SERENNA, 2018), que na sociedade atual, é um quesito essencial para o desenvolvimento de um aluno.

No total, são 92 artigos presentes da LDB, incumbidos para organizar do início ao fim da educação nacional, distribuição de competências dos entes da federação, divisão dos níveis escolares, grade curricular, regulamentação dos profissionais da educação, formação dos mesmos e distribuição de recursos financeiros educacionais. A referida lei veio para estabelecer a coordenação do MEC sobre a educação básica brasileira, bem como a colaboração entre a União, Estados e Municípios (BRASIL, 1996a).

A partir da LDB, institui-se as orientações a respeito da elaboração, pela União, de diretrizes ou princípios nos quais toda a educação nacional deverá se basear, além dos conteúdos que devem ser trabalhados, assim sendo, o currículo básico nacional da educação. A Lei nº 9394 de 1996, trabalha com alguns aspectos basilares, como a competência da União para elaboração de um PNE; a elaboração de Diretrizes para a educação básica, feita em colaboração entre os entes federativos; a criação de um processo nacional do rendimento escolar; entre outros (BRASIL, 1996a).

No aspecto atual e constitucional, a educação, em nossa Carta Magna, ganhou seu devido destaque como um direito social. É o que está disposto no Art. 6º da CF/1988:

Art. 6º. São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015 (BRASIL, 1988).

Além do artigo acima mencionado, a seção abrangida pelos artigos 205 a 214 da Constituição, trouxe a concepção da educação como um complexo de direitos de

todos, e deveres do Estado e da família a serem promovidos e incentivados por toda a sociedade.

Ressurgiu também a noção de uma lei contendo o PNE, e uma divisão de competências prevista no Art. 22, inciso XXIV (CF de 1988) na qual “cabe privativamente à União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional e concorrentemente a ela, aos Estados e ao Distrito Federal, legislar sobre a educação”. Por outro lado, o art. 211 prevê um regime de colaboração entre os entes da federação de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório (BRASIL, 1988).

Desse modo, no contexto atual, cabe à União financiar instituições públicas bem como redistribuir e suplementar, a fim de garantir padrões mínimos de qualidade do ensino e igualdade na oportunidade de ensino, dando assistência aos Estados e Distrito Federal (DF) técnica e financeiramente, e aos Municípios (BRASIL, 1988), que ficaram responsáveis pela atuação preferencial à educação infantil e fundamental.

Entre os pontos principais relativos a educação, elencados constitucionalmente, podemos citar o acesso ao ensino público obrigatório e gratuito, que passa a ser direito público subjetivo, o que importa responsabilidade da autoridade pública caso o mesmo não seja oferecido ou seja irregular a sua oferta (CF, 1988, Art. 208, 1º e 2º), a obrigação da União a investir anualmente na educação, um mínimo de 18% da receita resultante de impostos, bem como um mínimo de 25% aos estados e municípios; a fixação de conteúdos mínimos ao ensino fundamental em âmbito nacional (CF, 1988, Art. 210); a educação como um direito de todos, dever do estado e da família, devendo ainda contar com a colaboração de toda a sociedade (CF, 1988, Art. 205); a atuação dos municípios no ensino fundamental e na educação infantil; o ensino de 1º grau passa a denominar-se ensino fundamental e o ensino de 2º grau, ensino médio (BRASIL, 1988).

Analisando historicamente, percebemos que o lapso temporal para a aprovação das leis e a desorganização do debate, dificultou a efetividade das diretrizes que deveriam ter sido implementadas. O problema, desaguou no atual

contexto educacional, inclusive na maneira como lidamos com o ensino público durante a pandemia.

Com a mesma relevância, a educação também é regulada pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o PNE e dá providências, “onde a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios atuarão em regime de colaboração”, visando ao alcance das metas e à implementação das estratégias objeto do plano, além de dispor que as estratégias definidas, “não elidem a adoção de medidas adicionais em âmbito local ou de instrumentos jurídicos que formalizem a cooperação entre os entes federados” (BRASIL, 2014b) podendo ser complementadas por mecanismos nacionais e locais de coordenação e colaboração recíproca.

Em meio a uma realidade educacional visivelmente desigual, os problemas crônicos do ensino público e a sua baixa eficiência, houveram diversas reflexões e estudos, sendo que, depois de anos de debates, que incluíram professores, gestores, legisladores, instituições acadêmicas, movimentos populares, sindicatos, empresas e partidos políticos, a incluir no PNE uma Lei de Responsabilidade Educacional (LRE) (Projeto de Lei (PL) nº 7420/2006) que responsabilizaria os gestores por eventuais retrocessos na qualidade da educação pública. O que se pretendia era assegurar as condições necessárias para que cada ente federado exercesse, com responsabilidade, suas atribuições relativas à educação básica (BRASIL, 2015). Uma norma interessante e que foi bem recebida pela comunidade pedagógica, considerando que, em diversas outras áreas, existe a responsabilização com intuito de que o direito seja tutelado, entretanto, na educação, a lei ainda não está em vigor.

Além da LRE, o PNE, com vigência no decênio 2014-2024, era outra expectativa de reverter o atraso neste campo. Sendo o PNE, um bloco de ordenamentos legais, com diretrizes, metas, estratégias e tempo fixado para cumprimento (POR QUE..., 2018). O PNE previa a necessidade de promover o conhecimento das novas tecnologias, além da obrigação do Estado, que seria de incentivar as tecnologias educacionais e universalizar, até 2019, e fornecer o acesso à rede mundial de computadores em banda larga de alta velocidade e triplicar, até 2020 (TECNOLOGIA..., 2018), o qual, também ainda não foi efetivado e a prova disso, foi a precariedade completa da tecnologia, durante a pandemia nas escolas públicas.

Tal meta está distante de ter sido cumprida, o resultado disso, foi a maneira como a educação pública brasileira enfrentou e tem enfrentado o período pandêmico, no qual a tecnologia deveria exercer um papel fundamental para que os alunos continuassem a ter acesso à educação de qualidade, mas foi uma das maiores dificuldades enfrentadas por quase todos os estados brasileiros.

Diante do exposto, resta perguntar se a enorme dificuldade em manter acesso à educação de qualidade durante a pandemia foi um problema que ocorreu justamente pelo período atípico ou se foi resultado de uma gestão política, jurídica e institucional, desde que a educação foi elencada como um direito social.

A realidade é que, no Brasil, infelizmente, temos uma longa tradição de descaso com a Educação que é resultado ainda dos primeiros anos de nossa história. Sem qualquer dúvida, este descaso está entre as maiores causas dos problemas nacionais. Dados indicam que países que fazem investimentos em educação, como Japão e Coreia do Sul, colhem resultados rápidos e positivos, nos campos do desenvolvimento e da qualidade de vida (BATISTA, 2016).

Ocorre ainda, que considerando a não federalização da educação, como será estudado ao longo do trabalho, nem todos os municípios possuem estrutura de tecnologia para oferta de ensino remoto e nem todos os professores têm a formação adequada para dar aulas virtuais (GIL, 2007). A adesão de alunos às aulas também é dificultada considerando que o ensino on-line exige softwares utilizados para esse fim que, em sua grande maioria, são desenvolvidos para funcionar em computadores – ambiente acessado atualmente por apenas 57% da população brasileira, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Apesar de vivermos em uma era de tecnologias, muitas crianças da geração Z – definição sociológica para a geração de pessoas nascidas, em médias entre a segunda metade dos anos 1990 até o início de 2010 (SAIBA..., 2020), nunca ligaram um computador, e, 97% dos brasileiros acessam a internet pelo celular, não comportando o uso do programa oferecido (CUNHA, 2020).

Analisando os estudos, o acesso ao direito a educação parece estar distante de ser tutelado, seja pela questão legislativa ou pela estrutura social dos estudantes. Fato é que “o que a pandemia tem feito é evidenciar a situação de desigualdade em

que vivem os estudantes brasileiros”, conforme avalia Adriana Dantas, membro do grupo de pesquisa Focus, da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) (LOPES, 2020).

O descompasso entre as promessas do texto constitucional e a não efetivação do PNE e da LRE, contribuíram para que, diante de uma crise econômica, sanitária e social, a educação pública brasileira, fosse a um declínio ainda maior.

2.2 A disparidade do ensino público em relação ao privado

Ao se falar em desigualdade na educação, é imprescindível a distinção em relação as instituições de ensino públicas e privadas, visto que, a maneira e a estrutura com que cada uma lidou com as dificuldades de ensino durante a pandemia, -e até mesmo antes dela-, são completamente distintas.

Em todo o trabalho, quando nos referimos a pandemia, estamos tratando de um vírus causador de doença respiratória – a Covid-19 – pelo agente coronavírus, identificado primeiramente em dezembro de 2019 na China que posteriormente se alastrou por todo o mundo (TIRE..., 2020), o que motivou a Portaria do Ministério da Saúde nº 454, no dia 20 de março de 2020 (BRASIL, 2020g) declarando o estado de transmissão comunitária do coronavírus em todo o território nacional. Nesse momento, todos os setores foram afetados pelas medidas preventivas estipuladas por prefeitos e governadores, que determinaram o distanciamento social e o fechamento e cancelamento das aulas presenciais para conter a disseminação do coronavírus. A partir desse episódio, a pandemia ressaltou a desigualdade existente entre os sistemas de ensino público e privado com efeitos no calendário acadêmico e na qualidade de ensino.

Nas escolas particulares existiu uma resposta rápida com a utilização de recursos digitais combinando vídeos gravados e ao vivo, tarefas integrativas e tutores, com os privilégios inerentes à classe e à circunstância. Ademais, ocorreu uma vertiginosa organização com planejamento e formação dos professores e alunos.

Restou evidente que a questão econômica com o pagamento das mensalidades por parte dos pais, e a necessidade de manutenção destas instituições provocou uma maior e mais rápida organização (PRESTES, 2020).

Em contrapartida, nas escolas públicas o ensino presencial habitualmente já enfrentava dificuldades pela falta de recursos tecnológicos, e durante a pandemia, em muitos municípios foi disponibilizado material didático para que os responsáveis fossem buscar nas escolas e assim os alunos pudessem continuar a estudar (PRESTES, 2020). Em outros casos, foi disponibilizado o envio de material digital, de orientações genéricas e acompanhamento do livro didático com comunicação por redes sociais e plataformas estaduais. Estas atividades remotas no ensino público tiveram por objetivo estimular intelectualmente o aluno durante o isolamento, sendo esta adesão em muitos casos, facultativa. Entretanto, muitos estudantes vivem em situação de vulnerabilidade com dificuldade no acesso à internet e estrutura tecnológica para o ensino remoto, dificultando a continuidade e o estímulo intelectual (PIMENTA, 2020).

O que também faz parte da vivência dos alunos, é que pais ou responsáveis, em grande parte, não capacitados, passaram a ser os tutores em casa, que não tiveram outra alternativa, já que estavam sem professores para ensiná-los. O que temos visto é que, autoridades competentes reforçam a necessidade do distanciamento social, naturalmente, contudo, não têm uma alternativa eficiente de política pública que resguarde o direito e acesso ao sistema educacional às classes menos favorecidas. A manutenção à educação tem relação direta com o fato de o estudante ter acesso às tecnologias digitais cujo acesso é essencial para o exercício da cidadania conforme disposto no art. 7º da Lei nº 12.965/2014 (PRESTES, 2020).

Observou-se que, enquanto alunos de escolas particulares aprendem por meio de diversos recursos e estratégias combinadas, como vídeo ao vivo ou gravado, envio de tarefas, mentoria e sessões em grupos menores para tirar dúvidas, muitos estudantes das escolas públicas sequer tiveram acesso à internet. Além de que, nem todos os municípios possuem estrutura de tecnologia para oferta de ensino remoto e nem todos os professores têm a formação adequada para dar aulas virtuais, como visto anteriormente (CUNHA, 2020). A aceitação de alunos no Educação a Distância (EaD), são os *softwares* utilizados especificamente com esse intuito, que, em sua

grande maioria, são desenvolvidos para funcionar em computadores – ambiente acessado atualmente por apenas 57% da população brasileira, segundo o IBGE. Muitas crianças da geração Z nunca ligaram um computador e 97% dos brasileiros acessam a internet pelo celular (A PANDEMIA..., 2020).

Em agosto de 2020, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Covid, 4 milhões de estudantes do ensino fundamental público (14,4%) estavam sem acesso a nenhuma atividade escolar e umas das razões para que ocorra o desnivelamento dos níveis de ensino nas diferentes instituições educacionais (CAVALCANTE; KOMATSU; MENEZES FILHO, 2020), é a forma diferenciada que a educação foi tratada nos distintos períodos da formação de nosso povo, e os dados dessa pesquisa, é também resultado de tudo que foi exposto até aqui.

A irresignação acima tratada, é percebida nos estudos realizados durante a pandemia, que foram inúmeros, considerando o nítido prejuízo na educação pública e preocupação que veio à tona sobre o assunto, sendo constatado que para um aluno do ensino fundamental da rede privada, quanto ao desempenho escolar, estes, possuem melhores desempenho nas duas áreas do conhecimento, português e matemática. Em média, mantendo tudo o mais constante, estudar em uma escola particular aumenta as notas de matemática e português em 32.06 pontos e 27.02 pontos, respectivamente, indica estudo realizado em dezembro de 2020 (CAVALCANTE; KOMATSU; MENEZES FILHO, 2020).

O acesso à internet não é o único, mas é considerado um ponto essencial para o combate à desigualdade na educação durante o período de pandemia, além de ser apontado pela Organização das Nações Unidas (ONU), como um Direito humano fundamental – não garantido para uma parcela dos estudantes brasileiros, como lembrou Rozana Barroso, presidente da Ubes, em *live* da Campanha Nacional pelo Direito à Educação (CNDE) (29/6). “As nossas escolas públicas, em sua maioria, não acompanham o desenvolvimento da tecnologia”, afirmou (STEVANIM, 2020).

Para a educadora, a pandemia criou um cenário propício para a ampliação da modalidade de EaD e implementação do *homeschooling* ou educação domiciliar – que já eram projetos defendidos pelo governo federal antes da chegada do novo coronavírus. O perigo, segundo ela, foi de transformar em “novo normal” o modelo de

ensino precário adotado de forma emergencial na pandemia. “É importante lembrar que já havia um projeto por parte do governo federal sustentado por um discurso de ‘inovação’ e de ‘modernização’ do sistema educacional, mas que, na verdade, se traduz em menos investimentos do poder público na educação”, analisa (STEVANIM, 2020).

Nesse sentido, salutar o entendimento de Stefano:

VII – garantia do padrão de qualidade. Esse princípio é dos mais importantes, pois assegura o direito a igualdade. Não podemos ter ensino diferenciado para pessoas que possuem a mesma capacitação, é dever das escolas ministrarem o ensino com seriedade, sempre com vistas ao desenvolvimento do conhecimento e do pensar. Não é admissível que pessoas na mesma situação tenham ensinamentos diversos em que se finge que aprende e finge que se ensina, é necessário que haja o máximo de seriedade no conteúdo ministrado e que ele seja suficiente para capacitar o aluno em sua vida social e profissional (STEFANO; CANEGUSUCO; KUMPEL, 2014, p. 348).

Percebemos, portanto, que apesar dos avanços na educação brasileira, os índices de qualidade mostram-se insatisfatórios ao analisarmos rankings internacionais de educação, nos quais o País ocupa os últimos lugares. Em um ranking publicado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), entre 76 países avaliados, o Brasil ocupa a 60ª posição (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE RECURSOS HUMANOS, 2017).

Além disso, assegurar a qualidade do ensino público gratuito e obrigatório é de máxima importância para que sejam tangidos os objetivos – liberdade, igualdade e solidariedade – que estão esculpidos em nosso ordenamento jurídico sendo assegurada como princípio inserido no art. 206, VII da CF (RONCATTO, 2019), e não basta apenas que o ensino público exista, é primordial que ele seja efetivo e de qualidade.

3 CONTORNOS DOS PRINCIPAIS FUNDAMENTOS PARA A FALTA DE ACESSO À EDUCAÇÃO DURANTE A PANDEMIA, NO SETOR PÚBLICO

3.1 Desigualdade econômica: o primeiro passo para uma desigualdade educacional

A desigualdade na educação brasileira é fruto de um processo longínquo que, em razão da pandemia do Covid-19, exacerbou-se. Dados oficiais comprovam as informações apresentados no decorrer do trabalho. Como enfatiza Roberto Mangabeira Unger, “o destino de uma criança brasileira e a educação que ela recebe não podem depender do lugar – ou da classe social – em que ela nasce” (URIBE, 2018) e nesse sentido, a Federação Brasileira necessita se organizar para concretizar tal premissa, que como já posto, trata-se de um direito fundamental.

Para melhor compreensão, há uma distinção adequada de Dubet (2015), que são os três motivos que apontam as desigualdades de oportunidades no acesso à educação. São elas, a desigualdade financeira, a desigualdade cultural e a acadêmica e, também, a estruturação do sistema de ensino, que, de modo geral, ainda é elitista. Não obstante, como aponta Sacavino (2006), na desigualdade educacional, como fatores somatórios, também podemos considerar o grande número de alunos por sala de aula, a minoração do tempo das aulas, a qualificação ruim e precária dos professores. Estes têm uma profissionalização com salários baixíssimos, instalações ruins e, ainda, materiais de péssima qualidade, sendo que, nenhuma das situações apontadas parece tão distante para quem convive com a realidade do ensino público brasileiro.

Nada obstante, conforme o Censo Escolar de 2017, das escolas públicas que ofertam o ensino fundamental, somente 41,6% possuem rede de esgoto, 10% não possuem água ou energia, 46,8% possuem laboratório de informática, 65,6% contam com acesso à internet, 54,3% apresentam biblioteca e 61,1% possuem banheiro funcional (MARTINS, 2018). São dados assustadores e que reforçam a percepção da desigualdade educacional vigente no país.

Diante do cenário pandêmico, com a piora da situação após a declaração de Pandemia pela Organização Mundial da Saúde (OMS) e o aumento de casos no país, diversos governadores optaram pela suspensão das aulas em seus Estados no meado do mês de março, assim como prefeitos (LINHA..., 2020). Além disso, com o advento da pandemia, houve a edição da Medida Provisória 934 do dia 1 de abril de 2020, que estabeleceu que não haveria a necessidade de cumprir os 200 dias letivos, desde que fosse cumprida a carga horária mínima de 800 horas (BRASIL, 2020d).

Com a facilidade de transmissão do vírus, houve um período de suspensão das aulas, quando foi implantado o ensino à distância para estudantes de todos os graus de escolaridade. O ensino à distância é definido pelo Decreto no 9.057, de 25 de maio de 2017, em seu artigo primeiro, como um processo de ensino e aprendizagem mediante utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação (BRASIL, 2017). Teoricamente essa seria a melhor maneira de lidar com a situação, contudo, alguns fatores prejudicaram a aplicação do ensino à distância, tornando novamente a educação, inacessível.

Tendo em vista os dados divulgados pelo IBGE, obtidos por pesquisa feita pelo módulo Educação, da PNAD Contínua 2018, vislumbra-se que naquele ano 79,1% dos domicílios brasileiros possuíam *internet*. Verificou-se que o nível de instrução influencia no uso da internet, conforme ele abaixa, o uso da internet também diminui. Em 2018, as pessoas que possuíam o nível sem instrução tiveram um percentual menor de uso de internet, sendo de 12,1%. Pessoas com ensino fundamental incompleto obtiveram o resultado percentual de 55,5% de uso de internet e pessoas com ensino superior incompleto o percentual de 98,3%, sendo o maior de todos (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2020a).

O aparelho de telefone celular, ainda segundo a pesquisa feita em 2018, está em 99,2% dos domicílios, sendo o equipamento mais utilizado para acesso à *internet*. Encontrou-se o microcomputador em 48,1% dos domicílios, sendo o segundo meio mais usado para acessar a internet (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2020a).

Aparentemente, podem ser vistos como números satisfatórios, segundo a pesquisa, 45,9 milhões de brasileiros ainda não tinham acesso à internet no ano de

2018. Contudo, o impactante é que esse número significa um quarto da população com 10 anos ou mais de idade. Resta demonstrado, uma circunstância criadora de desigualdades, visto que um número enorme de pessoas não possui acesso aos atuais meios que possibilitam a educação, diferentemente de outros, o que causa uma disparidade de conhecimento que os prejudica na vida educacional (TOKARNIA, 2020b).

Importante destacar que, os dados apontados até o momento, advém de uma realidade ainda em situações normais – sem pandemia –, e que já se mostrava insatisfatória. A pandemia que sucedeu, portanto, apenas alargou a desigualdade educacional no Brasil.

Adicionalmente, os alunos mais afetados pelas desigualdades sociais são os mesmos que não têm acesso ao ensino proporcionado por sua instituição, por não possuírem acesso à *internet*. Logo, cria-se uma dificuldade a ser enfrentada por eles, que antes já sofriam com os problemas característicos da educação básica do ensino público (TOKARNIA, 2020b).

Conforme dados divulgados IBGE, obtidos por pesquisa feita pelo módulo Educação, da PNAD Contínua, em 15 de julho de 2020, o Brasil, atualmente, tem uma taxa de 6,6% da população, com 15 anos ou mais de idade, analfabeta, isso totaliza 11 milhões de pessoas. Importante salientar, que esta mesma pesquisa concluiu que a taxa de pessoas de 25 anos ou mais de idade que concluíram, no mínimo, o ensino médio se encontra em 48,8%. Sendo assim, apenas menos da metade dos brasileiros com mais de 25 anos concluíram a educação básica (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2020b).

Esses dados demonstram desigualdades entre pessoas e entre domicílios, sejam elas estruturais, como a falta de acesso aos meios de tecnologia e comunicação, ou de grau de instrução e habilidade para com as novas plataformas e modalidades de ensino. Tais distinções, em um ano letivo, em que há o uso de um ensino à distância para ser possível o acesso ao direito social e fundamental à educação, constitucionalmente garantido e gratuito como vimos até aqui e como prevê o artigo 208 da Carta Suprema, se tornam determinantes para que este direito não seja efetivado e alcançado.

De encontro com o que vem sendo exposto, a publicação Retratos da Educação no Contexto da Pandemia do Coronavírus, reúne cinco estudos realizados entre maio e julho de 2020, que se propuseram a coletar dados e depoimentos sobre o ensino no país. Uma das pesquisas que integram a publicação, realizada pela Fundação Lemann, o Itaú Social e *Imaginable Futures*, mostra que, três meses depois do início da suspensão das aulas presenciais, ainda havia cerca de 4,8 milhões de estudantes, o equivalente a 18% do total de alunos do ensino fundamental e do ensino médio da rede pública, que não teriam recebido nenhum tipo de atividade, nem por meios eletrônicos, nem impressos (TOKARNIA, 2021).

Somando-se a isso, mais de quatro em cada dez estudantes, o equivalente a 42%, não teriam, segundo seus familiares, equipamentos e condições de acesso adequados para o contexto da educação não presencial. Ficaram também evidentes desigualdades regionais. Enquanto quase sete em cada dez estudantes do ensino médio na Região Sudeste tiveram aulas *online* mediadas por seus professores, essa proporção foi de pouco mais de quatro em cada dez nas regiões Nordeste e Sul (TOKARNIA, 2021).

Um dos grandes impactos a serem sentidos, de acordo com Faria, poderá ser o aumento da evasão escolar daqueles que não seguirão estudando em 2021. Mais de um em cada quatro jovens do ensino médio já pensou em não voltar para a escola ao final do período de suspensão das aulas, segundo estudo realizado pelo Conselho Nacional de Juventude (Conjuve) e por parceiros (ESTUDO..., 2021).

E para atestar aquilo que já era visto aos olhos da população e pelas pesquisas expostas, o CNE, emitiu um Parecer CNE/CP 05/2020 de 30/04/2020, publicado no Diário Oficial da União (DOU) em 04/05/2020, onde reconhece as fragilidades e as desigualdades estruturais da sociedade brasileira que agravam o cenário decorrente da pandemia em nosso país, em particular na educação, se observarmos as diferenças de proficiência, alfabetização e taxa líquida de matrículas relacionadas a fatores socioeconômicos e étnico-raciais.

E o Parecer prossegue:

Também como parte dessa desigualdade estrutural, cabe registrar as diferenças existentes em relação às condições de acesso ao mundo

digital por parte dos estudantes e de suas famílias. A escola era e continua a ser o lugar mais permanente de convivência fora de casa: lugar institucional de permanência contínua, sistemática, avaliada por, pelo menos, 5 dias por semana e por, pelo menos, 4 horas por dia. Não há outra instituição com iguais características em nossa sociedade (BRASIL, 2020f).

Vemos, portanto, para além dos dados apontados, que a invasão da escola na casa nos vem revelando a duplicidade de casas, postas nos canais de comunicação e nas mídias sociais, pela falta de serviços públicos como esgotamento, pela presença de múltiplas pessoas em poucos cômodos se faz acompanhar da desigualdade social de uma intolerável redistribuição da renda (CURY, 2020a).

As casas se tornam lugares ainda mais reveladores do desdobramento sobre as escolas, manifestando nossa dupla rede de ensino, seja pela diferença de tratamento internamente à escola, seja pelo diferente desempenho e, agora, pelo impedimento temporário do acesso que, além da transmissão de conhecimentos e de convivência, para muitos e muitos é também um lugar de assistência social pela alimentação escolar. E, acrescentando-se, nessas novas circunstâncias, a visibilização da dupla rede também com relação às estratégias relativamente à posse, ao acesso e ao uso das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) em termos de qualidade, competência e domínio (CURY, 2020b).

O cenário da educação brasileira na pandemia é “uma crise dentro da crise”, na avaliação de Andressa Pellanda, coordenadora geral da CNDE. Segundo sua avaliação:

As desigualdades estruturais emergiram à superfície nesse momento de pandemia. As políticas adotadas para a educação, como a implantação de educação remota mediada por tecnologias, foram pensadas de forma alheia a essa desigualdade, sem trazer caminhos de solução dos problemas estruturais. E elas não deram certo [...] (STEVANIM, 2020).

Os estudantes vivem um momento em que se exige a concretização dos estudos em casa, alguns convivem com problemas de saneamento e acesso a água e alimentos, ausência de um ambiente de qualidade para estudos e falta de apoio dos

pais e responsáveis, que por vezes também não tiveram garantido o direito à educação ou precisam trabalhar em cargas horárias exaustivas (CURY, 2020a). Essa é a atual conjuntura de muitas famílias brasileiras.

O direito à educação é fundamental à dignidade da pessoa humana e tem papel fundamentalmente relevante na formação de cidadãos como demonstrado até aqui, além de ser um direito social e, portanto, ser de segunda geração, precisa de prestações positivas do Estado para ser efetivado, sendo este seu dever (HUMENHUK, 2004).

Entretanto, como demonstrado, tal direito não é efetivado com qualidade, posto que há dificuldades históricas e atuais, como a desigualdade estrutural, que já se fazia presente antes da pandemia do Covid-19.

3.2 Descompasso no financiamento da educação: uma incoerência que vem causando prejuízos

No que concerne ao enfrentamento das condições de acesso à educação de qualidade, convivemos com uma relevante desigualdade de princípio: a desigualdade no financiamento. Efetivar esse aspecto, é essencial para a plena efetivação do direito à educação, segundo o princípio da igualdade de todos perante a lei.

Nesse sentido, analistas responsabilizam o financiamento da educação como um dos fortes componente da má qualidade do ensino, posto que é, em si, insuficiente. No Brasil, contamos com recursos vinculados no aspecto educacional, os quais lhe garantem uma estabilidade razoável. Contudo, são insuficientes para oferecer um bom padrão de qualidade de ensino e para diminuir as desigualdades de condições de oferta de ensino ocasionadas pela disparidade de capacidade de gasto por aluno entre estados e municípios (ALVES, T. et al., 2020), como atestam estudos sobre o cumprimento das metas do PNE (Lei nº 13.005/2014) para o decênio 2014-2024 (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2018).

O valor médio do gasto por aluno no Brasil corresponde a cerca de um terço da média dos países da OECD e a menos da metade do valor praticado pelas escolas privadas frequentadas pelos estudantes da classe média (ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, 2019).

No âmbito do financiamento, a atual CF preceitua a aplicação de um percentual mínimo da receita líquida de impostos dos governos em manutenção e desenvolvimento do ensino - 18% para o governo federal e 25% para os entes subnacionais. Podemos considerar como a principal fonte para a educação, seguida por salário-educação, contribuição social recolhida por empresas e calculada sobre o total de remunerações dos empregados segurados, destinada ao financiamento da educação básica pública, com parcelas repartidas entre os entes da federação (MACHADO, 2017).

Quanto à divisão do gasto, em 2015, de um total de R\$ 321,3 bilhões de despesas públicas realizadas com recursos fiscais, os municípios foram responsáveis por 38,2%, seguidos dos estados e DF, com 32,5%, e da União, com apenas 29,3% (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2018). O esforço maior é realizado pelos governos subnacionais, com atuação direta na provisão de educação básica e apropriação relativamente menor do bolo tributário (CAVALCANTE; KOMATSU; MENEZES FILHO, 2020).

A cooperação federativa no financiamento é efetivada por meio de políticas de transferências intergovernamentais de recursos, sendo a principal o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). O Fundeb possibilitou maior equiparação na capacidade de gasto dos entes da federação, todavia, em virtude do pequeno valor do complemento federal, persistem grandes diferenças e o valor por aluno é muito baixo (PINTO, 2018).

De início, o Fundeb, aprovado pela Emenda Constitucional (EC) nº 14, de 13 de setembro de 1996, estabeleceu um processo de redistribuição de parte das transferências constitucionais para estados e municípios, de modo a conseguir sua corresponsabilização pelo financiamento da educação. A estratégia foi estabelecer uma divisão dos recursos virtualmente disponíveis por meio da transferência

intergovernamental de alguns impostos entre estados e municípios, no âmbito de cada um dos 26 estados proporcionalmente ao número de alunos atendidos no ensino fundamental.

O Governo Federal, por sua vez, teve a responsabilidade de garantir que os gastos *per capita* tivessem como patamar mínimo a média nacional, estabelecida pelo mesmo procedimento usado para chegar aos valores *per capita* no âmbito de cada estado. A intenção era de que a União complementaria os estados cujo *per capita* estimado estivesse abaixo da média nacional, até que esta fosse atingida. Assim, o objetivo era tornar a média nacional o novo patamar mínimo dos gastos *per capita* no ensino fundamental. Tal proposição teria enorme potencial redistributivo, reduzindo, portanto, a desigualdade entre os estados (ARAÚJO, 2007).

A União, no entanto, não efetivou esse dispositivo durante um período, decretando valores *per capita* abaixo daquele a que se chegaria aplicando os procedimentos previstos na Lei nº 9.424, de 1996, que regulamentou o fundo. Esse procedimento fez com que, durante a tramitação do Fundeb (BRASIL, 1996b) m dos problemas fosse o eventual pagamento do débito da União com aquele fundo pelo não cumprimento dos dispositivos legais referentes à complementação aos fundos estaduais. Conseqüentemente, manteve-se a diferenciação do atendimento no país ou o efeito, como visto anteriormente, redistributivo, decorrente da ação da União foi muito menor que aquele que a legislação estabelecia (OLIVEIRA, R. L. P., 2012).

No ano de 2020 o Fundeb foi reformulado e aprovado, sendo adotados fundos voltados exclusivamente à educação infantil, reforço no controle social e um incremento considerável no aporte de recursos da União. Além disso, foi transformado em fundo permanente de apoio ao desenvolvimento da educação brasileira pela EC nº 108/2020, o novo Fundeb foi regulamentado com a sanção da Lei nº 14.113/2020 (FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO, 202-) e uma das maiores modificações é justamente o aumento previsto na complementação da União, um reforço importante para aprimorar a educação básica pública brasileira.

A intenção é que nesta reformulação, a contribuição da União aumente gradativamente até atingir o percentual de 23% dos recursos que formarão o fundo em 2026, passando de 10%, do modelo que foi vigente até 2020, para 12% em 2021;

em seguida, para 15% em 2022; 17% em 2023; 19% em 2024; 21% em 2025; até alcançar 23% em 2026. Segundo a diretora de Gestão de Fundos e Benefícios do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Renata d'Aguiar, os valores da complementação da União vão alcançar um patamar de aproximadamente R\$ 36 bilhões em 2026 (FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO, 202-). A diretora atesta que “Com a implantação do novo mecanismo de redistribuição, o Fundeb aumentará os recursos de cerca de 1,4 mil municípios de maior vulnerabilidade no Brasil” (FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO, 2020).

Conquanto, sabemos que há uma fase de adaptação, onde os três primeiros meses de 2021, os aportes da complementação da União foram feitos com a sistemática do Fundeb antigo e a partir de abril, os repasses do governo federal seguiram as novas regras, havendo ajustes sobre os valores transferidos no primeiro trimestre (FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO, 2020). Com isso, podemos afirmar que as estimativas do Fundeb para os próximos anos são positivas, mas não há como afirmar que sejam suficientes e efetivas considerando que o pouco tempo em que estão sendo aplicadas.

Percebe-se, portanto, que pela ótica do financiamento sempre houve complexibilidade e desequilíbrio no modo de encarar a educação, com o surgimento da pandemia, instalou-se um aspecto ainda mais preocupante, que diz respeito a queda da arrecadação tributária para o financiamento das escolas públicas de educação básica. O pressuposto implícito é de que a redução dos recursos para o setor pode aumentar consideravelmente as desigualdades nas condições de oferta de ensino, principalmente nas regiões e localidades mais pobres e com menor arrecadação tributária (ALVES, T. et al., 2020) situação coloca mais uma vez em evidência, que a maneira como o financiamento da educação tem sido feita, é um óbice a ser alterado para melhor atingir sua finalidade.

Sobre esse aspecto, sabe-se que uma das consequências imediatas da pandemia foi a significativa redução das atividades econômicas, que tiveram efeitos negativos sobre a arrecadação tributária. Estudos do Banco Mundial (BANCO MUNDIAL, 2020) estimam uma queda de 5% do Produto Interno Bruto (PIB) no Brasil em 2020, e outros, a queda de 20% a 30% na arrecadação do Imposto sobre

Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) de abril em comparação com a do mês de março (WATANABE, 2020). Assim, considerando que a principal fonte de financiamento das escolas públicas de educação básica é a vinculação de Receitas Líquidas de Impostos (RLI), prevê-se que haja intensa perda de recursos para a educação, como já apontam estudos em países cujo sistema de financiamento educacional assemelha-se ao do Brasil (BAKER; DI CARLO, 2020).

Com isso, demonstra-se que uma das principais limitações do sistema de financiamento da educação básica vigente é a capacidade de financiamento das redes públicas associada à capacidade de arrecadação, dada a riqueza local. Portanto, o sistema não tem um importante atributo: neutralidade de riqueza ou neutralidade fiscal (BERNE; STIEFEL, 1984). Sendo assim, as condições para a garantia do direito à educação ficam suscetíveis à capacidade fiscal da localidade onde as crianças, os jovens e os adultos moram.

Em 2018, devido às muitas particularidades e o nível exorbitante de desigualdade dos contextos educacionais brasileiros, a diferença entre o menor valor de receita-aluno-mês que foi de R\$ 244,00, no município de Monte Horebe¹ e o maior, no valor de R\$ 2.451,00 em Douradoquara² chegava a quase 11 vezes. Ainda que, retirados os valores extremos, a diferença continua considerável. Os dados dos cenários de estimativa de redução da arrecadação no contexto da pandemia da Covid-19 mostram que os valores da receita por aluno, atualmente já muito baixos se comparados aos valores de mensalidades de escolas privadas da classe média, poderão cair significativamente: de 4,1% a 26,9%, a depender do cenário (ALVES, T. et al., 2020).

Outrossim, com a conexão das crises econômica e sanitária e com a suspensão das atividades letivas por longo período, estudiosos apontam que é plausível prever demandas adicionais para a educação pública, que junto com a continuidade dos serviços já oferecidos, pressionarão as redes para expansão da oferta, em contexto de redução das receitas vinculadas ao ensino (ALVES, T. et al., 2020).

¹ Monte Horebe, na Paraíba (PB), tinha 4.793 habitantes em 2016. Em 2018, ofertava 1.374 matrículas na rede municipal e era responsável por 82% do total das matrículas de educação básica do município.

² Douradoquara, em Minas Gerais (MG) tinha cerca de 2 mil habitantes em 2016 e apenas 31 alunos na rede municipal. Era responsável por apenas 9,7% das matrículas da educação básica da localidade.

A maneira de financiamento encontrada na tentativa de cumprir a missão e princípios da educação, foi instituída pela estrutura e as fontes no artigo 212 da CF/1988, vinculando recursos para a educação e garantindo percentuais mínimos da receita resultantes de impostos à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE). Os programas mais tradicionais de assistência financeira da União aos estados e municípios na educação básica, como o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (Pnate) e o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) (NOVO, 20--a). São alvos de decréscimos nas aplicações nos anos mais recentes e é necessária uma expressiva injeção de recursos para contribuir com a melhora do financiamento.

É improtelável, também, a implantação de auxílio financeiro da União que compense a perda de receitas vinculadas em MDE³ (ALVES, T. et al., 2020) em todo o país, pois a complementação ao Fundeb, mesmo que aumente em 2020, destina-se a fundos estaduais com valores mais baixos por aluno.

Após o início da pandemia, foram editadas medidas para compensar perdas de receitas, sendo elas, a Medida Provisória n° 938/2020 (BRASIL, 2020e), que estabelece apoio financeiro aos estados e municípios, para manter, de março a junho de 2020, o nível de recursos do Fundo Perpétuo da Educação (FPE) e Fundo de Participação dos Municípios (FPM) transferidos no mesmo intervalo de 2019 (com o limite de até 16 bilhões de reais), além da Lei Complementar n° 173/2020, que gera o Programa Federativo de Enfrentamento ao Coronavírus, na qual há previsão de repasse de 50 bilhões nos chamados “recursos livres”, -o que significa dizer que não tem vinculação com às ações das áreas da saúde e assistência social – aos estados e prefeituras. Em ambas, não foi estipulada a observância da vinculação de uma proporção em respeito ao que é previsto no MDE, que são justamente as ações voltadas à obtenção dos objetivos das instituições educacionais de todos os níveis (BRASIL, 2020c).

Apesar desse hiato na perspectiva legal, é passível de cogitação a ocorrência de ações administrativas e judiciais para destinação compulsória a MDE de uma parte

³ O Art. 70 da Lei n° 9.394/1996 (LDB) especifica como despesa em manutenção e desenvolvimento do ensino aquelas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais.

dos auxílios emergenciais mencionados (BRASIL, 2020a). De todo modo, frente às estimativas e aferições de decréscimos acentuados nas receitas de impostos, providências para proteger a receita da educação são imprescindíveis em curto prazo. Nessa perspectiva, o PL n° 3.165, protocolado na Câmara dos Deputados no início de junho de 2020, preconiza transferência de R\$ 31 bilhões aos governos subnacionais para aplicação nas suas redes de educação básica, a serem distribuídos conforme o número de matrículas presenciais de cada ente em 2019. A suposição que embasou este PL, foi a perda de 12% nas receitas da educação. Entretanto, o projeto ainda que esteja como prioridade, até o presente momento, não foi votado (BRASIL, 2000).

No contexto do financiamento, também há de se levar em consideração que uma gestão adequada dos recursos educacionais é condição necessária para a consagração do direito à educação no Brasil (NOVO, 20--a). Mais uma vez, o artigo 206 da CF/1988, ao listar os princípios sobre os quais o ensino deve ser lecionado, define o princípio da gestão democrática como instrumento de construção pedagógica e controle social dos recursos na área (PATRUNI, 20--).

A vinculação mínima de 18% para a União e 25% para estados e municípios não asseguram o montante de recursos necessários para superar os déficit educacionais do Brasil. Entende-se que, a elevação dos recursos financeiros como percentual do PIB – soma de todos os bens e serviços produzidos no país – exige ação articulada entre a União, estados, DF e municípios no sentido de ampliá-los (NOVO, 20--a), para além do mínimo constitucional.

Importante destacar que o Brasil gasta anualmente em educação pública cerca de 6% do PIB. Esse valor é superior à média dos países que compõem a OCDE, de 5,5% (OLIVEIRA, K., 2018). Apesar disso, constatou-se que o país está nas últimas posições em avaliações internacionais de desempenho escolar, sendo raros os casos de municípios que obtém sucesso no ensino. A avaliação é do relatório Aspectos Fiscais da Educação no Brasil, divulgado em 2018, pela Secretaria do Tesouro Nacional, do Ministério da Fazenda (TESOURO..., 2018).

Na mais relevante avaliação internacional de desempenho escolar, o *Programme for International Student Assessment* (Pisa) – traduzido para Programa Internacional de Avaliação de Alunos –, o Brasil está nas últimas posições. Dos 70

países avaliados em 2015, o Brasil ficou na 63ª posição em ciências, na 59ª em leitura e na 66ª colocação em matemática (OLIVEIRA, K., 2018).

A barreira existente no Brasil de acordo com o relatório, não está na quantidade dos gastos, mas na necessidade de aprimoramento de políticas e processos educacionais (BRASIL, 20--a). De acordo com o estudo:

Apesar da forte pressão social para a elevação do gasto na área de educação, existem evidências de que a atual baixa qualidade não se deve à insuficiência de recursos. Tal observação não é específica ao Brasil, tendo em vista que já é estabelecida na literatura sobre o tema a visão de que políticas baseadas apenas na ampliação de insumos educacionais são, em geral, ineficazes (OLIVEIRA, K., 2018).

Também é imprescindível que os secretários de educação sejam ordenadores e gestores plenos de despesas e participem efetivamente da discussão e deliberação sobre as políticas prioritárias e sobre a dinâmica do financiamento em seus estados, no DF e em seus municípios. Criar aparatos que propiciem o repasse automático dos recursos vinculados à MDE para o órgão responsável pelo setor, como determina o art. 69 da LDB, em seu parágrafo 5º, não é uma realidade na maioria dos estados e municípios brasileiros, prejudicando a atuação dos secretários estaduais e municipais de educação (NOVO, 20--a).

Existe outra questão relacionada a aplicação dos recursos financeiros, na qual a educação exige ainda que exista uma fiscalização sobre quais os gastos admitidos como de MDE e aqueles que não podem ser incluídos neste caso, como determinam os art. 70 e 71 da LDB. A função primordial dos órgãos de fiscalização e controle, incluindo o Tribunal de Contas da União, Tribunal de Contas dos estados, Controladoria-Geral da União (CGU), Tribunal de Contas dos municípios, Ministério Público (MP), entre outros, são impreterivelmente indispensáveis nesse processo (NOVO, 20--a), devendo acompanhar e fiscalizar o uso adequado dos recursos da educação.

Relembrando que com a aprovação do Fundeb, que teve uma forte participação social, ao menos 80% dos recursos da área ficarão sob a vigilância de um sistema mais robusto de conselhos de acompanhamento, controle social e fiscalização do

setor (O QUE..., 2020). Iniciou há pouco tempo e as perspectivas são positivas, os resultados por sua vez, serão vistos só em alguns anos.

O Controle Social tem vários modos para ser feito, o mais utilizado tem sido o formato de conselhos, que são órgãos definidos legalmente e funcionam como instrumento da atuação da comunidade, na materialização do Controle Social. Chamados de Conselhos de Acompanhamento e Controle Social (CACCS) (O QUE..., 2020), eles existem na área da Educação para controle e acompanhamento do PNAE e no Fundeb. No caso do Fundeb, ele também fica responsável pelo acompanhamento da aplicação dos recursos federais transferidos à conta do PNATE e do Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos (Peja) (FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO, 20--).

Relevante destacar o fenômeno da municipalização, que ocorre quando se observa uma relativa ampliação das matrículas de ensino fundamental da rede municipal frente à rede estadual. Isso é essencial perceber por que implica a descentralização da gestão da educação básica e, quando acontece, faz-se necessário nas ações sociais descentralizadas, pela sua proeminência e capilaridade em um país de dimensões continentais, um Controle Social que auxilie o órgão central repassador de recursos na responsabilidade da fiscalização mais amíúde desses recursos, como instância representativa, de acompanhamento da gestão e de encaminhamento de denúncias (A EVOLUÇÃO..., 2020)

É inevitável dizer que o adequado funcionamento dos conselhos, permite que a gestão aconteça com maior transparência e eficiência na aplicação dos recursos da educação indispensáveis em qualquer situação relacionada a gestão educacional. Além de colaborar em questões nevrálgicas para que seja desenvolvida uma boa atividade na educação, tal como a alimentação escolar, o transporte escolar, a remuneração dos docentes e as obras de infraestrutura das escolas, por exemplo (NOVO, 20--a).

Em face do exposto, percebemos que o financiamento da educação é elemento estruturante para a organização e o funcionamento das políticas públicas educacionais e conseqüentemente para a materialização do acesso à educação de

qualidade. Embora não seja fator suficiente e único, é condição necessária para a universalização do direito à educação pública de qualidade.

3.3 Estrutura federativa desarmônica e a proposta de Federalização da educação

Entender a estrutura federativa da educação é essencial, visto que o pacto federativo brasileiro é delineado na própria Constituição e as competências e participação dos entes federados na prestação dos serviços educacionais figura desde a primeira Constituição da República, em 1891 (CURY, 2007b, p. 833). Sendo esse um dos aspectos para estruturação e execução dos serviços de educação no país é necessário compreender.

Com fulcro no Artigo 23, inciso V, podemos afirmar que entre as competências comuns da União, dos estados, do DF e dos municípios está a necessidade de proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação e à ciência (BRASIL, 1988). Com o intuito de reafirmar tais colocações, o parágrafo único traz a fixação de leis complementares, para a cooperação entre os entes federados, considerando o equilíbrio do desenvolvimento e do bem-estar em âmbito nacional – redação dada pela EC nº 53, de 2006 (BRASIL, 2006b).

Infere-se dessas normas, que os princípios constitucionais precisam proporcionar os meios de acesso à educação, e é dever de todos os entes federados ajudar a concretizar sua efetivação que deve ser resultante da cooperação e colaboração, o que não prescinde de normas nacionais, bem como de normas subnacionais articuladas. Significa dizer que, o exercício da autonomia deve se efetivar no horizonte tensionado pelas condicionalidades e complementaridade, o que, no contexto brasileiro, implica repensar as condições objetivas dos entes federados nesse processo, por meio de uma análise estrutural da educação e até mesmo, de uma reforma tributária que deslinde novos horizontes ao processo de descentralização das políticas (DOURADO, 2013).

Em diversos momentos a Constituição trabalha com uma perspectiva e lógica política que se traduz num federalismo que se assenta em diretrizes e bases nacionais, sem prejuízo do papel de cada ente federado no tocante à sua autonomia (DOURADO, 2013). Essa questão nos remete à concepção de autonomia regulada, ou seja, a autonomia dos entes federados não significa soberania, mas sim, que é resultado da efetivação de bases de convergência demarcadas pela tensão entre as competências da União, sobretudo as privativas, e as competências comuns e concorrentes da União, estados, DF e municípios. O papel da União é enfatizado e amplamente realçado como ente responsável pelo estabelecimento de normas gerais, cujo exercício não deve se efetivar por meio da perda de autonomia dos governos nacionais, como descrito nos parágrafos do artigo 24 transcritos a seguir:

§ 1º - No âmbito da legislação concorrente, a competência da União limitar-se-á a estabelecer normas gerais.

§ 2º - A competência da União para legislar sobre normas gerais não exclui a competência suplementar dos Estados.

§ 3º - Inexistindo lei federal sobre normas gerais, os Estados exercerão a competência legislativa plena, para atender a suas peculiaridades.

§ 4º - A superveniência de lei federal sobre normas gerais suspende a eficácia da lei estadual, no que lhe for contrário (BRASIL, 1988).

Cruz (2012, p. 70), ao questionar a relação entre federalismo e descentralização como sinônimos e enfatizar os diferentes centros de poder, sinaliza que:

Embora haja essa diferenciação no papel de cada ente federado, a ideia tradicional de centralização e descentralização não se adequa ao modelo federado, já que, segundo Bruno Théret (1998), a descentralização no federalismo implica descentralização qualificada, aquela que ocorre do governo federal para as unidades nas matérias que lhes são de competência própria, ou mesmo estejam no campo das prerrogativas comuns, sendo assegurado ao governo federal sua coordenação. Aqui se descentraliza o que já havia sido centralizado pela própria legislação, acordado no pacto fundante, ou seja, na Constituição Federal.

Com isso, percebe-se que “os dispositivos constitucionais seguem a dinâmica basilar do federalismo brasileiro e a necessidade de regulamentação da cooperação entre os entes federados,” que, por terem autonomia, contam inclusive, com

competências privativas, comuns e concorrentes, que não os descaracterizam e sim, indicam a necessidade de se efetivar por meio de relações de cooperação, na qual a dinâmica nacional de garantia de direitos se firma como diretriz, como vimos diante do exposto anteriormente. Esta, por sua vez, não secundariza a singularidade da ação dos entes federados, mas, ao contrário, fortalece tais ações, a partir de parâmetros nacionais de garantia dos direitos e do bem-estar nacional (SOUZA; KERBAUY).

No capítulo III, seção I, referente à educação, a CF preconiza no artigo 211 que a União, os estados, o DF e os municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino (BRASIL, 1988). Com a finalidade de garantir o direito à educação para todos. Nestes artigos aponta-se a atual estrutura federativa no que concerne à educação:

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios. (Redação dada pela Emenda Constitucional n. 14, de 1996)

§ 2º Os municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. (Redação dada pela Emenda Constitucional n. 14, de 1996)

§ 3º Os estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio. (Incluído pela Emenda Constitucional n. 14, de 1996)

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório. (Redação dada pela Emenda Constitucional n. 59, de 2009)

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular. (Incluído pela Emenda Constitucional n. 53, de 2006) (BRASIL, 2006b).

Essas definições vão ao encontro da organização federativa afirmada anteriormente e revelam que as ações de cooperação não prescindem da definição de padrões e diretrizes nacionais, de formas de colaboração entre os entes federados, em sintonia com as prerrogativas próprias de cada ente na efetivação do direito à educação (BRASIL, 2014d). A esse respeito, o Documento-Referência da Conferência Nacional de Educação (Conae) 2014 afirma que:

A CF/1988 define que compete à União e aos estados legislar concorrentemente em matéria educacional e, especificamente, à União compete estabelecer normas gerais, e, aos estados, DF e municípios, legislar sobre suas especificidades (art. 24). Isto implica a ação propositiva da União na definição de diretrizes, bases e normas gerais para a educação nacional, assim como a definição de normas específicas pelos estados e DF, aprovação de planos de educação e criação de sistemas educacionais pelos entes federados, em um cenário de efetivo regime de colaboração (BRASIL, 2014d).

Nas atribuições de cada ente federado, fica constitucionalmente definido que sobre o federalismo brasileiro há, portanto, consonância com ênfase para o entendimento de sua tipologia inédita, ao incluir os municípios com prerrogativas de autonomia e por caracterizar-se pelo binômio centralização/descentralização, assumindo importantes contornos na educação (CRUZ, 2012).

Cruz (2012) sinaliza que o padrão de federalismo desenvolvido no Brasil também condiciona e influencia o setor educacional, o que se revela pelas relações que a União estabelece com estados, DF e municípios na gestão das políticas educacionais, ainda que a própria CF defina parâmetros e responsabilidades, inclusive no financiamento da educação.

O federalismo na área educacional, portanto, se apoia na atuação da União para garantir a equalização de oportunidades educacionais e um padrão mínimo de qualidade, por meio da sua função redistributiva e supletiva. A função redistributiva irá desembocar no estabelecimento de uma política de fundos complementados por recursos federais. A função supletiva é feita por programas federais, sejam aqueles de incidência direta nas escolas, ou as que necessitam de conveniamento com os entes federados subnacionais (FERREIRA, 2018).

As incoerências desse sistema ficam perceptíveis, entretanto, quando pesquisas realizadas no ano de 2013, mostravam que das 29.069.281 de matrículas a rede estadual respondia por 8.516.086, enquanto a municipal respondia por 16.154.337. Os estabelecimentos de ensino apresentam distorção ainda maior. Enquanto a rede federal responde por 0,3% dos estabelecimentos, a estadual responde por 16,2%, a municipal por 63,2% - a rede privada responde por 20,3%. Ou seja, o peso da oferta à educação vem recaindo fortemente sobre os municípios e “as

redes de ensino mais municipalizadas são características das regiões mais pobres” (BRASIL, 2014a).

Com isso, fica claro que a divisão de responsabilidades sobrecarrega a esfera municipal sem dar a devida sustentação financeira e técnica para a oferta do serviço. A oferta de serviços de educação básica por parte dos municípios foi de 37% em 2000 para 52% em 2010. Se considerarmos somente o ensino fundamental, o índice é de 60% (CASTIGLIONI, 2012). Ocorre que, mesmo com a instituição dos Fundos de Educação, manteve-se o forte desequilíbrio entre esta crescente responsabilidade e as receitas dos municípios. Desde 1832, há receitas e recursos específicos previstos para a educação, contudo, passados quase 2 séculos, os recursos orçamentários continuam representando problema para seu pleno desenvolvimento (PINTO, 2012).

Com os dados apresentados, nota-se que o encargo dos serviços educacionais é dos municípios, mas na divisão da receita tributária prevista na CF, os municípios são os entes que possuem menos recursos. Essa distorção do atual regime de colaboração faz com que a oferta dos serviços ocorra em meio à precarização da educação, sobrecarregando os docentes e prejudicando os estudantes (PINTO, 2012).

Outro aspecto relevante, é que as escolas federais são manifestadamente as que apresentam desempenho superior nas avaliações de ensino. O resultado mais recente do Pisa, divulgado em 2016, identifica de forma clara essa disparidade em relação às instituições das redes municipais, estaduais e até mesmo privadas. Na pesquisa, os alunos que estudam em locais vinculados à União atingiram notas acima da média dos países da OCDE. As avaliações de Leitura e Ciências, foram as que obtiveram os melhores resultados (BRASIL, 2019b).

Considerando o índice que mede a proficiência em Leitura, as escolas federais alcançaram 528 pontos – número superior à média dos membros da OCDE (493 pontos). A entidade agrega alguns dos países mais desenvolvidos do mundo, como Estados Unidos, Alemanha e Japão – o Brasil ainda pleiteia sua condição de membro. A rede municipal, somou apenas 325 pontos nesse mesmo quesito. Em Ciências, os locais de ensino vinculados ao governo federal atingiram 517 pontos – 24 acima da média da organização internacional. As escolas municipais, na mesma avaliação,

somaram 329 pontos. Já as instituições privadas brasileiras ficaram abaixo das instituições federais em todas as avaliações do Pisa (BRASIL, 2019b).

Muitos foram os indicativos relacionados a notória participação da União e a melhoria do ensino e foi com base nesse argumento, que o então senador Cristovam Buarque (PPS-DF) elaborou um Projeto de Lei Complementar (PLP) que tinha a pretensão de federalizar diversas escolas municipais e estaduais. As instituições, de acordo com a proposta, iriam passar a ser geridas pela União e os locais de ensino mais precarizados teriam preferência na fila da federalização. Por sua vez, o governo federal poderia optar por aceitar ou não a gerência sobre a instituição (AZEVEDO, 2018). Para ser aceito, o PL dependeria da condição fiscal do país e de sua capacidade de honrar com investimentos e gastos de manutenção.

O parlamentar acreditava que o Brasil oferece condições desiguais de ensino público à população. “É um absurdo uma criança ter uma escola boa, e outra, uma ruim. Educação tem que dar chance a todos”, afirma. O caráter heterogêneo das prefeituras estaria na base dessa disparidade. “Nossos municípios são muito desiguais e nem todos conseguem prover oportunidades equânimes” (AZEVEDO, 2018).

De fato, como vimos até aqui, na educação temos apenas elementos fragmentários do federalismo cooperativo, explícito no desenho do Fundeb e implícito na prática do FNDE. O regime de colaboração previsto no art. 211 da CF, no art. 8º da LDB da Educação Nacional, e, mais recentemente, no artigo 7º do PNE, ainda não possui conteúdo institucional concreto, e na prática essas observações ficam evidentes (PINTO, 2018).

A proposta, entretanto, foi vista como incoerente, encontrando certa resistência. Uma das vozes dissonantes é o educador e cientista político Daniel Cara. Para ele, coordenador licenciado da CNDE – uma rede de organizações dedicadas a promover a qualidade do ensino no país – e candidato ao Senado, se a União repassasse recursos proporcionais aos gastos e ao envolvimento na educação, muitos problemas das escolas municipais e estaduais poderiam ser solucionados (AZEVEDO, 2018).

De acordo com dados da CNDE, a cada R\$ 1 investido na área educacional, os municípios entram com R\$ 0,42. Já os estados contribuem com R\$ 0,40. Historicamente, porém, os repasses federais são desproporcionais aos investimentos no setor (EDUCAÇÃO..., 2015). Daniel Cara – educador, cientista político e coordenador licenciado da CNDE – expõe, ainda, que o governo federal centraliza 57% do que é arrecadado. Os estados ficam com 25%, enquanto os municípios sofrem com o repasse de apenas 18% (AZEVEDO, 2018).

Dessa forma, conclui-se que a saída para equilibrar a qualidade não seria transpor a administração das escolas da rede pública à União, mas racionalizar o rateio das verbas. “O país tem 200 mil escolas públicas. É impossível gerir tudo isso. O caminho é fazer com que o governo assuma seu papel de colaborar técnica e financeiramente com estados e municípios”, diz o educador (AZEVEDO, 2018).

Uma das maneiras de conciliar a problemática do federalismo cooperativo na educação, é dizer que se destina a reconciliar a gestão das escolas pelos estados e municípios com padrões nacionais de investimento e de qualidade. A solução em um país com a estrutura territorial do Brasil e com tamanha complexidade, além das tradições políticas e constitucionais, seria organizar o federalismo cooperativo em educação (BRASIL, 2015).

Os indicadores que foram percebidos durante a pesquisa, demonstram que mais de um século de federalismo não foi suficiente, tampouco, eficiente para uma considerável redução das desigualdades territoriais. Apesar de argumentos e ideias diferentes, chega-se à conclusão de que não é possível reduzir as desigualdades entre os entes federados sem que haja uma participação mais ativa da União no financiamento das políticas públicas. Essa presença possui um “efeito colateral”, que é a perda de autonomia dos demais entes federados em configurar tais políticas (ARAÚJO, 2012).

A discussão sobre federalismo, no âmbito da Conae, esteve sempre articulada ao debate sobre financiamento, SNE, gestão democrática e regulamentação do regime de colaboração, entre outras importantes temáticas. Seu documento final destaca a necessidade de:

Fortalecer o pacto federativo como passo importante para a superação das assimetrias regionais, definir meios de controle social mais eficientes que contribuam para a melhoria da relação entre os entes federados e, como desdobramento desse processo, a melhoria da gestão e do financiamento da educação, nos âmbitos federal, estadual, distrital e municipal, com vistas a garantir o cumprimento do estabelecido nas constituições federal, estaduais, distrital, nas leis orgânicas municipais e na legislação pertinente (MARTINS, 2002).

O fato é que, as responsabilidades estão definidas, mas ainda não há normas de cooperação que tenham uma regulamentação suficiente. Isso faz com que existam lacunas de articulação federativa que resultam em descontinuidade de políticas, desarticulação de programas, insuficiência de recursos, entre outros problemas que como expostos no primeiro capítulo, são históricos e estruturais no Brasil. Tais lacunas são bastante visíveis no campo da educação básica em função da obrigatoriedade e da conseqüente necessidade de universalização (LARANJEIRA DE SÁ, 2019). Devendo ser superadas para que o direito à educação seja efetivamente tutelado.

3.4 Inexecução das metas essenciais do Plano Nacional de Ensino

A complexidade do modelo federativo brasileiro, em conjunto com lacunas de regulamentação das normas de cooperação, torna a tarefa do planejamento educacional um desafio como vimos no capítulo anterior. Planejar, nesse contexto, implica assumir compromissos com o esforço contínuo de eliminação das desigualdades que são históricas no Brasil (CONHECENDO..., 2014). Contudo, tentativas são realizadas, e uma delas, foi a EC nº 59/2009 (EC nº 59/2009), mudando a condição do PNE, que passou de uma disposição transitória da LDB da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) para uma exigência constitucional com periodicidade decenal, o que significa que planos plurianuais devem tomá-lo como referência, conforme cita a própria lei (BRASIL, 1996a).

Teoricamente, diante do contexto, não haveria como trabalhar de forma desarticulada, porque o foco central deveria ser a construção de metas alinhadas ao

PNE. Assim, segundo os idealizadores do PNE, ele significaria uma oportunidade, “onde se pressupõe que se as diferentes esferas de governo tiverem compromissos comuns, terão resultados mais efetivos e recursos otimizados se planejarem suas ações de maneira integrada e colaborativa” (BRASIL, 2014c, p. 9). Ademais, ao efetivarem a tarefa, os gestores indicariam caminhos concretos para a regulamentação dos pactos federativos nacionais em torno da política pública educacional, estabelecendo o primeiro desenho para o SNE (DOURADO, 2013).

Nesse sentido, foram pensadas para enfrentar as barreiras para o acesso e a permanência das desigualdades educacionais em cada território com foco nas especificidades de sua população e a formação para o trabalho, identificando as potencialidades das dinâmicas locais e o exercício da cidadania. Encontramos no PNE, metas estruturantes para a garantia do direito à educação básica e de qualidade, que acordo com o MEC, “dizem respeito ao acesso, à universalização da alfabetização e à ampliação da escolaridade e das oportunidades educacionais” (BRASIL, 2014c, p. 9), entre vários outros aspectos essenciais para a educação.

Em meio a tantos projetos, ideais e objetivos elencados formalmente, em abril de 2020, foi divulgado pelo Inep, do MEC, o relatório do PNE, que revelou uma realidade preocupante sobre a educação no Brasil. Isso porque o país cumpriu somente uma das 20 metas previstas para serem atingidas entre 2014 e 2024. As demais estão longe de serem alcançadas ou foram cumpridas apenas parcialmente (POR QUE..., 2018).

O relatório faz parte do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE 2020, que é publicado a cada dois anos para aferir a evolução do cumprimento das metas estabelecidas pelo plano (BRASIL, 2020b).

Uma informação ainda mais alarmante, é que o documento mostra que o Brasil retrocedeu nos últimos anos, principalmente nos números do ensino integral e nos gastos com educação. A única meta que foi integralmente atingida no PNE é a que se refere à formação de professores do ensino superior, meta que, na verdade, já havia sido cumprida em 2018. E deve-se considerar que a pesquisa foi feita antes da pandemia e o instituto já alertou que a crise gerada pelo Covid-19 poderá afetar os

próximos resultados do plano. O relatório afirma que “o quanto a pandemia influenciará no próximo período é uma incógnita” (BRASIL, 2020b).

Ainda de acordo com os últimos dados, 31 de 37 indicadores usados no plano tiveram nível de execução inferior a 60% – grau esperado para esta etapa de vigência do PNE, tal indicativa levou a conclusão de que “É preciso reconhecer que os resultados experimentados estão bastante aquém daqueles que desejamos para a educação nacional” (CONHECENDO..., 2014), segundo próprio comentário feito no relatório.

Percebe-se, portanto, que o problema do não cumprimento das metas, já tornava a educação inferior ao que se é previsto, e quando nos deparamos com uma situação atípica, os fatores não resolvidos anteriormente, foram acentuados, declinando absurdamente a maneira como lidamos com a educação. Um exemplo disso é visualizar o resultado das metas onde, o plano previa que 100% das crianças de 4 e 5 anos matriculadas na pré-escola até 2016 e 50% das crianças com até 3 anos matriculadas em creches até 2024 e o total de crianças entre 4 e 5 anos na pré-escola só chegou a 94% em 2018, e ainda falta incluir cerca de 330 mil crianças dessa faixa para a universalização – que deveria ter sido atingida em 2016. Outrossim, a análise do PNE aponta que o Brasil não conseguirá chegar sequer a 45% de crianças de 0 a 3 anos matriculadas em creches em 2024. No ano de 2018, os dados mais recentes apontavam que a cobertura era de apenas 36% (CONHECENDO..., 2014).

A mesma negligência encontra-se no ensino fundamental e no ensino médio, onde a meta determinava alcançar 100% do atendimento escolar para adolescentes entre 15 e 17 anos até 2016 e elevar, até 2024, a taxa líquida de matrículas dessa faixa etária no ensino médio para 85%. Segundo relatório, ainda havia 680 mil jovens de 15 a 17 anos fora da escola em 2019 – déficit que deveria ter sido sanado três anos antes. Além disso, a taxa líquida de matrículas dessa faixa etária no ensino médio ficou em 73% no ano passado, longe da meta estipulada (CONHECENDO..., 2014).

A meta relativa à alfabetização previa alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o fim do 3º ano do ensino fundamental. Contudo, infelizmente, o próprio relatório reconhece o “baixo nível de aprendizado dos alunos” e cita a alfabetização como área problemática: mais de 20% dos alunos do 3º ano do ensino fundamental estão no nível

mais baixo da escala de aprendizagem da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), feita em 2016. Além disso, o documento aponta desigualdades relacionadas à alfabetização de alunos nessa faixa de acordo com as regiões, os estados, as redes de ensino e a localizações das escolas (CONHECENDO..., 2014). Considerando o período de pandemia e que muitas escolas públicas viveram um lapso de falta de ensino, os números que virão nos próximos relatórios podem ser alarmantes. O relatório atesta a inefetividade afirmando que: “Reverter essa tendência é urgente e necessário para que o Brasil venha a se posicionar ao lado das nações mais desenvolvidas, em que a oferta educacional já conta, há muitos anos, com uma jornada escolar em tempo integral” (BRASIL, 2020b).

Tal afirmação é complementada quanto ao aprendizado na idade certa, que deveria melhorar a qualidade da educação e aumentar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) em três etapas até 2021, sendo que deveria iniciar aos 6,0 nos anos iniciais do fundamental, depois aos 5,5 nos anos finais do fundamental e 5,2 no ensino médio. Embora o Ideb dos anos iniciais do ensino fundamental tenha acompanhado a trajetória de evolução acima da meta, houve estagnação nos números do ensino médio e apenas uma ligeira melhora nos anos finais do fundamental (BRASIL, 2020b).

Como vimos anteriormente, o financiamento da educação também é complexo e inviável para o desenvolvimento educacional, por esse motivo, o PNE, previa ampliar o investimento público em educação a até 7% do PIB no 5º ano de vigência da lei, e a 10% até 2024. De acordo com o relatório, os gastos com educação chegaram a, no máximo, 5,5% do PIB, com indicativo de pequena queda. Assim, como o próprio Inep reconhece, a meta muito dificilmente será atingida até 2024 (PNE..., 2012).

Por fim, a meta que relacionava a formação dos professores, já sofria críticas por não envolver o desenvolvimento para áreas de tecnologia, o estudo realizado pela Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente (VOSGERAU; BRITO; CAMAS, 2016) concluiu que nenhuma meta inclui, na formação dos futuros professores. Sobre o tema, Netto, em 1998 afirmava:

As áreas temáticas de metodologias de uso de TICs na educação e de tecnologias como recursos didático-pedagógicos. Essa preocupação é fundamental para que tanto o futuro professor quanto aquele em

exercício possam desenvolver-se e refletir sobre suas ações, como sujeitos da educação. Outro ponto que também nos preocupa é dissociação entre o uso de tecnologias e a educação híbrida (PFROMM NETTO, 1998).

O que chama atenção é que todos os problemas já vinham sendo elencados há muito tempo e que se, em algum determinado momento, tais metas e apontamentos feitos por profissionais e estudiosos, fossem levados em consideração, a educação teria uma qualidade muito maior e durante a pandemia, teríamos apenas nos adaptado, infelizmente, longe disso, gerou-se um “apagão na educação” como a mídia denominou.

4 MEIOS PARA CONCRETIZAR O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO

4.1 Retomada da Lei de Responsabilização Educacional

Muito antes da pandemia, quando olhávamos para o cenário do ensino público, víamos escolas com estrutura extremamente precária. Durante a pandemia, o cenário se agravou bruscamente, com alunos sem qualquer tipo de atividade escolar. Os questionamentos são inevitáveis a respeito do responsável por esta situação e quem deveria responder diretamente pelo planejamento e gestão da educação escolar?

Com fulcro no PNE em seu Art. 7º, § 1, podemos responder que “Caberá aos gestores federais, estaduais, municipais e DF à adoção de medidas governamentais necessárias ao alcance das metas do PNE” (BRASIL, 2014b). Contudo, é importante destacar, nesse sentido, a ponderação de Ximenes (2012), de que a proposta de uma LRE foi tratada como complementar ao PNE na Conae ocorrida em 2010, com o objetivo de revestir de eficácia o plano, atrelando punições ou obrigações aos gestores públicos omissos no cumprimento dos deveres atinentes ao ensino.

A LRE é um instrumento que pode fortalecer o conceito legal de manutenção e desenvolvimento do ensino e alargar o campo do direito subjetivo à educação (DUARTE; SANT’ANA, 2017). No período de pandemia vimos nitidamente o descaso com a educação, muitas vezes causado por falta de estrutura, mas muitas outras, por fatos que somente uma lei de responsabilização poderia regular. E é diante da constante preocupação entre o distanciamento normativo e a realidade educacional, que novamente, o PL nº 7.420/2006, de autoria da Professora Raquel Teixeira, que trata de Responsabilização Educacional, entra em pauta (BRASIL, 2006a).

As inquietações acerca do direito à educação já suscitavam abordagem de Pontes de Miranda: “colocar ao lado do direito à educação a obrigação do Estado educar. [...] Considerar o direito à educação direito subjetivo e permitir ação do indivíduo contra o Estado” (MIRANDA, 1933, p. 23), onde aborda o fato de que o Estado deixou sem sanção o não cumprimento de certos direitos declarados,

envolvendo neste caso, o direito à educação. Em momento pandêmico, essa lei teria uma importância ainda maior.

Partindo inicialmente do fato de que a educação é um direito e a privação desse direito em alguma de suas dimensões, como o padrão de qualidade, tem consequências imediatas e remotas ao longo de toda a vida, além disso, caso esse direito seja subtraído de alguém, deveria existir responsáveis por atos e omissões (CURY, 2000).

E por óbvio, relevante que existindo responsáveis, estes devem suas ações ou omissões, tipificadas expressamente e, assim, penalizados. Naturalmente, antes de lesarem o direito devem estar conscientes das suas consequências. E, mais do que isso, para além da responsabilização, cabe ao Estado tomar as providências necessárias para restaurar esses direitos isolados (GOMES, 2008).

Há diversas abordagens sobre responsabilidade do Estado e do Agente Público, as quais, não são o foco desta pesquisa, portanto, falaremos especificamente no que concerne à educação, onde não se pode deixar de ponderar as palavras de Assis (2012), que analisa o Direito à Educação com maior completude daquilo que se observa no cotidiano e denota a amplitude do Direito Público Subjetivo à Educação aqui em pauta:

O direito à educação em nosso país é, infelizmente, um direito duplamente limitado. A primeira limitação está no próprio texto legal, que não transforma toda a educação básica como direito público subjetivo, recorrendo ao corte etário e deixando coexistir artigos que flexibilizam a efetivação do direito no âmbito da Educação Infantil e do Ensino Médio. A segunda limitação é referente à compreensão da extensão do direito, limitado à concessão de vagas sem a preocupação com a qualidade destas vagas, nem antes nem depois de determinada a matrícula (ASSIS, 2012, p. 114-115).

Nesse sentido, empenha-se em demonstrar a percepção da responsabilidade subjetiva em educação, e faz-se importante retomar ao interessante posicionamento em ementa que tratou da responsabilidade de instituição sobre a ausência de condutas para buscar o credenciamento de seu programa de mestrado junto ao MEC. A decisão resgata a ideia acerca da necessidade de comprovação da conduta

omissiva do agente público para que se caracterize a responsabilidade subjetiva do Estado, o que é reconhecido na decisão que condenou a faculdade à indenização da aluna que sofre dano em decorrência da invalidade de seu diploma (BRASIL, 2006c).

[...] A doutrina atual orienta no sentido de que a responsabilidade do Estado somente é objetiva quanto ao ato comissivo praticado pelo seu preposto, sendo que, em relação à sua conduta omissiva, para que se caracterize sua responsabilidade, é necessário que se demonstre, além do dano causado à vítima e o respectivo nexos causal, o dolo ou culpa do agente público que tinha o dever de agir de modo a impedir a ocorrência do evento danoso (falta do serviço). Precedentes jurisprudenciais [...] (BRASIL, 2006c).

Verifica-se que responsabilidade, quando se analisa o Direito à Educação com olhos mais apurados, ganha potencial de exigibilidade que adquire caracteres mais amplos e que são indissociáveis para o processo educacional (GOMES, 2008).

De acordo com Ferraz Junior (2020), a LRE transpassa, entre outros aspectos, “a existência de instrumento que garanta a possibilidade de demanda judicial para que o Estado cumpra o dever de educação em seu sentido mais alargado, envolvendo não só acesso, mas também a qualidade, em rol exemplificativo”. Não somente isso, como também se empenha em comedir desvios da aplicação dos recursos públicos em educação, dentre outros aspectos. De maneira que, refere-se a um instrumento que, por meio da responsabilização intenta conferir proteção e garantias em educação.

De ordem extremamente essencial, como já mencionada neste trabalho, a LRE, em seu PL, no campo da responsabilização pelas metas do PNE, esclarece que o plano não deve ser apenas uma carta de intenções, devendo as metas serem proporcionais aos períodos de mandatos. Em relação a proibição de retrocesso social, instrui que nenhum governante poderá finalizar seu mandato com Ideb menor que o último do seu antecessor, sendo que esse mecanismo deverá ser utilizado até que sejam atingidas as metas inerente a qualidade no PNE, tratando, ao fim, de excepcionais na responsabilização, como fato de força maior ou caso fortuito, devendo constar a devida comprovação que foi dada prioridade com garantia de todos os insumos e processos com vistas ao alcance do padrão de qualidade (DUARTE;

SANT'ANA, 2017). Caso a LRE estivesse em vigor, teria grande utilização e benefícios no período de pandemia.

Diante de toda a importância demonstrada, infelizmente, ainda assim o PL nº 7.420/06 tem, em sua tramitação de quase doze anos, até o mês de julho de 2018, 118 movimentações legislativas entre arquivamentos, desarquivamentos, requerimentos de audiências públicas, sofrendo 3 emendas, com 10 históricos de pareceres, substitutivos e votos; 50 mensagens, ofícios e requerimentos, além de 22 apensados. Transpassa 4 legislaturas e quase 12 Sessões Legislativas. A LRE é objeto de 20 projetos de leis que tramitam no Congresso Nacional desde 2006 e nenhum deles foi aprovado, tampouco há qualquer regulamentação em vigor (BRASIL, 2006a).

Do exposto, é notório que não basta ao Estado o dever em assegurar quantidade suficiente de escolas e vagas, deve também, como aponta a Constituição, primar pela qualidade do ensino ofertado, e não da forma como temos visto na prática. É necessário que a educação de qualidade seja efetivamente acessível às populações e a regulamentação proposta pela LRE atende à necessidade de se objetivar condutas potencialmente danosas à educação pública (RANIERI; ALVES, 2018).

Resta patente que apesar do exposto, as abordagens sobre responsabilidade educacional não terminam com eventual conversão do projeto em lei (FERRAZ JUNIOR, 2020), as é possível afirmar que a responsabilização educacional é um instrumento fundamental para a melhoria da educação e, durante a pandemia, sua falta trouxe prejuízos inestimáveis para os estudantes e para a sociedade.

4.2 Efetivação do Sistema Nacional de Educação

Além da LRE, está entre os aportes à legislação, a necessidade de instituir SNE para o alcance das condições exigidas ao asseguramento do direito à educação a todo e cada um dos brasileiros (BRASIL, 2014b). O SNE, deverá instituir a colaboração entre os níveis de governo, facilitando o combate às desigualdades

existentes na Educação brasileira, como afirma expressamente a redação dada pela lei (BRASIL, 2001).

A ideia da criação de um sistema que coordene e distribua de forma eficaz as responsabilidades educacionais, já foi muito visada e debatida, apesar disso, ainda não há nada regulamentando. Na CF de 1988 o Artigo 214 prevê a criação de uma lei complementar para garantir o estabelecimento desse SNE, nada obstante, o SNE está previsto também no PNE 2014-2024 – lei que apresenta norteia a Educação nacional, estabelece metas nessa área para serem atingidas no período de dez anos. O artigo 13º da lei que instituiu o PNE indica que o SNE deveria ter sido criado até 2016. Porém, isso não aconteceu até os dias de hoje (BRASIL, 2014b). Os desafios da sobreposição de funções, por outro lado, persistem. Assim, o SNE continua sendo uma discussão relevante para o País, acumulando muitos anos de debate, assim como, outras leis relacionadas a educação que se estendem no decorrer do tempo, mas seguem apenas no papel.

A falta de regulamentação do SNE não é benéfica para os entes federativos, que se veem sem apoio ou assumindo funções que não são suas, precipuamente impacta os estudantes que, diante da falta de informações e organização quanto às responsabilidades e a cooperação insuficiente entre os entes, arcam com ineficiência na alocação de verbas e disputa na oferta de vagas do Ensino Fundamental, por exemplo (MARQUES, 2021). Tendo em vista tamanha vantagem, quanto antes avançarmos com uma lei complementar das normas de cooperação, melhores serão as condições de oferta de ensino e, conseqüentemente, a qualidade da Educação. A cada ano que passamos sem regulamentações tão essenciais, estamos perdendo qualidade de ensino.

Importante entender que o SNE não é a mesma coisa que um sistema educacional. Enquanto um sistema educacional diz respeito à organização do ensino no País (conteúdos, etapas de formação etc.), o sistema nacional organiza as responsabilidades pela Educação de todo o país (RONCA; ALVES, 2015). Ou seja, organiza e distribui as funções entre os Municípios, Estados e a União. Mas não somente, visto que o SNE tem também a função de determinar como essas três esferas de governo devem trabalhar juntas em prol da Educação brasileira.

Para assegurar o direito à educação, o Estado atua por meio de políticas públicas educacionais em conjunto com ações segundo os marcos legais que orientam e organizam a área e a prestação do serviço. Entretanto, as políticas públicas são objeto de disputa em um Estado que precisa reforçar as políticas sociais em um cenário de recursos limitados. No caso da educação brasileira, constituir o SNE pode ser mais uma forma de assegurar o direito à educação (BLATTES, 2006).

Ao definir princípios, diretrizes, objetivos e a estrutura do SNE, que é integrada pelo Sistema Federal de Ensino e pelos sistemas estaduais, do DF e dos municípios, a proposta torna-se indiscutivelmente relevante (BRASIL, 2014b). O SNE, portanto, teria princípios e objetivos para orientar a cooperação federativa e o ideário do projeto Pátria Educadora, ao mesmo tempo em que são reiterados vários dos princípios definidos na Constituição, na LDB e no PNE (PINO; ZAN, 2013), e com base no que foi visto, esses são pontos cruciais para o desenvolvimento da educação. Há também a previsão expressa que o regime de colaboração incluía medidas de compensação financeira aos estados e aos municípios nas hipóteses em que ente da Federação assumir a prestação dos serviços de responsabilidade de outro. Reconhece o Conselho Nacional de Secretários de Estado da Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) como entidades de utilidade pública representativas dos entes estaduais, distrital e municipais para tratar de matérias referentes à educação (BRASIL, 2015).

Em ensaio realizado, Jamil Cury afirma que a criação de sistema nacional deve ser guiada pelas virtudes da igualdade e da execução federativa (CURY, 2007a). Alcançar tal propósito demandaria, segundo o autor, enfrentar dois graves problemas da educação brasileira: a desigualdade e o federalismo competitivo (GODOY; SANTA'ANA, DUARTE, 2016).

Não podemos desconsiderar que a instituição do SNE está permeada pelo ideal de cooperação federativa, entendida como “ação articulada, planejada e transparente entre os entes da Federação”, de acordo com art. 1, §1º do PLP, com o objetivo central de garantir o direito à educação e o cumprimento do PNE (BRASIL, 2019a). O SNE, seria criado para compreender o sistema federal, os sistemas estaduais, o sistema distrital, os sistemas municipais, bem como os entes da Administração Indireta. Além disso, reuniria o CNE, o Fórum Nacional de Educação e as Conferências Nacionais

de Educação, que recebem regulamentação própria no PLP nº 413/2014, muito semelhante à atualmente existente (GODOY; SANT'ANA; DUARTE, 2016).

A construção do SNE, com base no exposto, reúne a autoridade legal da CF e da Lei Federal nº 13.005/2014 que aprovou o plano, bem como a legitimidade conferida pela ampla participação que marcou todo o percurso de aprovação do PNE (BRASIL, 2014b). Importante dizer que, o marco inicial da construção do PNE em vigência é o documento final produzido na Conae realizada no ano de 2010 e que a tramitação do plano no Congresso Nacional foi acompanhada de perto pela sociedade civil organizada, dada a transparência dos debates divulgados pelos meios jornalísticos, internet e audiências públicas (FERNANDES, 2010). O PNE, portanto, fornece a base obrigatória para a construção do pretendido sistema. Perfaz também elemento indispensável para avaliação das diferentes propostas que intentam dar rumo à construção do SNE.

A implementação do SNE deveria ter acontecido até 2016 (ALVES, J., 2019), com o objetivo de distribuir as funções de municípios, estados e da União na educação e de definir como as três esferas devem trabalhar em conjunto. No entanto, faltando três anos para o fim do PNE, as discussões têm estado, no mais, paralisadas. A socióloga Maria Alice Setubal, conselheira do CENPEC afirma:

Se tivéssemos um bom Sistema Nacional de Educação [...], o aproveitamento dos recursos seria melhor. Seria algo nos moldes conceituais do que temos hoje, por exemplo, na saúde, com o SUS. Um sistema que gerasse gestão mais eficiente e precisa dos recursos, aliada a avaliações frequentes de resultados e eficiência (ALVES, J., 2019).

Deste modo, percebe-se a importância da criação do SNE, considerando a existência de sua base legal, seria essencial para a educação brasileira que o Sistema, bem como ocorre em outras áreas, fosse colocado em prática.

5 CONCLUSÃO

A educação é um direito para todos e é dever do Estado garantir seu acesso com qualidade de ensino, estruturas adequadas de escolas e quadro de professores necessário. Para que isso ocorra, como foi exposto durante o trabalho, não depende apenas de um aspecto, mas de vários. Aspectos estes, que vão desde a superação de uma questão de descaso histórica como a atual estrutura legislativa educacional.

Infelizmente, em meio a tantos problemas já existentes, sofremos o árduo desafio de enfrentar uma pandemia. Este novo cenário causou uma crise não apenas sanitária, mas econômica, política e educacional. A pesquisa feita neste trabalho, buscou identificar se o problema educacional enfrentado durante a pandemia, de fato foi causado por uma crise, ou se o acesso à educação de qualidade, já sofria graves problemas mesmo antes deste período.

E foi com o escopo de suprir este questionamento que o primeiro capítulo se dedicou a apresentar aspectos históricos relevantes, o qual demonstrou que desde que a CF elencou a educação como um direito de fundamental, as normas não foram aplicadas com a eficiência prevista expressamente em leis. Geralmente quando eram finalmente entravam em vigor, já tinham ultrapassado o período temporal da necessidade de sua aplicação.

Além disso, considerou-se uma importante realidade na comparação das escolas públicas em relação às privadas. De acordo com os dados aferidos, foi notória a disparidade na qualidade de ensino e a estrutura que ambos utilizaram para dar continuidade no aprendizado, especificamente durante o período pandêmico. Mostrou-se que a rede pública está muito distante de atingir o ideal de ensino e que após a pandemia, será necessário um esforço sem medida para tentar alcançá-lo.

No tocante ao segundo capítulo, foi indispensável ressaltar alguns tópicos identificados durante a pesquisa. Tais apontamentos, caracterizam de modo geral, quais são os grandes obstáculos para atingir uma educação coerente de acordo com as previsões legais.

Primeiro temos a desigualdade econômica que reflete em uma desigualdade educacional tremenda, visto que, muitos alunos dependem de meios tecnológicos para estudar, além de influenciar no ambiente de estudo e nas pessoas que auxiliam fora do ambiente escolar. Os dados que foram apontados e confirmam tais afirmações, tornam a situação ainda mais preocupante.

Outro aspecto diz respeito ao descompasso que ocorre no financiamento da educação, ao passo que é necessário um aporte maior da União no ensino fundamental e médio e não somente no ensino superior, como prevê atualmente a CF. Temos em meio a esse contexto, a aprovação do Fundeb no ano de 2020, como lei permanente e que é visto como uma conquista, entretanto, os resultados de sua aplicação poderão ser demonstrados somente daqui alguns anos.

A Estrutura federativa incoerente em que vivemos, também é posta como um dos problemas na educação. Restou claro que a desestrutura na articulação federativa, resulta em uma descontinuidade de políticas, desarticulação de programas, insuficiência de recursos, entre outras barreiras que como expostos no primeiro capítulo, são históricas e estruturais no Brasil. Cogitou-se ainda, por meio de um PL apresentado por um parlamentar, a ideia de federalização da educação para obter um avanço educacional, todavia, gerou controversas considerando o elevado número de municípios brasileiros e a diversidade de cada Região.

Nesse contexto, o trabalho aponta para a criação do SNE, que tem a previsão no PNE e deveria ter sido efetivado ainda no ano de 2016, e igualmente para a retomada do Projeto de LRE, que há 13 anos tramita no Congresso Nacional, como instrumentos passíveis de desenvolvimento na educação.

Durante a pandemia, ter esse suporte, teria sido fundamental para dar continuidade ao ensino nas escolas públicas brasileiras, de modo a combater o enorme número de crianças que não possuem uma educação debilitada e que durante esta crise, ficaram privados do direito ao acesso à educação. Além disso, a pandemia irá passar, mas os problemas estruturais da educação, caso não sejam bem avaliados e reestruturados, irão continuar. O prejuízo que a falta de educação traz para uma sociedade, é inestimável.

REFERÊNCIAS

A EVOLUÇÃO da municipalização do ensino no Brasil. **IDados**, Educação, [s.l.], 20 mar. 2020. Disponível em: <<https://blog.idados.id/a-evolucao-da-municipalizacao-do-ensino-no-brasil/>>. Acesso em: 24 abr. 2021.

A PANDEMIA de Covid-19 e os impactos irreversíveis na educação. **PRNewswire**, [s.l., 202-]. Disponível em: <<https://prnewswire.com.br/releases/a-pandemia-de-covid-19-e-os-impactos-irreversiveis-na-educacao/>>. Acesso em: 13 fev. 2021.

ALVES, J. **Em favor de um Sistema Nacional de Educação**. CENPEC Educação, Notícias, São Paulo, 10 out. 2019. Disponível em: <<https://www.cenpec.org.br/noticias/maria-alice-setubal-em-favor-sistema-nacional-educacao-cenpec-sne>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

ALVES, T. et al. Implicações da pandemia da Covid-19 para o financiamento da educação básica. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 54, n. 4, p. 979-993, jul.-ago. 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rap/a/MzG3tpLDZxwyH6mSGn7rqrp/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 12 maio 2021.

ANTUNES, I. C. B.; SILVA, R. O.; BANDEIRA, T. S. A reforma universitária de 1968 e as transformações nas Instituições de Ensino Superior. In: SEMANA DE HUMANIDADES, XIX., 6-9 jun. 2011, Natal. **Anais eletrônicos...** Natal: UFRN, 2011. 10 p. Disponível em: <<http://www.cchla.ufrn.br/shXIX/anais/GT29/A%20REFORMA%20UNIVERSIT%C1RIA%20DE%201968%20E%20AS%20TRANSFORMA%C7%D5ES%20NAS%20INSTITUI%C7%D5ES%20DE%20ENSINO%20SUPERIOR.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2021.

ARAÚJO, L. O federalismo, os fundos na educação e a diminuição das desigualdades. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 6, n. 10, p. 49-63, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/186>>. Acesso em: 13 maio 2021.

ARAÚJO, R. L. S. **Financiamento da educação básica no governo Lula: elementos de ruptura e continuidade com as políticas do Governo de FHC**. 2007. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

ASSIS, A. E. S. Q. **Direito à educação e diálogo entre poderes**. 2012. 259 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000895163>>. Acesso em: 1 jun. 2021.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE RECURSOS HUMANOS. **Brasil ocupa 60ª posição em ranking de educação em lista com 76 países**. [Fortaleza], 12 jan. 2017. Disponível em: <<http://www.abrhcce.com.br/brasil-ocupa-60a-posicao-em-ranking-de-educacao-em-lista-com-76-paises>>. Acesso em: 23 mar. 2021.

AZEVEDO, R. Federalização das escolas públicas custaria R\$ 9 trilhões em 20 anos. **Gazeta do Povo**, Educação, Curitiba, 23 ago. 2018. Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/federalizacao-das-escolas-publicas-custaria-r-9-trilhoes-em-20-anos-13ruguf010lc0cn2q6y7wane/>>. Acesso em: 20 jan. 2021.

BAKER, B. D.; DI CARLO, M. **The coronavirus pandemic and K-12 Education Funding**. Washington, DC: Albert Shanker Institute, 2020. Disponível em: <<https://www.shankerinstitute.org/resource/coronaviruspandemic-and-k-12-education-funding>>. Acesso em: 12 maio 2021.

BANCO MUNDIAL. **The Economy in the Time of Covid-19. LAC Semiannual Report**. Washington, DC: Banco Mundial, 2020. Disponível em: <<https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/33555>>. Acesso em: 20 fev. 2021.

BATISTA, J. C. B. É preciso responsabilizar gestores pela qualidade da educação pública. **Uol**, Notícias, [s.l.], 17 jul. 2016. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/opiniaocoluna/2016/07/17/e-preciso-responsabilizar-gestores-pela-qualidade-da-educacao-publica.htm>>. Acesso em: 13 abr. 2021.

BERNE R.; STIEFEL. L. **The measurement of equity in school finance: conceptual, methodological and empirical dimensions**. London: The John Hopkins University Press, 1984.

BLATTES, R. L. (org.). **Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais – orientações gerais e marcos legais**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, 2006. 343 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/direitoaeducacao.pdf>>. Acesso em: 2 fev. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei Complementar nº 216, de 2019**. Regulamenta o parágrafo único do art. 23 da Constituição, institui o Sistema Nacional de Educação e fixa normas da cooperação federativa entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, entre os estados e os seus municípios, para garantir a educação como direito social, e para cumprir o disposto no Plano Nacional de Educação – PNE e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2019a. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1806155>. Acesso em: 12 mar. 2021.

_____. _____. **Projeto de Lei nº 3.165, de 08 de junho de 2020**. Dispõe sobre ações emergenciais destinadas à educação básica pública a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo n. 6, de 20 de março de 2020, e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2020a. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2254734>>. Acesso em: 12 fev. 2021.

_____. _____. **Projeto de Lei nº 7.420, de 2006**. Dispõe sobre a qualidade da educação básica e a responsabilidade dos gestores públicos na sua promoção. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2006a. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=332457>>. Acesso em: 2 fev. 2021.

_____. Constituição (1988). Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 2006b. Seção 1, p. 5. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm>. Acesso em: 15 fev. 2021.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 20 fev. 2021.

_____. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 maio 2017. Seção 1, p. 3. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503>. Acesso em: 12 maio. 2021.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo escolar da educação básica 2013: resumo técnico**. Brasília: Inep, 2014a. 39 p. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2021.

_____. _____. **Pisa 2018 revela baixo desempenho escolar em leitura, matemática e ciências no Brasil**. Brasília, 3 dez. 2019b. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206>. Acesso em: 8 jan. 2021.

_____. _____. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020: sumário executivo**. Brasília: Inep, 2020b. 94 p. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6974122>. Acesso em: 2 mar. 2021.

_____. Lei Complementar nº 173, de 27 de maio de 2020. Estabelece o Programa Federativo de Enfrentamento ao Coronavírus SARS-CoV-2 (Covid-19), altera a Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 28 maio 2020c. Seção 1, p. 4. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-complementar-n-173-de-27-de-maio-de-2020-258915168>>. Acesso em: 12 fev. 2021.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 jun. 2014b. Seção 1, p. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 15 jan. 2021.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996a. Seção 1, p. 27833. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 20 mar. 2021.

_____. Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 dez. 1996b. Seção 1, p. 28442. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9424.htm>. Acesso em: 12 maio 2021.

_____. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Seção 1, p. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 2 mar. 2021.

_____. Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 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. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1 abr. 2020d. Seção 1, p. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/mpv/mpv934.htm>. Acesso em: 12 maio 2021

_____. Medida provisória nº 938, de 2 de abril de 2020. Dispõe sobre a prestação de apoio financeiro pela União aos entes federativos que recebem recursos do Fundo de Participação dos Estados - FPE e do Fundo de Participação dos Municípios - FPM, com o objetivo de mitigar as dificuldades financeiras decorrentes do estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, e da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (Covid-19). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2 abr. 2020e. Seção 1, p. 1. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-938-de-2-de-abril-de-2020-250916490>>. Acesso em: 2 maio 2021.

_____. Ministério da Educação. **Apesar de gostar de ciências, estudante vai mal no Pisa**. Brasília, [20--a]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/33571>>. Acesso em: 2 mar. 2021.

_____. _____. **Legislação – Secadi**. Brasília, [20--b]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16761>. Acesso em: 10 mar. 2021.

_____. _____. **Parecer CNE-CP nº 5, de 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. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2020f. 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: 12 fev. 2021.

_____. _____. **Planejando a próxima década:** conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. Brasília: Ministério da Educação, 2014c. 62 p. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 5 maio 2021.

_____. _____. **O PNE na articulação do Sistema Nacional de Educação:** participação popular, cooperação federativa e regime de colaboração. Documento-referência da Conae 2014. Brasília: Ministério da Educação, 2014d. 107 p. Disponível em: <<http://redesocialconae.mec.gov.br/images/documentos/documento-referencia-revisado.pdf>>. Acesso em: 21 mar. 2021.

_____. **Pátria educadora:** eixo 1 – federalismo cooperativo. Brasília: [s.n.], 2015. 43 p.

_____. Portaria nº 454, de 20 de março de 2020. Declara, em todo o território nacional, o estado de transmissão comunitária do coronavírus (Covid-19). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 mar. 2020g. Seção 1, p. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/prt454-20-ms.htm>. Acesso em: 1 maio 2021.

_____. Requerimento de Informação nº 2.750, de 2000. Solicita informações ao Senhor Ministro do Desenvolvimento Agrário, concernente ao Assentamento de Trabalhadores Rurais. **Diário da Câmara dos Deputados**, Brasília, DF, 28 dez. 2000. p. 70252. Disponível em: <<http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD28DEZ2000.pdf#page=164>>. Acesso em: 12 fev. 2021.

_____. Tribunal Regional Federal (5. Turma). **Apelação cível:** AC 4690 DF 1999.34.00.004690-2. Relator: Desembargador Federal Fagundes de Deus, 20 abr. 2006c. Disponível em: <<https://trf-1.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/2229220/apelacao-civel-ac-4690-df-19993400004690-2>>. Acesso em: 3 maio 2021.

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil:** o longo caminho. Rio de Janeiro: Civilização, 2004.

CASTIGLIONI, V. L. B. (coord.). **Agenda Cariacica:** planejamento sustentável da cidade 2010-2030. Cariacica: [s.n.], 2012. 142 p. Disponível em: <https://www.cariacica.es.gov.br/wp-content/uploads/2014/05/Agenda_Educacao.pdf>. Acesso em: 2 mar. 2021.

CAVALCANTE, V.; KOMATSU, B. K.; MENEZES FILHO, N. Desigualdades educacionais durante a pandemia. **Policy Paper**, [s.l.], n. 51, dez. 2020. Disponível em: <https://www.insper.edu.br/wp-content/uploads/2020/12/Policy_Paper_n51.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2021.

CHIERATTI, G. I. M. **Educação**: o princípio da qualidade e sua efetividade na educação de base. 2016. Monografia (Bacharelado em Direito) – Universidade de Mogi das Cruzes, Mogi das Cruzes, 2016. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/direito/educacao-principio-qualidade-sua-efetividade-na-educacao-base.htm#indice_16>. Acesso em: 20 mar. 2021.

CONHECENDO as 20 metas do Plano Nacional de Educação (PNE). **Pedagogia ao Pé da Letra**, [s.l.], 17 ago. 2014. Disponível em: <<https://pedagogiaaopedaletra.com/planejando-a-proxima-decada-conhecendo-as-20-metas-do-plano-nacional-de-educacao/>>. Acesso em: 8 fev. 2021.

CONSELHO DE DIREITOS HUMANOS DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos. [S.l., s.d.]. Disponível em: <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2021.

COSTA, B. C. **O ensino superior na ditadura militar brasileira**: um olhar através da “Revista MEC”. 2009. 127 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <<https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/3982/1/000411476-Texto%2BCompleto-0.pdf>>. Acesso em: 14 abr. 2021.

CRUZ, R. E. Federalismo e educação: um pacto a se rever. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 6, n. 10, p. 65-78, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 23 abr. 2021.

CUNHA, P. A. A pandemia e os impactos irreversíveis na educação. **Revista Educação**, Olhar Pedagógico, [s.l.], 15 abr. 2020. Disponível em: <<https://revistaeducacao.com.br/2020/04/15/pandemia-educacao-impactos/>>. Acesso em: 1 maio 2021.

CURY, C. R. J. A educação como desafio na ordem jurídica. In: TEIXEIRA LOPES, E. M.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (org.). **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. **A educação escolar sob a pandemia**. Fórum Nacional Popular de Educação, [s.l.], 2 jul. 2020a. Disponível em: <<https://fnpe.com.br/a-educacao-escolar-sob-a-pandemia/>>. Acesso em: 12 maio 2021.

_____. Educação escolar e pandemia. **Pedagogia em Ação**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 8-16, 2020b.

_____. Estado e políticas de financiamento em educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 (esp.), p. 831-855, out. 2007a. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 3 abr. 2021.

_____. **Por um Sistema Nacional de Educação**. São Paulo: Moderna, 2007b. 40 p. Disponível em: <http://www.mprj.mp.br/documents/20184/1330165/Por_um_sistema_nacional_de_educacao.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2013.

DOURADO, L. F. Sistema Nacional de Educação, Federalismo e os obstáculos ao direito à educação básica. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 761-785, jul.-set. 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/rGDSjRsQYMwH9WZC8NCYjrL/?lang=pt>>. Acesso em: 5 mar. 2021.

DUARTE, N. S.; SANT'ANA, R. N. Ética, emancipação e responsabilidade educacional: as perspectivas de uma Lei de Responsabilização Educacional. **Revista Com Censo**, [s.l.], v. 4, n. 1, p. 42-48, mar. 2017.

DUBET, F. Qual democratização do ensino superior? **Cadernos CRH**, Salvador, v. 28, n. 74, p. 255-266, maio/ago. 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccrh/a/cr4ZVVQDwgYGpPXbgYCpWDC/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 11 abr. 2021.

EDUCAÇÃO busca saída financeira. **Em Discussão**, Brasília, v. 6, n. 26, p. 31-32, set. 2015. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/emdiscussao/edicoes/pacto-federativo/realidade-brasileira/educacao-busca-saida-financeira>>. Acesso em: 23 fev. 2021.

ESTUDO reúne pesquisas sobre educação na pandemia. **IstoÉ Dinheiro**, Giro, [s.l.], 9 fev. 2021. Disponível em: <<https://www.istoedinheiro.com.br/estudo-reune-pesquisas-sobre-educacao-na-pandemia/>>. Acesso em: 8 mar. 2021.

FERNANDES, F. C. (coord.). **Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação**: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação – documento final. Brasília: Ministério da Educação, 2010. 164 p. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/CONAE2010_doc_final.pdf>. Acesso em: 2 mar. 2021.

FERRAZ JUNIOR, E. G. **A quem serve uma Lei de Responsabilidade Educacional?** 2020. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2020. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/346365/1/FerrazJunior_EdsonGarcia_M.pdf>. Acesso em: 3 maio 2021.

FERREIRA, S. M. L. **Financiamento da educação básica**: a gestão financeira no município de Luziânia-GO (2005 a 2015). 2018. 99 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/32616/1/2018_SueliMamedeLoboFerreira.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2021.

FUNDAÇÃO INSTITUTO DE ADMINISTRAÇÃO. **Coronavírus: impactos na educação do Brasil e do mundo.** [São Paulo], 10 ago. 2020. Disponível em: <<https://fia.com.br/blog/coronavirus-impactos-na-educacao/>>. Acesso em: 20 mar. 2021.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. **Novo Fundeb garante mais recursos da União para a educação básica brasileira.** Brasília, 30 dez. 2020. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/acao-a-informacao/institucional/area-de-imprensa/noticias/item/14012-novo-fundeb-garante-mais-recursos-da-uni%C3%A3o-para-a-educac%C3%A7%C3%A3o-b%C3%A1sica-brasileira>>. Acesso em: 23 mar. 2021.

_____. **Sobre o Fundeb.** Brasília, [202-]. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb/sobre-o-plano-ou-programa/sobre-o-fundeb>>. Acesso em: 13 maio 2021.

_____. **Sobre o PNATE.** Brasília, [20--]. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/programas/pnate>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

GIL, J. **Financiamento da educação e gestão democrática: um estudo acerca do Conselho do FUNDEF, no âmbito da União.** 2007. 229 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

GODOY, A. S. M.; SANT'ANA, R. N.; DUARTE, N. S. Em defesa da educação idealizada pela sociedade brasileira: o Sistema Nacional de Educação como instrumento de cooperação federativa. **Revista de Estudos e Pesquisas Avançadas do Terceiro Setor**, Brasília, v. 3, n. 1, p. 17-44, jan.-jun. 2016.

GOMES, C. A. **Fundamentos de uma Lei de Responsabilidade Educacional.** Brasília: UNESCO, 2008. 20 p. (Série Debates, X). Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000161897>>. Acesso em: 2 mar. 2021.

HUMENHUK, H. O direito à saúde no Brasil e a teoria dos direitos fundamentais. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, v. 9, n. 227, 20 fev. 2004. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/4839/o-direito-a-saude-no-brasil-e-a-teoria-dos-direitos-fundamentais>>. Acesso em: 12 maio 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. PNAD Contínua TIC 2018: *Internet* chega a 79,1% dos domicílios do país. **Agência IBGE**, Notícias, [s.l.], 29 abr. 2020a. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/27515-pnad-continua-tic-2018-internet-chega-a-79-1-dos-domicilios-do-pais>>. Acesso em: 21 maio 2021.

_____. PNAD Educação 2019: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio. **Agência IBGE**, Notícias, [s.l.], 15 jul. 2020b. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>>. Acesso em: 14 maio 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Relatório do segundo ciclo de monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018**. Brasília: Inep, 2018.

LARANJEIRA DE SÁ, A. K. Educação inclusiva: uma avaliação de implementação no IFPE-Pesqueira/PE. **Revista Política Hoje**, Recife, v. 28, n. 1, p. 6-38, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/politica hoje/article/view/238743/33400>>. Acesso em: 4 maio 2021.

LINHA do tempo do Coronavírus no Brasil. **Sanar Saúde**, 28 maio de 2020. Disponível em: <<https://www.sanarmed.com/linha-do-tempo-do-coronavirus-no-brasil>>. Acesso em: 12 maio 2021

LOPES, L. Educação: as desigualdades e oportunidades escancaradas pela pandemia. **Revista Galileu**, Sociedade, [s.l.], 10 set. 2020. Disponível em: <<https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2020/09/educacao-desigualdades-e-oportunidades-escancaradas-pela-pandemia.html>>. Acesso em: 20 fev. 2021.

MACHADO, M. S. O (im) pacto federativo e financiamento da educação: algumas aproximações sobre o gasto em educação da região metropolitana da cidade do Rio de Janeiro. **Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v. 7, n. 8, p. 1-20, 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.17648/fineduca-2236-5907-v7-68641>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

MARQUES, F. C. Sistema Nacional de Educação. **Nexo Jornal**, Bibliografia Básica, [s.l.], 20 maio 2021. Disponível em: <<https://pp.nexojornal.com.br/bibliografia-basica/2021/05/20/Sistema-Nacional-de-Educa%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em: 29 maio 2021.

MARTINS, H. Censo aponta que escolas públicas ainda têm deficiências de infraestrutura. **Agência Brasil**, Educação, Brasília, 31 jan. 2018. Disponível em <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2018-01/censo-aponta-que-escolas-publicas-ainda-tem-deficiencias-de-infraestrutura>>. Acesso em: 19 maio 2021.

MARTINS, V. O que é legislação educacional. **DireitoNet**, Direito Constitucional, [s.l.], 28 fev. 2002. Disponível em: <<https://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/579/O-que-e-Legislacao-Educacional>>. Acesso em: 1 abr. 2021.

MIRANDA, F. C. P. **Direito à Educação**. Rio de Janeiro: Alba, 1933. (Coleção Direitos do Homem, Ciência e Trabalho, 5). v. 3.

NOVO, B. N. Financiamento da educação: gestão, transparência e controle social dos recursos. **Uol**, Brasil Escola, [s.l., 20--a]. Disponível em: <<https://meuartigo.brasescola.uol.com.br/educacao/financiamento-educacao-gestao-transparencia-controle-social.htm>>. Acesso em: 23 abr. 2021.

_____. Leis de diretrizes e bases da educação – comentários. **Uol**, Brasil Escola, [s.l., 20--b]. Disponível em: <<https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/direito/leis-diretrizes-bases-educacao-comentarios.htm>>. Acesso em: 20 fev. 2021.

O QUE é e como funciona o Fundeb? **Todos pela educação**, [s.l.], 5 dez. 2020. Disponível em: <<https://todospelaeducacao.org.br/noticias/perguntas-e-respostas-o-que-e-e-como-funciona-o-fundeb/>>. Acesso em: 2 fev. 2021.

OLIVEIRA, K. Brasil gasta 6% do PIB em educação, mas desempenho escolar é ruim. **Agência Brasil**, Educação, Brasília, 6 jul. 2018. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2018-07/brasil-gasta-6-do-pib-em-educacao-mas-desempenho-escolar-e-ruim>>. Acesso em: 23 mar. 2021.

OLIVEIRA, R. L. P. Direito à educação e federalismo no Brasil. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 6, n. 10, p. 39-47, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br>>. Acesso em: 13 maio 2021.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **Education at a Glance 2019**. [S.l.], 2019. Disponível em: <https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2019_f8d7880d-en>. Acesso em: 12 maio 2021.

PANDEMIA evidencia desigualdade social e problemas na educação. **Tribuna de Ituverava**, Ituverava, 19 set. 2020. Disponível em: <<https://www.tribunadeituverava.com.br/pandemia-evidencia-desigualdade-social-e-problemas-na-educacao/>>. Acesso em: 20 fev. 2021.

PATRUNI, S. I. L. G. O papel da gestão democrática nas escolas. **Uol**, Brasil Escola, [s.l., 20--]. Disponível em: <<https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/o-papel-gestao-democratica-nas-escolas.htm>>. Acesso em: 18 maio 2021.

PFROMM NETTO, S. **Telas que ensinam – mídia e aprendizagem**: do cinema ao computador. Campinas: Alínea, 1998.

PIMENTA, P. **Discussões sobre educação em tempo de pandemia mostram inquietudes e desafios do presente-futuro**. Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Notícias, Campo Grande, 18 ago. 2020. Disponível em: <<https://www.ufms.br/discussoes-sobre-educacao-em-tempo-de-pandemia-mostram-inquietudes-e-desafios-do-presente-futuro/>>. Acesso em: 13 fev. 2021.

PINO, I. R.; ZAN, D. D. P. (org.). **Plano Nacional de Educação (PNE)**: questões desafiadoras e embates emblemáticos. Brasília: Inep, 2013. 249 p.

PINTO, J. M. R. Financiamento da educação básica: a divisão de responsabilidades. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 6, n. 10, p. 155-172, jan./jun. 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/rk4wKJgNYZsdt5QdgSgkDwG/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2021.

_____. O financiamento da educação na Constituição Federal de 1988: 30 anos de mobilização social. **Educação & Sociedade**, [s.l.], v. 39, n. 145, p. 846-869, 2018.

PNE – Meta 20. **Nova Escola**, [São Paulo], 1 jul. 2012. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/2998/pne-meta-20>>. Acesso em: 4 abr. 2021.

POR QUE a Lei de Responsabilidade Educacional é importante? Podemos, [s.l.], 3 ago. 2018. Disponível em: <<https://www2.podemos.org.br/artigo/por-que-a-lei-de-responsabilidade-educacional-e-importante/>>. Acesso em: 15 mar. 2021.

PRESTES, L. **Diferença no enfrentamento da pandemia: básico público e privado**. Central de notícias Uninter, [s.l.], 24 set. 2020. Disponível em: <<https://www.uninter.com/noticias/diferenca-no-enfrentamento-da-pandemia-basico-publico-e-privado>>. Acesso em: 20 fev. 2021.

RANIERI, N. B. S.; ALVES, A. L. A. (org.). **Direito à educação e direitos na educação em perspectiva interdisciplinar**. São Paulo: Cátedra UNESCO de Direito à Educação/Universidade de São Paulo, 2018. 520 p. Disponível em: <http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/BibliotecaDigital/BibDigitalLivros/TodosOsLivros/Direito_a_educacao_e_direitos_na_educacao.pdf>. Acesso em: 9 jan. 2021.

ROCHA, E. C.; CARMO, E. F. A educação como direito universal. **Âmbito Jurídico**, São Paulo, 1 abr. 2014. Disponível em: <<https://ambitojuridico.com.br/edicoes/revista-123/a-educacao-como-direito-universal/>>. Acesso em: 20 mar. 2021.

RONCA, A. C. C.; ALVES, L. R. (org.). **O Plano Nacional de Educação e o Sistema Nacional de Educação: educar para a equidade**. São Paulo: Fundação Santillana, 2015. 319 p. Disponível em: <http://www.mprj.mp.br/documents/20184/167323/pne_e_sne_educar_para_equidade.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2021.

RONCATTO, L. **Ensino domiciliar: um direito dos pais?** 2019. 121 f. Monografia (Bacharelado em Direito) – Universidade de Caxias do Sul, Nova Prata, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/6285/TCC%20Luana%20Roncatto.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 12 fev. 2021.

SACAVINO, S. Direito humano à educação no Brasil: uma conquista para todos/as? In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, XIII., 23-26 abr. 2006, Recife. **Anais eletrônicos...** Recife: UFPE, 2006. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/fundamentos/27_cap_3_artigo_05.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2020.

SAIBA como é a geração Z no mercado de trabalho. PontoTel, [São Paulo], 8 jan. 2020. Disponível em: <<https://www.pontotel.com.br/como-e-a-geracao-z/>>. Acesso em: 20 mar. 2021.

SERENNA, N. Leis que regem o sistema educacional brasileiro. **JusBrasil**, [s.l.], 2018. Disponível em: <<https://serenna.jusbrasil.com.br/artigos/605460083/leis-que-regem-o-sistema-educacional-brasileiro>>. Acesso em: 17 maio 2021.

SOUZA, K. R.; KERBAUY, M. T. M. A organização dos sistemas de ensino nos países do Mercosul. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Ação**, Araraquara, v. 14, n. esp. 3, p. 1670-1687, out. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12752/8442>>. Acesso em: 3 jan. 2021.

STEFANO, I. G. A.; CANEGUSUCO, M.; KUMPEL, V. (coord.). **Direito Constitucional**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.

STEVANIM, L. F. Exclusão nada remota. **Radis**, Reportagem, [s.l.], 7 ago. 2020. Disponível em: <<https://radis.ensp.fiocruz.br/index.php/home/reportagem/exclusao-nada-remota>>. Acesso em: 13 maio 2021.

TECNOLOGIA para promover qualidade e equidade na educação básica. Centro de Inovação para a Educação Brasileira, São Paulo, 10 dez. 2018. Disponível em: <<https://cieb.net.br/tecnologia-para-promover-qualidade-e-equidade-na-educacao-basica/>>. Acesso em: 12 mar. 2021.

TESOURO divulga o relatório Aspectos Fiscais da Educação no Brasil. Ministério da Economia, Notícias, Brasília, 9 jul. 2018. Disponível em: <<https://www.gov.br/tesouronacional/pt-br/noticias/tesouro-divulga-o-relatorio-aspectos-fiscais-da-educacao-no-brasil>>. Acesso em: 15 mar. 2021.

TIRE as principais dúvidas sobre Covid-19, doença causada pelo coronavírus. **Uol**, VivaBem, São Paulo, 25 jan. 2020. Disponível em: <<https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao/2020/01/25/tire-suas-principais-duvidas-sobre-o-coronavirus-que-se-espalha-pelo-mundo.htm>>. Acesso em: 20 abr. 2021.

TOKARNIA, M. Brasil tem 4,8 milhões de crianças e adolescentes sem *internet* em casa. **Agência Brasil**, Educação, Rio de Janeiro, 17 maio 2020a. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-05/brasil-tem-48-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-sem-internet-em-casa>>. Acesso em: 20 mar. 2021.

_____. Estudo reúne pesquisas sobre educação na pandemia. **Agência Brasil**, Educação, Rio de Janeiro, 9 fev. 2021. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2021-02/estudo-reune-pesquisas-sobre-educacao-na-pandemia>>. Acesso em: 13 maio 2021.

_____. Um em cada 4 brasileiros não tem acesso à *internet*, mostra pesquisa. **Agência Brasil**, Economia, Brasília, 29 abr. 2020b. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-04/um-em-cada-quatro-brasileiros-nao-tem-acesso-internet>>. Acesso em: 11 maio 2021.

URIBE, G. Educação não pode depender do lugar onde o aluno nasce, diz guru de Ciro. **Folha de São Paulo**, Educação, São Paulo, 14 maio 2018. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/05/educacao-nao-pode-depender-do-lugar-onde-o-aluno-nasce-diz-guru-de-ciro.shtml>>. Acesso em: 13 maio 2021.

VOSGERAU, D.; BRITO, G. S.; CAMAS, N. PNE 2014-2024: tecnologias educacionais e formação de professores. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 8, n. 14, p. 103-118, jan./jun. 2016.

WATANABE, M. Estados já constatam forte queda na receita de ICMS. **Valor Econômico**, Impresso, São Paulo, 9 abr. 2020. Disponível em: <<https://valor.globo.com/impresso/noticia/2020/04/09/estados-ja-constatam-forte-queda-na-receita-de-icms.ghtml>>. Acesso em: 23 mar. 2021.

XIMENES, S. B. Responsabilidade educacional: concepções diferentes e riscos iminentes ao direito à educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 353-377, jun. 2012.