

IMPLANTAÇÃO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NOS PRIMEIROS ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS EM NÍVEL NACIONAL E ESTADUAL

Bárbara Cecília Marque Abreu¹
David Jorge Rodrigues Hatsek²

Resumo:

O presente trabalho apresenta uma análise documental referente a Educação Básica, com destaque aos anos iniciais do ensino fundamental, durante a pandemia da COVID-19. A investigação realizada teve como objetivo de compreender em que medida as políticas públicas brasileiras, em nível nacional e estadual (Rio Grande do Sul) estabeleceram o ensino remoto emergencial para este nível de ensino, visando promover a educação de qualidade. A pesquisa de caráter qualitativo, procurou estabelecer o recorte temporal para a coleta de março de 2020 a novembro de 2021, nos diferentes documentos estabelecidos, como: Leis, Decretos, Pareceres, Notas públicas, de diferentes órgãos envolvidos com o âmbito educacional, nas esferas nacional e estadual. Os dados da pesquisa revelam uma interferência de dados apresentados no exterior para compor e formular a própria normativa política nacional. E no que se refere ao nível estadual, identificou-se um comprometimento dos documentos, alinhados com as normativas federais para o retorno às atividades presenciais, sugerindo ações para o retorno e permanência dos estudantes. Tendo em vista aos aspectos observados, as diretrizes estabelecidas para o ensino remoto para os anos iniciais do ensino fundamental são abrangentes e contemplam inúmeras possibilidades de ser realizado, contudo, não estabelecendo um padrão mínimo, dado a diversidade educacional do Brasil. Nas normativas emitidas pelo governo do Estado do Rio Grande do Sul, não há apontamentos específicos para esta etapa da Educação Básica, menções ou indicações claras referentes o padrão de qualidade educacional.

Palavras-chave:

Pandemia. Ensino Fundamental. Documentos normativos. Educação remota.

IMPLEMENTATION OF EMERGENCY REMOTE EDUCATION IN THE FIRST YEARS OF ELEMENTARY EDUCATION: AN ANALYSIS OF BRAZILIAN PUBLIC POLICIES AT NATIONAL AND STATE LEVEL

Abstract:

The present work presents a documentary analysis regarding Basic Education, with emphasis on the early years of elementary school, during the COVID-19 pandemic. The investigation carried out aimed to understand to what extent Brazilian public policies, at national and state levels (Rio Grande do Sul) established emergency remote teaching for this level of education, aiming to promote quality education. The qualitative research sought to establish the time

¹ Mestranda em Educação na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Pedagoga – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). E-mail: barbaracmabreu@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1255-7474>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6373928010596717>.

² Doutorando em Educação na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional – Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: david.hatsek@edu.pucrs.br. ORCID: <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0001-8297-9774>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1088113164069105>.

frame for the collection from March 2020 to November 2021, in the different documents established, such as: Laws, Decrees, Opinions, Public Notes, from different bodies involved with the educational scope, in the spheres national and state. The research data reveal an interference of data presented abroad to compose and formulate the national policy normative itself. And with regard to the state level, a commitment to the documents was identified, in line with federal regulations for the return to face-to-face activities, suggesting actions for the return and permanence of students. In view of the observed aspects, the guidelines established for remote teaching for the initial years of elementary education are comprehensive and include numerous possibilities to be carried out, however, they do not establish a minimum standard, given the educational diversity in Brazil. In the regulations issued by the government of the State of Rio Grande do Sul, there are no specific notes for this stage of Basic Education, mentions or clear indications regarding the standard of educational quality.

Keywords:

Pandemic. Elementary School. Normative documents. Remote education.

IMPLEMENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA DE EMERGENCIA EN LOS PRIMEROS AÑOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA: UN ANÁLISIS DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEÑAS A NIVEL NACIONAL Y ESTATAL

Resumen:

El presente trabajo presenta un análisis documental en torno a la Educación Básica, con énfasis en los primeros años de la escuela primaria, durante la pandemia del COVID-19. La investigación llevada a cabo tuvo como objetivo comprender en qué medida las políticas públicas brasileñas, a nivel nacional y estatal (Rio Grande do Sul), establecieron la enseñanza remota de emergencia para este nivel de educación, con el fin de promover una educación de calidad. La investigación cualitativa buscó establecer el marco temporal para la recolección de marzo de 2020 a noviembre de 2021, en los diferentes documentos establecidos, tales como: Leyes, Decretos, Dictámenes, Notas Públicas, de diferentes organismos involucrados con el ámbito educativo, en los ámbitos nacional y estado. Los datos de la investigación revelan una interferencia de datos presentados en el exterior para componer y formular la propia normativa de política nacional. Y en lo que respecta al ámbito estatal, se identificó un compromiso de los documentos, en línea con la normativa federal para el retorno a las actividades presenciales, sugiriendo acciones para el retorno y permanencia de los estudiantes. En vista de los aspectos observados, las directrices establecidas para la enseñanza remota para los primeros años de la enseñanza fundamental son integrales y contemplan numerosas posibilidades de realización, sin embargo, no establecen un estándar mínimo, dada la diversidad educativa en Brasil. En las normas emitidas por el gobierno del Estado de Rio Grande do Sul, no existen notas específicas para esta etapa de la Educación Básica, menciones o indicaciones claras sobre el estándar de calidad educativa.

Palabras clave:

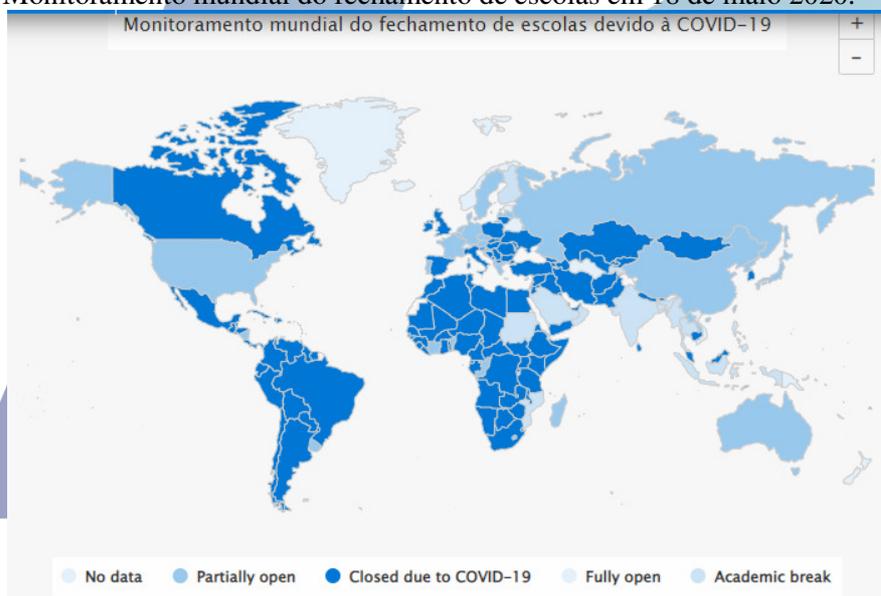
Pandemia. Enseñanza fundamental. Documentos normativos. Educación remota.

Introdução

O ano de 2020 foi abarcado pela pandemia do coronavírus (Covid-19), que se alastrou pelo mundo, tendo reflexos em todos os ambientes e áreas de atuação. Alterou o modo de vida das comunidades, famílias e estudantes e vem revelando diferentes perspectivas no que se refere a educação, bem como na maneira como nos relacionamos e trabalhamos. Em grande parte, isso se deve ao fato de que as vivências passaram a ser baseadas no isolamento/distanciamento social e físico, mas com possibilidade de conexão digital.

Segundo o monitoramento da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), em maio do ano de 2020, conforme figura 1, todas as escolas no território brasileiro estavam fechadas, afetando mais de 7.551.802 (sete milhões, quinhentos e cinquenta e um mil, oitocentos e dois) estudantes, somente no ensino fundamental (UNESCO, 2020). Desta maneira, o atendimento educacional passou a ser realizado na modalidade de ensino remoto³ e/ou on-line durante os anos de 2020 e 2021, e as instituições escolares permaneciam parcialmente fechadas até (colocar a data), conforme o monitoramento do próprio organismo internacional.

Figura 1 – Monitoramento mundial do fechamento de escolas em 18 de maio 2020.



Fonte: UNESCO (2020).

³ De acordo com Nienoy e Capp (2021, p.20) trata-se da “adaptação das aulas presenciais em caráter emergencial, utilizando TDICs para estabelecer uma comunicação síncrona com os alunos onde outrora existia regularmente a educação presencial”. Contudo, o ensino on-line não necessariamente precisa da simultaneidade no processo de interação, visto que pode ocorrer em tempos distintos.

Nessa perspectiva, o contexto educacional brasileiro se deparou com alguns obstáculos, no início do distanciamento social. O ensino remoto, que adaptou as aulas presenciais em caráter emergencial utilizando, principalmente, a tecnologia digital de informação comunicação (TDICs.), não contemplou a todos os estudantes. Conforme apontam os dados da pesquisa realizada pelo IBGE, Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios (Pnad), durante o ano de 2019 (IBGE, 2019), com os resultados divulgados no início de 2021, cerca de 4,3 milhões de estudantes em todo o país não tinham acesso à internet, sendo 4,1 milhões alunos da rede pública de ensino. Outro obstáculo foi a própria metodologia de ensino do ensino remoto, visto que não se tratava de um simples deslocamento do ensino presencial para o remoto, uma vez que este necessita de infraestrutura, tecnologias, formação e recursos diferenciados.

Diante deste cenário, a UNESCO manifestou sua preocupação com a diminuição orgânica na aprendizagem, considerando que esta defasagem poderá alastrar-se por mais de uma década se não forem criadas políticas públicas que tenham como foco a diminuição da desigualdade estrutural, pobreza e à exclusão social (UNESCO, 2020). Além disto, enfatiza que o ensino a distância, realizado de modo on-line não pode ser a única alternativa para a educação em tempo pandêmico, pois ele propende a acentuar as desigualdades vigentes, as quais no ambiente escolar são parcialmente niveladas (UNESCO 2020).

Com a impossibilidade de realizar aulas presenciais, foi necessário a elaboração de legislações e normativas em nível nacional e estadual para assegurar a legitimidade e orientar as instituições escolares diante desta nova modalidade de educação. Um exemplo é o Parecer nº 5/2020 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que reorganizou o Calendário Escolar e determinou a possibilidade da contagem de atividades não presenciais para fins de efetivar a carga horária mínima anual, em virtude da pandemia (BRASIL, 2020)

Este posicionamento do CNE é justificado na medida em que houve a necessidade de realocação das aulas presenciais suspensas em todos os níveis de ensino, com o comprometimento do calendário escolar de 2021. Além disto, o mesmo parecer apontou também a involução do processo educacional e da aprendizagem de estudantes submetidos ao longo do período sem atividades regulares, tencionado pela indefinição da duração do isolamento/distanciamento social. E por fim, os prejuízos estruturais e sociais aos estudantes e famílias de baixa renda, como abandono e aumento da evasão escolar (BRASIL, 2020).

Outra preocupação que se teve em relação aos mecanismos de educação no momento pandêmico, principalmente nos anos iniciais, pela faixa etária das crianças, foi a viabilização das atividades e atendimento pedagógico utilizando TDICs⁴ e atividades assíncronas⁵. As complexidades existentes para acompanhar atividades educacionais, fase de alfabetização formal, tornou indispensável o acompanhamento dos adultos, enfatizando as dificuldades de viabilidade. Todavia, identifica-se que é possível desenvolver [OB] nesta etapa da Educação Básica, mesmo com a complexidade dos anos iniciais, uma vez que as atividades nessa faixa etária, necessitam ser mais estruturadas com o intuito de alcançar as habilidades básicas do ciclo de alfabetização.

Durante o período emergencial da pandemia, redes de ensino e instituições escolares orientaram as famílias a cumprir roteiros organizados e funcionais, como estratégia para auxiliar as atividades com as crianças que estavam em distanciamento social. Contudo, em nenhum momento, o acompanhamento dos familiares compensou a atividade profissional do professor, visto que este teve um curto espaço de tempo adaptar-se a uma nova realidade, sem precedentes na história da profissão (BRASIL, 2020).

Este contexto possui relação com o que Ball (2011, p.33) aponta, ou seja, “o desenvolvimento epistemológico nas ciências humanas, como a educação, funciona politicamente e é intimamente imbricado no gerenciamento prático dos problemas sociais e políticos”. Para compreender o tema da implementação de políticas de educação, o estudo pautou-se nas contribuições do autor e valeremos de sua “caixa de ferramentas”, para pensar o ciclo de políticas como processo contínuo, “dinâmicas, vivas e em constante movimento” (ROSA, 2019, p.8).

Entendendo que “o contexto emergente decorrente da Pandemia da COVID-19 não pode ser tomado como um evento isolado. As micro pandemias provocadas pela Pandemia criaram ou ampliaram diversas vulnerabilidades ao longo do planeta e estas precisam ser pauta da (re)construção de um mundo” (MENDES; VERÍSSIMO, 2021, p. 29). E neste aspecto, procuramos afunilar o olhar para esta “micro pandemia” nos anos iniciais do ensino fundamental, dentro deste contexto macro pandêmicos configurando-se como um contexto emergente no âmbito educacional.

⁴ Considera-se ensino on-line aquele realizado utilizando TDICs para estabelecer uma comunicação entre os participantes, podendo ser via plataforma, sites, encontros síncronos e assíncronos. Já o ensino remoto, é aquele em que é realizado o encontro síncrono de modo on-line.

⁵ De acordo com Nienoy e Capp (2021), o termo assíncrono refere-se a práticas que não necessitam de simultaneidade no processo de interação entre os participantes, possibilitando maior flexibilidade temporal e espacial.

O presente artigo se propõe discutir a legislação nacional e emitida pelo governo do Estado do Rio Grande do Sul, as quais embasaram e permitiram o ensino remoto para a educação básica brasileira durante a pandemia, a partir da análise de decretos, leis e pareceres, no recorte temporal de março de 2020 à outubro de 2021. Neste aspecto, estes documentos foram analisados procurando compreender os contextos emergentes suscitados, assim como os tensionamentos entre as esferas federais e estaduais, procurando tornar visíveis as tendências eminentes que foram necessárias serem implantadas para o enfrentamento desta realidade.

A partir deste contexto, questiona-se: Em que medida as políticas públicas brasileiras, em nível nacional e estadual (Rio Grande do Sul) estabeleceram o ensino na modalidade remota para os anos iniciais do ensino fundamental, com objetivo de promover a educação de qualidade?

Para tanto, como aporte teórico, Mezomo (1997), Davok (2007), Ball (2011), Rosa (2019), Mendes e Veríssimo (2021). O texto está organizado em quatro sessões. A primeira é composta pela introdução; na segunda apresentamos e discutimos os percursos metodológicos de análise documental em busca de respostas para o questionamento colocado; na terceira tratamos dos dados levantados e da análise, propriamente dita., E por fim, fecha-se a discussão com as considerações finais.

Metodologia

Este estudo é caracterizado como uma pesquisa exploratória com abordagem qualitativa, empregando a pesquisa documental. Ancorado no pensamento de Yin (2016), a pesquisa qualitativa evidencia particularidades que possibilita a produção de estudos investigados a respeito de uma ampla variedade de assuntos, e oferece maior liberdade para selecionar temas de interesse, enquanto outros métodos de pesquisa tendem a ser limitados por apresentar diversas características.

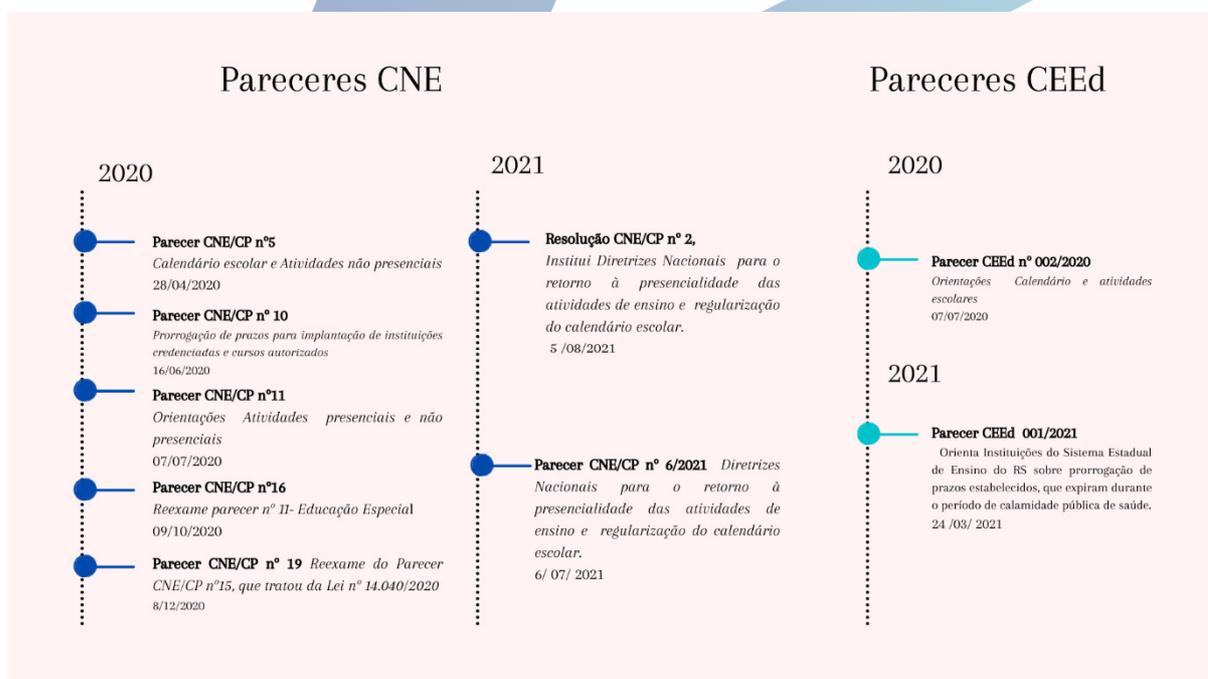
Para Lakatos, (2003, p.174) a pesquisa documental é caracterizada pela “fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas quando o fato ou fenômeno ocorre, ou depois”. De acordo com Gil (2018, p.46), a pesquisa documental também apresenta uma série de vantagens, entre elas, de que “os documentos constituem fonte rica e estável de dados. Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em

qualquer pesquisa de natureza histórica”. Neste sentido, Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 9), afirmam que:

O uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural.

Neste estudo foram utilizados como fonte de dados os seguintes documentos legais brasileiros, em nível nacional: Decreto nº6/2020, Parecer CNE/CP nº5/2020, Parecer CNE/CP nº11, Lei nº 14.040/2020, Parecer CNE/CP nº16/2020, Parecer CNE/CP nº 6/2021. Em nível estadual, foram analisados o Parecer CEEEd nº 002/2020, Decreto RS, nº 55.118/2020, Decreto RS, nº 55.465/2020, Decreto RS, nº 55.539/2020, Decreto RS, nº 55.566/2020, Decreto RS, nº 55.579/2020, Decreto RS, nº 55.591/2020, Parecer CEEEd, 001/2021 Decreto RS, nº 55.759/2021, Decreto RS, nº 55.806/2021, Decreto RS, nº 55.882/2021, Parecer CEEEd, nº 001/2021, Decreto RS, nº 56.171/2021 e Nota Pública CEEEd nº 01/2021.

Figura 2 - Listagem dos pareceres dos CNE- Conselho Nacional de Educação e CEEEd Conselho



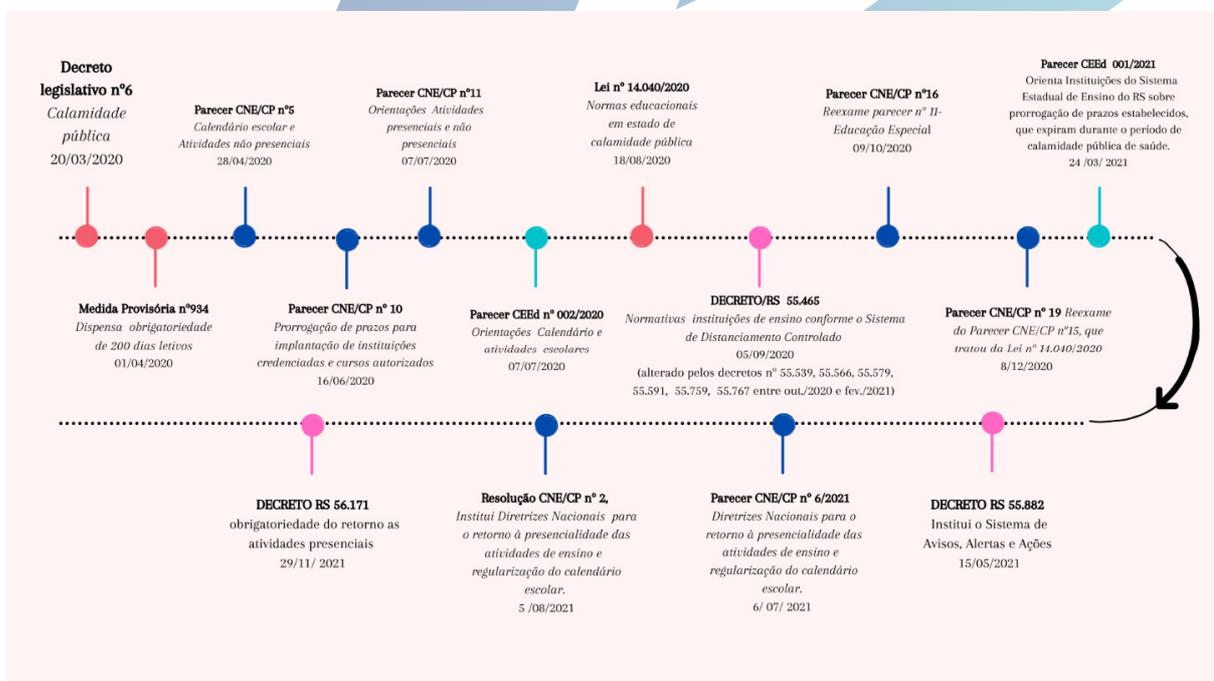
Estadual de Educação (Rio Grande do Sul).

Fonte: Os autores (2022).

O primeiro movimento da pesquisa foi a seleção, dentre a grande quantidade de documento legais promulgados desde a chegada da Covid-19 no Brasil e seu processo de contaminação em larga escala, que tratavam da educação. Posteriormente, foi estabelecido um segundo critério para a seleção do corpus de análise, tendo em vista que a educação brasileira é composta por diferentes etapas e níveis, com suas especificidades curriculares e de público atendido, considerando o momento da vida e seu desenvolvimento. Assim, definimos os anos iniciais do Ensino Fundamental como recorte analítico, pois é a etapa que busca uma formação básica e comum, “para que as crianças possam integrar-se ética e dignamente à sociedade, mediante o domínio da leitura, da escrita, do cálculo e da compreensão dos sistemas sociais, naturais, políticos e tecnológicos” (PILETTI; ROSSATO, 2010, p. 89).

Nosso segundo movimento, foi organizar cronologicamente os documentos, para tornar visível o percurso de orientações e medidas tomadas para o estabelecimento e continuidade do ensino durante o distanciamento/isolamento social, conforme apresentado na figura 3.

Figura 3 - Cronologia da legislação educacional Federal e Estadual de março de 2020 a outubro de 2021, referente ao ensino fundamental.



Fonte: Os autores (2021).

O ensino na modalidade remota, estabelecido e normatizado pelos diferentes documentos legais citados, configura um contexto contemporâneo e emergente da educação básica brasileira. Por contexto emergente, compreende-se as “configurações em construção na

educação, observadas em sociedades contemporâneas, que convivem em tensão com concepções pré-existentes, refletoras de tendências históricas” (MOROSINI, 2014, p. 386), as quais iremos abordar na próxima seção.

Resultados e Discussão

A análise dos documentos que compõem o corpus analítico desta pesquisa foi orientada a partir de duas questões centrais: modo como se estabeleceu o ensino remoto e sua relação com a qualidade da educação.

A Constituição Federal do Brasil de 1988, em seu artigo 205, “estabelece que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p. 123). O inciso VII do artigo 206 da mesma carta constitucional, designa que um dos princípios da educação é a garantia de padrão de qualidade.

Para Mezomo (1997, p. 23), “qualidade não é um estado, é um processo”. Assim sendo, qualidade passa a ser uma jornada constante de esforços com a finalidade de manter um determinado nível de resultados, com foco na melhoria contínua. De acordo com Almenara e Lima (2017) a avaliação da qualidade, ao passar do julgamento individual e inclinar-se sobre questões sociais, desloca para o debate coletivo, produzindo diferentes formas de encarar a realidade. Davok (2007) coloca que a expressão “qualidade educacional” é aplicada quando feita referência em relação a eficiência, a eficácia, a efetividade, a relevância do setor educacional e dos sistemas educacionais incluindo suas instituições.

O termo “qualidade em educação”, em referência aos sistemas educacionais, permite várias interpretações dependendo da concepção que se tenha sobre o que esses sistemas necessitam proporcionar à sociedade. Educação de qualidade pode significar tanto a possibilidade do domínio eficaz dos conteúdos previstos nos planos curriculares, como a expectativa da aquisição de uma cultura científica ou literária, como também a educação de qualidade que desenvolve a máxima capacidade técnica para servir ao sistema produtivo ou, ainda, a que promove o espírito crítico e fortalece o compromisso para transformar a realidade social. Entende-se que o conceito de qualidade da educação é resultado de uma construção histórica que “[...] assume diferentes significados em tempos e espaços diversos e tem relação com os lugares de onde falam os sujeitos, os grupos sociais a que pertencem, os interesses e os valores envolvidos, os projetos de sociedade em jogo” (BRASIL, 2011, p. 8).

Outro conceito importante se refere aos movimentos de renovação pedagógica, o qual remete a qualidade social da educação, sendo que, nessa lógica “[...] está associada às mobilizações pelo direito à educação, à exigência de participação e de democratização e comprometida com a superação das desigualdades e injustiças” (BRASIL, 2011, p. 8).

Encontra-se também uma perspectiva de qualidade da educação em Dourado e Oliveira (2009, p. 205), considerando que “[...] é um fenômeno complexo, abrangente, que envolve múltiplas dimensões, não podendo ser apreendido apenas por um reconhecimento da variedade e das quantidades mínimas de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem; nem, muito menos, pode ser apreendido sem tais insumos.” Assim sendo, a qualidade da educação envolve dimensões extraescolares e intraescolares, com vistas a considerar os diferentes atores na dinâmica pedagógica, isto é, os processos de ensino-aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem, bem como os diferentes fatores extraescolares que interferem direta ou indiretamente nos resultados educativos.

Ao se instituir a pandemia e diante da impossibilidade do ensino presencial, muitos termos que até então não estavam em grande circulação na educação foram evidenciados. Com a contribuição dos estudos de Nienoy e Capp (2021) apresentamos no Quadro 1 uma definição destes termos, como ensino remoto, atividades síncronas e assíncronas, ensino híbrido e bimodal.

Quadro 1 - Sistematização dos estudos de Nienoy e Capp (2021)

Ensino Remoto	Atividades Síncronas	Atividades Assíncronas	Ensino Híbrido	Ensino bimodal, ou blended learning
<p>“Adaptação das aulas presenciais em caráter emergencial, utilizando TDICs para estabelecer uma comunicação síncrona com os alunos onde outrora existia regularmente a educação presencial” (p.20)</p> <p>Podendo ser chamada de: ensino remoto, educação remota, ensino virtual, educação virtual, educação on-line, educação digital,</p>	<p>“Acesso simultâneo às tecnologias digitais, no mesmo momento que ocorre a atividade presencial, possibilitando que os estudantes estejam conectados em tempo real, de forma simultânea, apoiado de tecnologias e ferramentas apropriadas em manter as interações on-line”. (p.21)</p>	<p>Não necessita simultaneidade no processo de interação entre os participantes, possibilitando maior flexibilidade temporal e espacial. Uma de suas vantagens da interação assíncrona, é que esta permite a acessibilidade aqueles que não puderam participar das atividades síncronas, promovendo o desenvolvimento da autonomia e da proatividade e facilitando o gerenciamento do tempo. (p.22-23)</p>	<p>Equivalência a um modelo misto, alternando entre atividades síncronas e assíncronas, possibilitando uma maior flexibilização da organização espaço temporal. A exemplo de interação, é possível disponibilizar todo o material de modo assíncrono e utilizar os encontros assíncronos para esclarecer as dúvidas, possibilitando uma aula invertida.</p>	<p>Tendência no cenário atual, propiciando a integração de recursos, materiais e estratégias didáticas dos modelos presenciais e de Educação a Distância (EaD). Com a mobilidade e a conectividade, o processo é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo. Tudo pode ser misturado, combinado, constituindo-se como uma forma de inovação no ensino, tornando-o mais atraente e interativo.</p>

Fonte: Os autores (2021) com base em Nienoy e Capp (2021).

Durante a pandemia da COVID-19 o ensino remoto favoreceu que o contato pedagógico, que antes era presencial, passasse a acontecer por meio de tecnologias e plataformas digitais disponíveis e abertas, amparando a metodologia de ensino e aprendizagem, possibilitando, acrescentar métodos e habilidades inovadoras. Não podemos pensar e considerar o ensino remoto como um simples deslocamento do modelo educativo presencial, para o espaço virtual. Ele envolve a necessidade de adaptações, planejamentos didáticos, cronológicos e avaliativos, além do uso de estratégias, metodologias e recursos educacionais para apoiar os estudantes na construção da aprendizagem, como também frisado nas normativas analisadas.

No âmbito do conjunto normativo analisado nesta pesquisa, um dos primeiros documentos que tratou de medidas para a reorganização do calendário escolar, procurando estabelecer ações para a mitigação dos impactos da pandemia na educação brasileira, foi o parecer nº 5/2020, emitido pelo Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP). Em sua análise, o CNE já pontava a preocupação com os possíveis retrocessos educacionais e de aprendizagem dos “estudantes submetidos a longo período sem atividades educacionais regulares”, além de “danos estruturais e sociais para estudantes e famílias de baixa renda” e “abandono e aumento da evasão escolar” (BRASIL, 2020, p. 22).

Neste documento, o CNE pontuou as desigualdades estruturais da sociedade brasileira, como condições de acesso ao mundo digital, e as consequências socioeconômicas, que naquele momento, poderiam e vieram a acontecer (desemprego, redução salarial). Além disso, o órgão destacou que era necessário considerar propostas que não aumentassem a desigualdade e ao mesmo tempo utilizassem as oportunidades das tecnologias digitais para “criar formas de diminuição das desigualdades de aprendizado” (BRASIL, 2020, p. 22). O documento indagava: “*como garantir padrões de qualidade essenciais a todos os estudantes submetidos a regimes especiais de ensino que compreendam atividades não presenciais mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação?*” (BRASIL, 2020, p. 223, grifos nossos)

De acordo com o CNE/CP atividades pedagógicas não presenciais são compreendidas como: “conjunto de atividades realizadas com mediação tecnológica ou por outros meios, a fim de garantir atendimento escolar essencial durante o período de restrições de presença física de estudantes na unidade educacional” (BRASIL, 2020, p. 27), e que estas devem, possibilitar a efetivação dos direitos de aprendizagem, competências e habilidades previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), currículos e propostas pedagógicas “*passíveis* de serem alcançadas mediante estas práticas, considerando o replanejamento

curricular adotado pelos sistemas de ensino, redes e escolas” (BRASIL, 2020, p. 27, grifos nossos).

Estes apontamentos foram posteriormente retomados no Parecer CNE/CP nº 16/2020. Especificamente sobre os anos iniciais do Ensino Fundamental, a orientação no art. 21 deste parecer aponta que as aulas não presenciais podem ser síncronas ou assíncronas (de acordo com disponibilidades tecnológicas), de forma mais estruturadas necessitando a supervisão adulta, seguindo também os princípios da Política Nacional de Alfabetização (PNA), além dos citados anteriormente. O documento sugere as possibilidades de guias de orientações as famílias e responsáveis para acompanhamento e desenvolvimento das propostas, atividades e exercícios, a organização de grupos de comunicação, “por meios de aplicativos de mensagens instantâneas e outros, conectando os professores e famílias” (BRASIL, 2020x, p. 13).

Neste meio tempo, o governo federal sancionou a Lei que pontua no artigo 2, inciso II a liberação da obrigatoriedade, de modo excepcional, no ensino fundamental e no ensino médio de cumprir o mínimo de dias efetivos de trabalho escolar “desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos, sem prejuízo da qualidade do ensino e da garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem” (BRASIL, 2020, on-line).

A partir destes documentos, o estado do Rio Grande do Sul organizou suas normativas para educação, sendo manifestadas por decretos que suspenderam as atividades presenciais, e posteriormente as autorizava com as devidas orientações sanitárias. A partir do Parecer nº 002/2020 do Conselho Estadual de Educação do Estado (CEEd/RS) as orientações do CNE foram reiteradas, acrescentando orientações para a realização de atividades domiciliares e outras, a fim de minimizar os prejuízos no desenvolvimento da aprendizagem. Neste parecer também foi apontada a preocupação em preservar o padrão de qualidade previsto no inciso VII, do art. 206 da C.F, e no inciso IX, do art. 3º da LDB, o qual estabelece que o ensino será ministrado com base em determinados princípios, sendo um deles a garantia de padrão de qualidade.

Durante o primeiro semestre letivo de 2021, algumas redes e instituições de ensino permaneceram com suas unidades educativas fechadas e outras mantiveram atividades não presenciais alternadas com aulas presenciais, ou somente atividades remotas. Com isso, houve um aumento considerável das desigualdades e da evasão escolar, ao mesmo tempo que houve uma estagnação no processo de aprendizagem e aumento do esgotamento socioemocional das crianças estudantes, tornando a educação brasileira em extrema gravidade, afirmam Soares, Marcondes e Davi (2020).

As consequências da pandemia ultrapassam o impacto direto na aprendizagem ou escolaridade, deslocando-se para outras áreas da vida dos estudantes e conseqüentemente se alargarão por um tempo incalculável. Um estudo realizado pelo Banco Mundial (2021, p. 7) aponta que “a pandemia provavelmente terá consequências negativas vitalícias, especialmente para o bem-estar das crianças pequenas e das famílias”, uma vez que a suspensão das atividades presenciais oferecida aos estudantes nas escolas, principalmente o serviço de merenda escolar, contribui para a cessação de fome para de 10 milhões de estudantes da região da América Latina. Concomitantemente, a dificuldade econômica que a maioria das famílias está enfrentando, tem provocado efeitos negativos na saúde física, mental e emocional das crianças e adultos.

Dentro deste contexto, o Conselho Nacional de Educação exarou o Parecer CNE/CP nº 06/2021, pelo qual estabeleceu Diretrizes Nacionais para a implementação de medidas no retorno a presencialidade de atividade de ensino e aprendizagem e também para a regularização do calendário escolar, no qual definiu o retorno a atividade presencial “imediate” como uma “ação educacional prioritária e urgente” (BRASIL, 2021, p. 16), obedecendo a orientação dos protocolos produzidos pelas autoridades sanitárias locais e pelos órgãos dos respectivos de cada sistemas de ensino, combinadas a aceleração da vacinação dos profissionais da educação.

Ao longo dos tópicos Relatório e Breve Diagnóstico, que compõem o Parecer CNE/CP nº 06/2021, é possível observar uma influência do contexto mundial em sua redação, quando utiliza diferentes estudos e dados preliminares para compor e formular a própria normativa política, o que também é possível de se observar no Parecer CNE/CP nº 05/2020. Neste aspecto pontua-se o quanto ambos os pareceres, com um ano de curso de pandemia os separando, realizam, em de acordo com o momento vivido, um apanhado das normativas estabelecidas, em nível federal, instituindo como ponto de partida o estado de calamidade pública determinada pelo Decreto Legislativo nº6 de 2020. Contudo, quanto ao aspecto de retorno à presencialidade, o Parecer CNE/CP nº 06/2021, especifica a preocupação com os retrocessos de aprendizagens e as perdas incalculáveis que atingiram crianças, adolescente e adultos estudantes, apontando as dificuldades de acesso e uso das tecnologias, aumento das desigualdades. Quando o documento se refere aos anos iniciais do ensino fundamental, encontra-se a fase com maior redução de aprendizagem, especialmente em matemática. Assim, é possível perceber o contexto de influência, idealizado por Stephen Ball e Richard Bowe (1992 apud Mainardes, 2006) agindo e iniciando as políticas públicas e a construção dos discursos políticos.

Tendo em vista a preocupação com contexto da educação brasileira, com as dificuldades e desigualdades em relação as atividades remotas ao longo da pandemia, os Governadores e Prefeitos, lançaram um movimento nacional, com o intuito de determinar um Pacto Nacional pelo Retorno Gradual, Seguro e Efetivo das Aulas Presenciais na Educação Básica, garantindo proteção dos estudantes e profissionais da educação e uma resposta educacional de qualidade para todos os sistemas de ensino. Este movimento confirma o contexto de influência política, pois

É nesse contexto que grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado. Atuam nesse contexto as redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo. É também nesse contexto que os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política (MAINARDES, 2006, p. 51)

No âmbito estadual, o governo do Rio Grande do Sul, por meio do Decreto nº 56.171, de 29 de outubro, determinou com “absoluta prioridade” o retorno às atividades presenciais de ensino, no dia 08 de novembro, contando com todos os cuidados ou apoio pedagógico. Contudo, os casos justificados por recomendações médicas, permaneceriam em ensino remoto,

[...] o ensino presencial obrigatório na Educação Básica das redes públicas e privada, inclusive para a realização de avaliações a serem aplicadas no horário normal definido para as aulas, assegurada, contudo, para todos os efeitos, a permanência no regime híbrido ou virtual aos alunos que, por razões médicas comprovadas mediante a apresentação de atestado, não possam retornar integral ou parcialmente ao regime presencial. (RIO GRANDE DO SUL, 2021, p. 1).

O Conselho Estadual de Educação, por meio da Nota Pública nº 001/2021, manifestou alinhamento com o Poder Executivo a respeito do retorno às atividades presenciais nas instituições escolares do Estado, sugerindo ações para o retorno e permanência dos estudantes, como a mobilização das instâncias da escola, através dos procedimentos da Busca Ativa Escolar como estratégia para assegurar o direito social à educação de todas as crianças, adolescentes e jovens em idade de escolarização obrigatória, garantindo a matrícula escolar a qualquer tempo e como também a elaboração de plano de ação para recuperação da aprendizagem desses estudantes.

Considerações Finais

As escolas de Educação Básica brasileiras ficaram fechadas durante muitos meses desde o início da pandemia, e foi necessário que os órgãos normativos e executivos dos Sistemas Federal, Estaduais e Municipais de Ensino, que contemplam instituições das redes públicas, privadas, comunitárias e conveniadas mobilizassem gestores educacionais e todos os profissionais da educação para substituir de modo não presencial as atividades de ensino, com o objetivo de assegurar a melhor aprendizagem possível. Assim, como medida para o enfrentamento da Covid –19, nos diferentes documentos normativos analisados, identificou-se a previsão de reorganização do calendário escolar e o desenvolvimento de práticas pedagógicas não presenciais em caráter excepcional.

Compreendemos que as diretrizes para organização do ensino remoto são abrangentes e contemplam inúmeras formas de ser realizado, não estabelecendo um padrão mínimo, dada a diversidade do sistema educacional do país. O Estado do Rio Grande do Sul, por sua vez, também não realiza apontamentos específicos, o que tensiona a possibilidade de efetivação do padrão de qualidade educacional. Neste sentido, identificou-se que as normativas de âmbito estadual tratam de uma reiteração das normativas nacionais, não tratando das especificidades do contexto local, e tão pouco colocando indicativos ou diretrizes singulares de organização da educação básica na modalidade remota, em especial para os anos iniciais do ensino fundamental, o que retoma a preocupação com a qualidade educacional.

Além disto, evidencia-se que as tendências metodológicas educacionais desenvolvidas neste contexto emergente, em termos de ensino remoto, com atividades assíncronas, síncronas, ensino híbrido, bimodal, possibilitam acrescentar habilidades inovadoras. Contudo, é importante frisar que não podemos pensar e considerar o ensino remoto como um simples deslocamento do modelo educativo presencial para o espaço virtual, mas que este modelo requer planejamento, cuidado, adaptações e formação docente contínua.

Ainda que os dados da pesquisa sejam preliminares frente aos impactos do período de distanciamento social e do ensino remoto, principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental, é possível perceber a partir dos indicativos apresentados nos documentos analisados, que há grandes defasagens de aprendizagens, perdas e evasões de estudantes, o aumento significativo das desigualdades sociais e econômicas do país, questões que só poderão recuperadas com esforço e coordenação nacional, implementação de recursos e políticas públicas específicas para a Educação Básica.

Referências

BANCO MUNDIAL. **Agindo agora para proteger o capital humano de nossas crianças.** Os custos e a resposta ao impacto da pandemia de Covid-19 no Setor de Educação na América Latina e Caribe. Washington: Banco Mundial, 2021. Disponível em: <https://www.worldbank.org/pt/news/press-release/2021/03/17/hacer-frente-a-la-crisis-educativa-en-america-latina-y-el-caribe>. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 02 dez. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: Http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 21 nov. 2021.

BRASIL. **Decreto nº6, de 18 de março de 2020.** Reconhece, para os fins do art. 65 da Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, a ocorrência do estado de calamidade pública, nos termos da solicitação do Presidente da República encaminhada por meio da Mensagem nº 93, de 18 de março de 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/DLG6-2020.htm#:~:text=DECRETO%20LEGISLATIVO%20N%C2%BA%206%2C%20DE,18%20de%20mar%C3%A7o%20de%202020. Acesso em: 21 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020.** Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.040-de-18-de-agosto-de-2020-272981525>. Acesso em: 17 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **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. Disponível em <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 17 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Parecer CNE/CP nº11, de 7 de julho de 2020.** Aprova Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2020-pdf/148391-pcp011-20/file>. Acesso em: 17 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Parecer CNE/CP nº16, de 09 de outubro de 2020**. Reexamina o item 8 (orientações para o atendimento ao público da educação especial) do Parecer CNE/CP nº 11, de 7 de julho de 2020, que trata de Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da pandemia. Disponível: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=165251-pcp016-20&category_slug=novembro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 18 de nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Parecer CNE/CP nº 6/2021, de 06 de julho de 2021**. Aprova as Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2021-pdf/195831-pcp006-21/file. Acesso em: 18 nov. 2021.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. 3ª. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. **A qualidade da educação**: perspectivas e desafios. Cadernos CEDES, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/handle/ri/12804>. Acesso em: 03 nov. 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2018.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2019**. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101794_informativo.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2021.

MARCONI, M.A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. –5ª. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação & Sociedade* [online], v. 27, n. 94, pp. 47-69, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000100003>. Acesso em: 07 dez. 2021.

MAINARDES, J.; FERREIRA, M. S.; TELLO, C. Análise de Políticas: fundamentos e principais debates teórico metodológico. In: BALL, S.; MAINARDES, **Políticas educacionais**: questões e dilemas. p. 143-172. São Paulo. Cortez, 2011.

MENDES, A. S. Introdução. In: SANTOS, A.M.; VERÍSSIMO, A.C.B. **O cotidiano e os sentimentos da criança no período da pandemia por coronavírus**—pp.19-32. Guaíba, RS: C&L Edições, 2021.

MOROSINI, M. C. Qualidade da educação superior e contextos emergentes. **Avaliação**, v. 19, n. 2, p. 385-405, 2014. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.scielo.br/j/aval/a/qZF8Fpz8MjgWHNdC38frh5Q/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 17 nov. 2021.

NIENOV, O. H.; CAPP, E. **Estratégias didáticas para atividades remotas**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2021.

PILETTI, N.; ROSSATO, G. **Educação Básica**: da organização legal ao cotidiano escolar. 1ª. ed. São Paulo: Ática, 2010.

ROSA, S. S. da. Uma introdução às ideias e às contribuições de Stephen J. Ball para o tema da implementação de políticas educacionais. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, [S. l.], v. 4, p. 1–17, 2019. DOI: 10.5212/retepe.v.4.004. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/12964>. Acesso em: 25 out. 2022.

RIO GRANDE DO SUL. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 001/2021, de 24 de março de 2021**. Orienta as Mantenedoras de Instituições integrantes do Sistema Estadual de Ensino do RS acerca dos procedimentos referentes à prorrogação de prazos estabelecidos em atos exarados por este Conselho, que expiram durante o período de calamidade pública de saúde, conforme definição em decreto estadual vigente. Porto Alegre, RS: Conselho Estadual de Educação, 2021. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.ceed.rs.gov.br/upload/arquivos/202103/26121854-pare-0001-2021.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2021.

RIO GRANDE DO SUL. S. Conselho Estadual de Educação. **Nota Pública nº 01, de 23 de novembro de 2021**. Esclarecendo as Instituições integrantes do Sistema Estadual de Ensino, a partir da definição do retorno do ensino presencial obrigatório na educação básica do território estadual do RS. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.ceed.rs.gov.br/upload/arquivos/202111/23185155-nota-publica-n-0001-2021-23-11-2021-presencialidade.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2021.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 55.118, de 16 de março de 2020**. Estabelece medidas complementares de prevenção ao contágio pelo COVID-19. Diário Oficial do Estado do RS, Porto Alegre, RS, 16 mar. 2020. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://estado.rs.gov.br/upload/arquivos/decreto-55118.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2021.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 55.465, de 05 de setembro de 2020**. Estabelece as normas aplicáveis às instituições e estabelecimentos de ensino situados no território do Estado do Rio Grande do Sul, conforme as medidas de prevenção e de enfrentamento à epidemia causada pelo novo Coronavírus (COVID-19) de que trata o Decreto nº 55.240, de 10 de maio de 2020, que institui o Sistema de Distanciamento Controlado e dá outras providências. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.pge.rs.gov.br/upload/arquivos/202009/08105941-decreto-55465.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2021.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 55.539, de 09 de outubro de 2020**. Altera o Decreto nº 55.882, de 15 de maio de 2021, que institui o Sistema de Avisos, Alertas e Ações para fins de monitoramento, prevenção e enfrentamento à pandemia de COVID-19 no âmbito do Estado do Rio Grande do Sul, reitera a declaração de estado de calamidade pública em todo o território estadual e dá outras providências. Disponível em: chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://coronavirus.rs.gov.br/upload/arquivos/202010/13090830-decreto-55539.pdf. Acesso em: 08 dez. 2021.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 55.566, 2020 de 08 de novembro de 2020.** Altera o Decreto nº 55.465, de 05 de setembro de 2020, que estabelece as normas aplicáveis às instituições e estabelecimentos de ensino situados no território do Estado do Rio Grande do Sul, conforme as medidas de prevenção e de enfrentamento à epidemia causada pelo novo Coronavírus (COVID-19) de que trata o Decreto nº 55.240, de 10 de maio de 2020, que institui o Sistema de Distanciamento Controlado e dá outras providências. Disponível em:

chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.pge.rs.gov.br/upload/arquivos/20211/26143308-decreto-55-566.pdf. Acesso em: 20 jan. 2022

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 55.579, de 16 de novembro de 2020.** Altera o Decreto nº 55.465, de 5 de setembro de 2020, que estabelece as normas aplicáveis às instituições e estabelecimentos de ensino situados no território do Estado do Rio Grande do Sul, conforme as medidas de prevenção e de enfrentamento à epidemia causada pelo novo Coronavírus (COVID-19) de que trata o Decreto nº 55.240, de 10 de maio de 2020, que institui o Sistema de Distanciamento Controlado e dá outras providências. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://www.al.rs.gov.br/filerepository/repLegis/arquivos/DEC%2055.579.pdf. Acesso em: 24 out. 2022.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 55.591, de 24 de novembro de 2020.** Altera o Decreto nº 55.465, de 5 de setembro de 2020, que estabelece as normas aplicáveis às instituições e estabelecimentos de ensino situados no território do Estado do Rio Grande do Sul, conforme as medidas de prevenção e de enfrentamento à epidemia causada pelo novo Coronavírus (COVID-19) de que trata o Decreto nº 55.240, de 10 de maio de 2020, que institui o Sistema de Distanciamento Controlado e dá outras providências. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.pge.rs.gov.br/upload/arquivos/20211/26143313-decreto-55-591.pdf. Acesso em: de out. 2022.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 55.759, de 21 de março de 2021.** Institui medidas sanitárias extraordinárias para fins de prevenção e enfrentamento à pandemia causada pelo novo Coronavírus (COVID-19) no âmbito do Estado do Rio Grande do Sul. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://estado.rs.gov.br/upload/arquivos/decreto-55799-21mar21.pdf. Acesso em: 08 dez. 2021.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 55.806, de 23 de março de 2021.** Altera o Decreto nº 55.465, de 05 de setembro de 2020, que estabelece as normas aplicáveis às instituições e estabelecimentos de ensino situados no território do Estado do Rio Grande do Sul, conforme as medidas de prevenção e de enfrentamento à epidemia causada pelo novo Coronavírus (COVID-19) de que trata o Decreto nº 55.240, de 10 de maio de 2020, que institui o Sistema de Distanciamento Controlado e dá outras providências. Disponível em: http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.asp?Hid_Tipo=TEXTO&Hid_TodasNormas=71576&hTexto=&Hid_IDNorma=71576. Acesso em: 24 out. 2022.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 55.882, de 15 de maio de 2021.** Institui o Sistema de Avisos, Alertas e Ações para fins de monitoramento, prevenção e enfrentamento à pandemia de COVID-19 no âmbito do Estado do Rio Grande do Sul, reitera a declaração de estado de

calamidade pública em todo o território estadual e dá outras providências. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.uergs.edu.br/upload/arquivos/202106/14111323-decreto-55882-2021-sistema-3as-monitoramento.pdf. Acesso em: 24 out. 2022.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 56.171, de 29 de outubro de 2021.** Estabelece as normas aplicáveis às instituições e aos estabelecimentos de ensino situados no território do Estado do Rio Grande do Sul, conforme as medidas de prevenção e de enfrentamento à epidemia causada pelo novo Coronavírus (COVID-19) de que trata o Decreto nº 55.882, de 15 de maio de 2021, que institui o Sistema de Avisos, Alertas e Ações. Disponível em: Acesso em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.pge.rs.gov.br/upload/arquivos/202105/17084737-doe-2021-05-15-decreto-n-55-882-15-de-maio-2021.pdf. Acesso em: 24 out. 2022.

RIO GRANDE DO SUL. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 001, de 24 de março de 2021.** Orienta as Mantenedoras de Instituições integrantes do Sistema Estadual de Ensino do RS acerca dos procedimentos referentes à prorrogação de prazos estabelecidos em atos exarados por este Conselho, que expiram durante o período de calamidade pública de saúde, conforme definição em decreto estadual vigente. Disponível em: <https://www.ceed.rs.gov.br/parecer-n-0001-2021>. Acesso em: 24 out. 2022.

RIO GRANDE DO SUL. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 002, de 08 de julho de 2020.** Orienta as Instituições integrantes do Sistema Estadual de Ensino sobre a reorganização do Calendário Escolar e o desenvolvimento das atividades escolares em razão da Covid-19. Disponível em: <https://www.ceed.rs.gov.br/parecer-n-0002-2021>. Acesso em: 24 out. 2022.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D. de; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 1, n. 1, pp.01-15, 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351/pdf>. Acesso em 24 out. 2022.

SOARES, C.; MARCONDES, G.; DAVI, P. **Educação pode retroceder até quatro anos devido à pandemia** Aprendizagem em Avaliação e Resultados para o Brasil e a África Lusófona com apoio. Centro de da Fundação Lemann. São Paulo, 25 nov. 2020. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/educacao-pode-retroceder-ate-quatro-anos-devido-a-pandemia> Acesso em: 22 jan. 2022.

UNESCO. **A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19.** Paris: Unesco, 16 abr. 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das>. Acesso em: 6 dez. 2021.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** –5ª.ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim.** Porto Alegre, Penso, 2016.