

A educação escolar em tempos de pandemia na rede pública estadual da Bahia

School Education in Times of Pandemic in the State Public School System of Bahia, Brazil

Aciléia Cristina Porto Pinheiro
Secretaria do Estado de Educação da Bahia (SEDUC)
Barreiras/BA-Brasil
Anatália DeJane Silva de Oliveira
Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB)
Barreiras/BA-Brasil

Resumo

O artigo trata da educação escolar em tempos de pandemia na rede pública estadual da Bahia, a partir da seguinte questão: que experiências foram vivenciadas na rede pública estadual baiana durante a pandemia da Covid-19? O objetivo consiste em refletir aproximações e distanciamentos entre as orientações institucionais veiculadas pelos dispositivos legais e projetos institucionais e a realidade das escolas, visando a flexibilização curricular diante dos desafios impostos pela pandemia. O estudo é parte da investigação de mestrado de uma das autoras que exerce o cargo de coordenadora pedagógica na rede estadual e que contextualiza, nesta pesquisa teórica, suas experiências na escola durante o período da pandemia da Covid-19. As informações evidenciaram que existem muitos distanciamentos entre as orientações oficiais e as condições de efetivação das experiências de aprendizagem na escola pública.

Palavras-chave: Pandemia; Educação Escolar; Rede estadual de ensino.

Abstract

This article discusses the issue of school education during the COVID-19 pandemic in the state public school system of Bahia, Brazil. Specifically, it examines the experiences encountered in the state public school system during the pandemic. The objective of the study is to reflect on the similarities and differences between institutional guidance provided by legal regulations and institutional projects and the reality of schools, with the aim of promoting curriculum flexibility in the face of challenges imposed by the pandemic. The study is part of a master's degree research by one of the authors who holds the position of educational coordinator in the state school system and who contextualizes her experiences in the school during the pandemic period in this theoretical research. The information presented indicates that there are significant discrepancies between official guidance and the actual conditions for implementing learning experiences in the public school.

Keywords: Pandemic; School Education; State Education System.

1. Introdução

Historicamente, registram-se na humanidade pandemias decorrentes do encontro do homem com seres microscópicos, como bactérias e vírus. Essa história pode ser contada a partir de uma série de fatos e acontecimentos ocorridos em diferentes lugares e contextos, caracterizados pelos esforços sem êxito para se conter a expansão de vírus, cuja doença endêmica ficou fora de controle, obrigando, entre outras medidas, o distanciamento físico entre as pessoas numa espécie de quarentena, enquanto se buscava a cura através de vacinas e outras ações (UJVARI, 2020).

Na Medicina, a palavra *pandemia*ⁱ se originou de *epidemia*ⁱⁱ que saiu de seu lugar de origem e se espalhou geograficamente. O termo é usado para expor uma situação em que determinada doença infecciosa ameaça, simultaneamente, milhões de pessoas ao redor do mundo. O médico e professor Ujvari (2020) expõe que a ciência tem conseguido explicar a incidência de determinada doença após anos, séculos e até milênios de sua existência. Segundo ele, cada vírus tem especificidades e características comuns. A ciência acompanha e monitora a relação entre vírus e humanos na busca de prevenção e extinção do processo de disseminação das doenças (UJVARI, 2020).

Em cada uma das situações pandêmicas ocorridas ao longo da história da humanidade, gravíssimos foram os impactos causados nas sociedades. Isso ocorre desde o luto pelas vidas ceifadas por vírus, até a ampla e irrestrita visibilidade das condições de severa pobreza produzidas pelas desigualdades sociais de milhares de pessoas que vivem em situações socioeconômicas diferentes e desiguais.

A proteção da vida, de todas as vidas, requer dos governantes compromisso com a busca dos meios necessários que assegurem a saúde, respeitando todos os direitos, como um princípio de dignidade humana. No enfrentamento de pandemias, a garantia à vida e aos direitos fundamentais e sociais torna-se uma questão nodal, cabendo aos governantes agir em prol da valorização da ciência como meio de se produzir conhecimentos para dirimir os impactos, especialmente, sobre as populações historicamente mais vulneráveis e, portanto, mais desassistidas.

Nessa perspectiva, a Constituição Federal do Brasil de 1988 (CF/1988) estabelece que o Estado é responsável pela implementação de políticas públicas para garantir, entre outros, o direito à educação escolar. Esse papel requer atuação comprometida para dirimir indiferenças e promover a equidade social. Por isso, é relevante enfatizar que, em todo e

qualquer cenário, “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).

O dever do Estado na oferta da educação escolar como direito social de crianças, adolescentes, jovens e adultos atribui grande valor às políticas públicas que se constituem e são, conforme Azevedo (2004), desenvolvidas e vivenciadas pelas pessoas na própria dinâmica da atividade social. Ademais, é preciso destacar que muitos programas governamentais postulam orientações gerais, articuladas pelo movimento de globalização, produzindo contextos nos quais eles se materializam, incidindo sobre um determinado nível de prioridade e, assim, imprimem valores que podem articular processos de efetivação das políticas em ambientes de profundas desigualdades. Nesses arranjos, muitas políticas públicas educacionais e sociais materializadas na escola representam “o elo final de uma complexa cadeia que se monta para dar concretude a uma política - a uma *policy* - entendida aqui como um programa de ação” (AZEVEDO, 2004, p. 59).

Há de se considerar que, se por um lado, a ocorrência de uma pandemia evidencia a necessidade de articulação entre políticas públicas, por outro, mobiliza intensamente a sociedade científica para a construção de novos conhecimentos, não somente na área da saúde, mas também de educação, especialmente, impulsionadas pela demanda de mobilizar políticas para fazer alcançar as instituições públicas no seu fazer específico. Entre elas está a educação escolar que, em diferentes contextos pandêmicos foi acionada e teve seu funcionamento alterado para estar presente na vida das pessoas.

Ao reconhecer esse cenário no âmbito de ciclos que produzem educação pública, já há muito tempo se discute a necessidade da constituição de novos paradigmas educacionais que se comprometam no enfrentamento dos desafios da realidade social e, na mesma dinâmica, do trabalho formativo da escola.

A função social atribuída à escola contraria a sua ideia originária de *skholé* “como comunidade de vida, que se reuniam para cultivar o cuidado pela necessidade do desnecessário, o cuidado pela liberdade criativa” (FERNANDES, 2013, p. 56). Diante das demandas da realidade social e em diferentes projetos de sociedades, a educação escolar se estabeleceu para atuar frente às necessidades produzidas socialmente. Por isso, é relevante o estudo das experiências vivenciadas na rede pública estadual baiana durante a pandemia

da Covid-19, com o objetivo de refletir aproximações e distanciamentos entre as orientações veiculadas pelos marcos regulatórios, projetos institucionais e as reais condições de flexibilização curricular na realidade das escolas.

Este artigo se realizou mediante estudo teórico do tipo análise documental, contextualizando experiências escolares vivenciadas na rede estadual de ensino da Bahia durante o período da pandemia da Covid-19, reconhecendo a escola como espaço público de educação formal onde concepções, ideias e propostas são produzidas e redimensionadas a partir dos significados gerados historicamente para orientar o seu trabalho formativo.

2. O papel da escola em tempos de crises sanitárias por pandemias

Em diferentes tempos de crises sanitárias, historicamente, atribuiu-se à escola ou instituição equivalente um conjunto de responsabilidades desde o ensino de hábitos de higiene, orientação da necessidade de distanciamento social e das regras para a convivência saudável entre as pessoas, até explicações sobre as próprias doenças e suas formas de transmissão como parte de seu currículo, como por exemplo, a criação de Serviços de Saúde Escolar na Bahia, em 1913 (SANTOS; ADINOLFI, 2021).

No século XIV, a Peste Negra, assim denominada porque manchas pretas apareciam no corpo dos doentes, foi a pandemia que marcou a história da sociedade ocidental, vitimando mais de 1/3 da população europeia entre os anos de 1348 e 1350 (NUNES, 2018). Diante da proporção estonteante de mortos e da rápida transmissão da doença, severas medidas de isolamento foram empreendidas, pois, segundo o autor, esta pandemia atingiu cidades com grande aglomeração de pessoas, atingindo conventos e escolas. À época, a igreja era a principal responsável pela educação formal e o óbito de muitos clérigos foi atribuído ao contato com doentes durante as aulas nas escolas, universidades e mosteiros (MATTOS, 2020).

Conhecida como peste bubônica, esta pandemia impôs à educação formal mudanças extremas no funcionamento das instituições, desde o seu fechamento, até a diminuição da quantidade de professores ministrando aulas no pós-período pandêmico, vitimados pela doença (NUNES, 2018).

Séculos depois, a Gripe Espanhola, outra pandemia causada pelo vírus influenza, se espalhou pelo mundo entre 1918 e 1919 e assolou, drasticamente, todo o planeta com a morte de mais de 20 milhões de pessoas. Essa tragédia humanitária mobilizou iniciativas para a realização de estudos científicos importantes e o desenvolvimento de ações que interferiram

no modo como a educação formal se estruturou dali em diante (SANTOS; VARGAS; VARGAS, 2020). No primeiro caso, investimentos em avanços tecnológicos possibilitaram, por exemplo, a criação do microscópio e do estudo do ácido desoxirribonucleico e ribonucleico dos microrganismos, ampliando as condições de produção do conhecimento sobre os vírus que assolaram gerações anteriores, como é o caso do H1N1, causador da gripe espanhola (UJVARI, 2020).

No segundo caso, quando enfrentou a gripe espanhola no início do século XX, o Brasil empreendeu muitas ações de combate à pandemia. A suspensão das aulas, o isolamento social, a quarentena, os protocolos de higienização, o uso de máscaras, dentre outras, foram medidas tomadas pelo governo brasileiro (MARTINS, 2020). A maioria das escolas do país foi compulsoriamente fechada no segundo semestre de 1918, por exemplo no Rio de Janeiro, “diversas escolas buscaram compensar o período sem aulas, apoiando-se tanto na legislação como em providências internas, procurando suprir carências quanto ao aproveitamento e à avaliação estudantis” (SANTOS, 2021, p. 297). O fechamento das escolas no ano de 1919, motivou que o presidente Delfim Moreiraⁱⁱⁱ, decretasse a “aprovação automática de todos os alunos matriculados no ano anterior, sem sequer haver reposição de aulas” (MARTINS, 2020, p. 2).

Sem comparações anacrônicas, a realidade vivenciada na segunda década do século XXI com a pandemia da Covid-19, doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, caracterizada por infecção respiratória aguda grave, ao ser reconhecida a partir dos seus impactos sociais, instaurou emergencialidades no mundo inteiro para assegurar a saúde como direito fundamental. Em tempos de abismos de pobreza produzidos pelas profundas desigualdades sociais, a ocorrência desta pandemia incidiu em nefastos efeitos na vida das pessoas, com 6.652.105 vítimas que vieram a óbito (BRASIL, 2022).

As ações governamentais nesta pandemia retomaram iniciativas já instauradas no período da gripe espanhola (1918-1919), como o uso de máscaras, exigências mais rigorosas quanto à higienização, isolamento social pelo distanciamento físico e a suspensão das aulas. No âmbito das instituições públicas, a atuação do Estado brasileiro foi iniciada pela articulação de um conjunto de dispositivos oficiais, prevendo ações intersetoriais capitaneadas pelo Ministério da Saúde. Em meio a um cenário de incertezas, a Portaria nº. 188, de 03 de fevereiro de 2020, instituiu estado de emergência em saúde pública de abrangência nacional, apoiada

A educação escolar em tempos de pandemia na rede pública estadual da Bahia

pela Lei nº. 13.979, de 06 de fevereiro de 2020, que apresentou medidas para o enfrentamento da emergência de saúde pública de escala internacional decorrente do coronavírus.

Nestes tempos de crise sanitária mundial e diante de tantas incertezas em situações limitantes, um fato de consenso consistiu na defesa de se assegurar aos estudantes alguma forma de contato com a escola. Ações foram mobilizadas para se buscar entendimento sobre como a educação escolar funcionaria durante a pandemia, sobretudo, enfrentando barreiras históricas e problemáticas, produzidas pelas profundas desigualdades sociais visibilizadas, por exemplo, pelo aumento das taxas de abandono escolar, de violência doméstica, da vulnerabilidade alimentar e nutricional, bem como pela exploração de crianças e adolescentes no trabalho informal (UNESCO, 2021).

A pandemia da Covid-19 de profunda severidade no número de vítimas e de mais longo período de distanciamento social no Brasil, demandou a necessidade de se recorrer à suspensão das aulas escolares presenciais, igualmente aconteceu no período da gripe espanhola.

3. A educação escolar no Brasil em tempos da pandemia da Covid-19

Consideradas as diferenças e singularidades próprias dos espaços socioculturais e dos tempos históricos de ocorrência de cada pandemia, à época da gripe espanhola, as escolas brasileiras fechadas, no ano seguinte, tiveram seus estudantes aprovados automaticamente (SANTOS; VARGAS; VARGAS, 2020), já na pandemia da Covid-19, diferentemente, as orientações oficiais para a suspensão das aulas presenciais acompanhavam o indicativo da escola manter contato com os estudantes.

Por certo que a interrupção da presencialidade nos sistemas de ensino da educação básica alterou o funcionamento das atividades letivas e estabeleceu um cenário incerto de trabalho escolar, sobretudo, na proposição de situações e diferentes estratégias de aproximação dos estudantes com a escola. No Brasil, o Ministério da Educação (MEC) publicou a Portaria nº. 343, no dia 17 de março de 2020, “que dispôs sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durasse a situação de pandemia do coronavírus (sars-cov-2) causador da doença covid-19” (BRASIL, 2022).

Embora esse dispositivo oficial orientasse a realização das aulas por meios digitais como estratégia de continuidade das atividades escolares, a realidade social da educação escolar brasileira ganhou ampla visibilidade quanto às profundas desigualdades socioeconômicas vividas no âmbito das escolas públicas. No entanto, ignorando esse cenário,

a legislação normatizou que as escolas funcionassem a partir de uma nova estratégia pedagógica, denominada ensino remoto (ER).

Etimologicamente, a palavra *remoto* origina-se do latim *remotus* que significa distante no espaço; distância geográfica^{iv}. O propósito das atividades escolares nesse formato consistiu em compensar a não presencialidade dos estudantes na escola pelo uso de tecnologias digitais de comunicação e informação (TDIC). Em caráter excepcional, a educação escolar passou a ser referida, então, como ensino remoto emergencial (ERE), realizado pela interação entre professores e estudantes em atividades síncronas, assíncronas ou pelo envio de atividades impressas para serem realizadas em casa e devolvidas à escola em períodos previamente estabelecidos. Em pesquisa realizada pela União dos Dirigentes Municipais de Educação e Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), identificou-se que 43% das redes (1.710 municípios) adotaram o ERE com a utilização de material impresso (UNDIME, 2020).

Durante a pandemia da Covid-19, a escola pública brasileira experienciou tentativas diversas de promover suas atividades no formato remoto, síncrono ou assíncrono, ambiente escolar que não dependia somente de recursos tecnológicos, mas de conhecimento pedagógico para utilizá-los. No entanto, em função das históricas características de trabalho escolar parece ter conseguido tão somente

a transferência e a transposição das metodologias e práticas pedagógicas presenciais físicas para os ambientes digitais online. Estão a utilizar-se na maioria dos casos, as tecnologias de webconferência e as plataformas digitais numa perspectiva meramente instrumental, reduzindo as metodologias e as práticas a um ensino e pedagogia magistral (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 24)

Contraditoriamente, enquanto um grupo de profissionais idealizava a realização de aulas e atividades escolares por estratégias de ensino remoto, outro grupo constituído por estudantes e professores foi desafiado a vencer outras barreiras para além do distanciamento social, que consistiam no acesso e domínio de recursos tecnológicos, principalmente, entre aqueles que se encontravam em situações de profunda vulnerabilidade socioeconômica. Contraditoriamente, as TDIC “foram buscadas numa aura de poder quase mágico de renovação atribuído aos artefatos tecnológicos” (SANTOS, 2020, p. 211).

Imposta a condição de distanciamento, tornou-se consenso entre profissionais da educação a importância da interação com os estudantes remotamente, como uma estratégia de manutenção do vínculo com a escola.

A educação escolar em tempos de pandemia na rede pública estadual da Bahia

(...) de suma importância que a escola busque trabalhar para a manutenção do vínculo com seus estudantes. O laço social entre estudantes, professores e comunidade escolar é precioso para a formação humana em nossa sociedade. A perda do convívio escolar é, se dúvida, um dos mais impactantes e dramáticos efeitos das medidas de distanciamento social (FRANCO *et al.*, 2020, p. 02).

Em relatório apresentado por Idoeta (2020), identificou-se que, durante a pandemia da Covid-19, aumentou o índice de evasão escolar entre estudantes mais pobres, desistindo da escola por considerarem que não estavam aprendendo. Isso significa dizer que estudantes com acesso precário ou nenhum acesso às redes de internet foram sistematicamente aliçados do processo educacional, a ponto de serem forçados a abandonar o ano letivo e, talvez, tentar recomeçá-lo no ano seguinte (GRAGNANI, 2020).

Destaca-se que, diferentemente do que ocorreu no processo de escolarização brasileiro no início do século XX, que talvez, à época, não se reclamou pela permanência das atividades escolares durante a pandemia, a sociedade do século XXI requereu que, mesmo em um contexto tão assolador como o imposto pela pandemia da Covid-19, se assegurasse aos estudantes o acesso às atividades escolares. Essa demanda impôs ao coletivo de profissionais da educação a necessidade de reorganização do trabalho pedagógico, redimensionando estratégias para a promoção de processos de ensino que alcançassem os estudantes (PINHEIRO; OLIVEIRA, 2022).

Ao longo de décadas diversos modelos e medidas vêm sendo praticados em diferentes níveis. Por exemplo, vivenciamos, a partir dos anos 1990, a primazia dos interesses privados na gestão pública sob a roupagem de Nova Gestão Pública, configurada como um conjunto de ações que objetivavam a reforma do Estado e, conseqüentemente, da educação pública.

A escola é uma instituição social que se organiza num conjunto de valores para desenvolver processos formativos que envolve diferentes abordagens de conhecimentos, por isso, tão importante quanto o acesso às TDIC, é saber utilizá-las como recurso pedagógico nos processos de ensino e aprendizagem. Esse é um desafio histórico na dinâmica de organização e realização do trabalho escolar. Uma ilustração desse desafio pode ser vislumbrando quando em 2019,

a disponibilidade de recursos para uso dos alunos ainda era um ponto de atenção a ser superado pelas políticas educacionais de tecnologia. Em 26% das escolas urbanas não havia nenhum computador disponível para uso dos alunos em atividades educacionais. Em 92% das escolas com acesso à Internet havia rede WiFi, porém, em diversas escolas o acesso dos alunos era limitado. Entre as escolas públicas, 90% tinham WiFi, sendo que um terço (34%) disponibilizava o acesso para os alunos. Entre

as escolas particulares, 96% possuíam acesso à rede WiFi e 49% disponibilizavam o acesso para os alunos (CGIB, 2019, p. 24).

Realizada antes da pandemia, esta pesquisa retrata o tamanho do desafio de se fazer ensino remoto nas escolas públicas, visualizado porque as TDIC se tornaram meios imprescindíveis para a proposição de atividades escolares, especialmente, pelo uso de redes sociais e aplicativo WhatsApp, bem como das ferramentas digitais *google classroom* e *google meet*. A necessidade de se criar estratégias para fazer a escola funcionar alternativamente não se distanciou dos efeitos da pouca atuação do Estado na construção dos meios de acesso à educação escolar pública (SAVIANI, 2020).

Esse fato reconhece a importância da luta histórica em prol da seguridade do acesso para todas as pessoas à educação escolar que marcou o processo de democratização da escolarização pública (LIBÂNEO, 2020) e, gradativamente, foi regulamentado por um conjunto de leis, orientadas pela CF/1988 e, posteriormente, pela Emenda Constitucional nº. 59/2009. Entre as condições para o acesso dos estudantes à escola pública, está a disponibilização de transporte escolar, livros didáticos, fardamentos, alimentação escolar e outros (BRASIL, 2009).

A atuação da escola como espaço público de educação formal no contexto da pandemia da Covid-19 será tratada na seção seguinte a partir das ações implementadas pela SEC-BA.

4. As experiências da rede pública estadual da Bahia durante a pandemia da Covid-19

No contexto baiano, um dos questionamentos recorrentes, durante os anos de 2020 e 2021, consistiu em saber, diante dos arranjos emergenciais e das possibilidades construídas para a realização de práticas escolares, como garantir o direito à vida e, ao mesmo tempo, à educação escolar a todos os estudantes.

Provisoriamente e com base em progressiva publicação de marcos regulatórios, em todo o país, sobre as possibilidades de ações no âmbito educacional, estados e municípios editaram diferentes medidas para a viabilização do fluxo de atividades escolares não presenciais e em caráter emergencial. Na tabela 01, a seguir, apresentam-se os principais documentos dos conselhos e secretarias estaduais de educação da região nordeste do Brasil, disponibilizados em seus respectivos sítios eletrônicos.

A educação escolar em tempos de pandemia na rede pública estadual da Bahia

Tabela 01. Documentos publicados pelos CEE e SEE dos estados do nordeste do Brasil

Lócus/Natureza do documento		AL	BA	CE	MA	PB	PE	PI	RN	SE	Total
CEE											
Resolução	2020	2	7	3	4	4	3	2	1	5	31
	2021	1	3	0	1	1	0	1	0	4	11
SEE											
Decreto	2021	1	5	0	0	1	0	0	0	1	8
Portaria	2021	6	2	4	2	0	1	3	0	8	26
Diretrizes	2021	0	0	2	1	0	0	0	0	1	4
Documentos Orientadores	2021	2	7	9	1	6	0	0	4	5	34

Fonte: Santos et al. (2022)

Em toda a região Nordeste, o Conselho Estadual de Educação do Estado da Bahia (CEE-BA) foi o que mais editou resoluções nos anos de 2020 e 2021. Estes documentos tratam de temáticas diversas em torno do propósito de criar condições para a continuidade das atividades letivas. O quadro 01, a seguir, mostra esse movimento, inicialmente orientando para o ensino remoto e híbrido e, depois, o retorno presencial, enfatizando a necessidade de se assegurar o cumprimento mínimo das oitocentas horas letivas anuais.

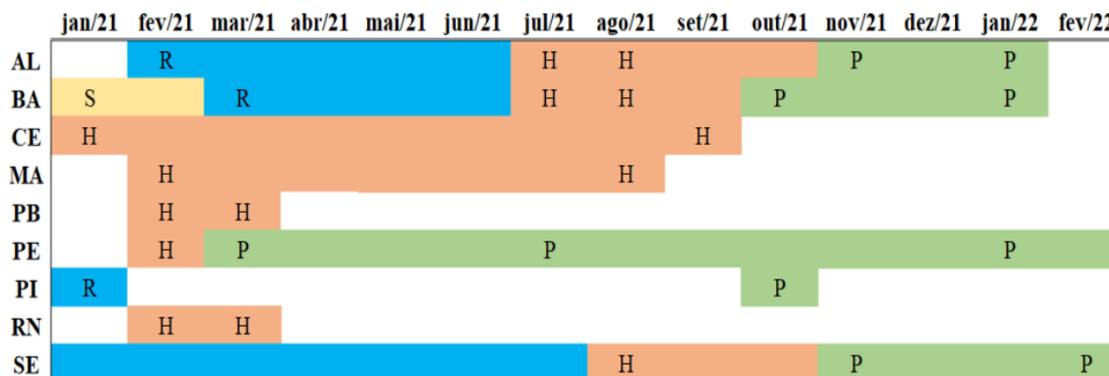
Quadro 01. Resoluções do CEE-BA durante a pandemia da Covid-19

Marcos regulatórios CEE	Ementa
Resolução CEE/BA nº. 27, de 25 de março de 2020	Orientou o desenvolvimento de atividades curriculares em regime especial durante a pandemia
Resolução CEE/BA nº. 34 de 28 de abril de 2020	Determinou o regime especial de aplicação de atividades curriculares nos domicílios dos estudantes
Resolução CEE/BA nº. ° 37 de 18 de maio de 2020	Detalhou o regime especial de aplicação de atividades curriculares nos domicílios dos estudantes
Resolução CEE/BA nº. 40, de 22 de junho de 2020	Instituiu que, enquanto perdurar a situação de emergência sanitária, as Instituições escolares podem aderir ao regime especial nos domicílios dos estudantes
Resolução CEE/BA nº. 41, de 22 de junho de 2020	Orientou as instituições de ensino, integrantes do Sistema Estadual de Ensino do Estado da Bahia, sobre o acompanhamento das atividades escolares não presenciais, de caráter excepcional e temporário, autorizadas em decorrência da pandemia da COVID-19
Resolução CEE/BA nº. 47, de 28 de setembro de 2020	Tratou do acompanhamento das atividades escolares não presenciais de caráter excepcional e temporário, autorizadas em decorrência da pandemia da COVID-19
Resolução CEE/BA nº. 48, de 6 de outubro de 2020	Normatizou os procedimentos para o planejamento do retorno às atividades
Resolução CEE/BA nº. 50, de 09 de novembro de 2020.	Normatizou procedimentos para a integralização da carga horária mínima do ano letivo afetado pelo estado de calamidade pública e para a reorganização do calendário escolar do ano letivo de 2020
Resolução CEE/BA nº. 20, de 07 de junho de 2021	Estabeleceu normas para o regime de atividades curriculares no sistema de ensino do Estado da Bahia no ano de 2021
Resolução CEE/BA nº. 44, de 24 de agosto de 2021	Estabeleceu normas para o retorno à presencialidade nas redes e instituições da educação escolar integrantes do sistema estadual de ensino

Fonte: Elaboração das autoras

Entre as estratégias de oferta da educação escolar nos estados da região Nordeste durante a pandemia da Covid-19 (2021-2022), figura 1, a rede de ensino estadual baiana foi a que mais diversificou o funcionamento das escolas, alternando entre suspensão das aulas, ensino remoto emergencial, ensino híbrido até o retorno às atividades escolares de forma presencial.

Figura 01. Linha temporal de transição das estratégias de oferta da educação escolar nos estados da região Nordeste durante a pandemia da Covid-19 (2021-2022)



Legenda: S – Suspensão; R – Remoto; H – Híbrido; P – Presencial

Fonte: Santos et al. (2022)

No Estado da Bahia, o ensino *on-line* teve início em março de 2021 pela plataforma de comunicação *Google Meet*. Similar à dinâmica das aulas presenciais, as escolas alocaram os estudantes por turmas em suas respectivas séries e criaram horários de aulas, por turno, realizando momentos diversificados de interação e trocas mediante aplicativos de comunicação, como WhatsApp, salas virtuais e outras ferramentas do Google Educação. Somente no segundo semestre de 2021, as aulas passaram a ocorrer de forma híbrida com estudantes frequentando a escola em dias alternados, dispositivos legais do CEE-BA.

A fase híbrida será feita de forma alternada, a partir da divisão das turmas, conciliando os chamados “Tempo Escola”, ou seja, o tempo presencial onde os estudantes estarão nas unidades escolares, e “Tempo Casa”, quando as atividades devem ser desenvolvidas em domicílio pelos estudantes, sob orientação dos professores, a fim de se alcançar a carga horária diária (BAHIA, 2021, p. 09).

O ensino híbrido preconiza estratégias diversas que contemplem currículos flexíveis, personalização da aprendizagem, mesclando períodos *on-line* realizados por meio das TDIC com períodos presenciais, podendo ocorrer ambos os períodos no ambiente escolar. Durante a pandemia da Covid-19, a educação escolar pode ser vista pela sociedade a partir de seus

A educação escolar em tempos de pandemia na rede pública estadual da Bahia

desafios nas questões mais básicas que consistem nas condições materiais de trabalho, até os enfrentamentos para propiciar a cultura letrada às populações, por força da obrigatoriedade de formar cidadãos competentes, habilidosos e capazes de se adaptar às exigências da sociedade atual (SAVIANI, 2020).

A partir da atuação do CEE-BA, os dados demonstram que a Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC-BA) disponibilizou, em seu sítio eletrônico, 07 documentos orientadores que tratam tanto dos aspectos pedagógicos, como dos procedimentos de biossegurança.

Quadro 02. Documentos orientadores da SEC-BA em 2021

Nome	Temática
Protocolo da Educação para o ano letivo 2020/ 2021	Orientações e procedimentos a serem adotados pela Rede Estadual de Ensino da Bahia para a realização do ano letivo 2020/ 2021.
Guia do estudante e da família do início do ano letivo 2020/2021 da rede estadual de educação - Bahia	Orientações e procedimentos a serem adotados pelos estudantes e suas famílias
Organizadores Curriculares Essenciais - OCES	Estrutura de Planejamento e de referência para o trabalho pedagógico
Organizadores Curriculares - EJA	Estrutura de Planejamento e de referência para o trabalho pedagógico na EJA
Saúde do professor em tempos de pandemia: orientações e cuidados	Saúde mental e acolhimento psicológico ofertados ao Professor durante o período da pandemia COVID-19 pelo Programa de Atenção à Saúde.
Orientações para Fase Híbrida - Julho/2021	Diretrizes e orientações para a implementação do ensino na fase híbrida
Orientações para fase presencial	Diretrizes e orientações para a retomada das aulas presenciais

Fonte: Elaboração das autoras

No cenário da Covid-19, a SEC-BA orientou as escolas para trabalharem a flexibilização curricular a partir do documento Orientadores Curriculares Essenciais (OCE), com a finalidade de “reorganizar e orientar as escolas para o planejamento, execução e acompanhamento de ações para que os estudantes da Rede Pública Estadual pudessem continuar os seus estudos. Nos OCE são apresentadas as aprendizagens essenciais do currículo” (BAHIA, 2020, p. 4).

Diante dessa conjuntura, o governo buscou estabelecer relação público-privada para apoiar a rede de ensino durante a pandemia da Covid-19, sob o propósito de investir em medidas para o cumprimento da carga horária anual pela garantia da flexibilização do currículo. Esse modelo de gestão educacional amplia o abismo já existente para estudantes pertencentes a grupos sociais menos favorecidos economicamente acessarem a escola pública. Esse processo se fez pelas feições neoliberais, a partir da contratação de fundações privadas, como o Itaú Social, Fundação Lemann, Fundação Telefônica Vivo, Fundação Getúlio

Vargas, que condicionaram a implementação das propostas de ERE pelo uso das TDIC às propostas de formação continuada de docentes, mesmo diante do desigual acesso de estudantes e docentes da escola pública a esses meios (GRAGNANI, 2020).

Assim, durante a pandemia da Covid-19, o processo de gestão da rede pública de ensino se pauta nos ditames da lógica do gerencialismo empresarial, arraigado às investidas da privatização educacional e à presença cada vez mais veemente de atores privados que visam implementar programas e projetos que abrangem as dimensões da oferta, do currículo e da gestão escolar pela busca por eficiência, com inovação, a lógica de se atingir metas de desempenho pelo gerenciamento de indicadores e resultados, sob a governança do estado (GARCIA, 2018; LIMA, 2018).

Nessa conjuntura, a SEC-BA ampliou os projetos estruturantes já existentes na rede estadual desde 2015, definidos como ação institucional que reúne diversos projetos de diferentes naturezas e, envolvendo as diversas áreas de conhecimento, são responsáveis por implementar políticas educacionais e, também, “ações relacionadas para a diversificação e inovação das atividades curriculares, para a melhoria das condições de funcionamento das escolas e para maior preparo dos estudantes na continuidade dos estudos” (SOUZA; RAMOS, 2019, p. 131).

A diversificação se efetivou pela flexibilização curricular em programas, como o Mais Estudo, com a finalidade de apoiar os processos de ensino e de aprendizagens, por meio de atividades de monitoria em Língua Portuguesa e Matemática desenvolvidas por estudantes da própria escola, previamente selecionados entre os que possuem as melhores notas escolares. Diferentemente das medidas tomadas durante a gripe espanhola, na pandemia da Covid-19, ações governamentais dessa natureza se pautam em diversas estratégias, inclusive, utilizando os próprios estudantes como apoio para o funcionamento da escola, mesmo diante dos desiguais contextos socioeconômicos. Essa estratégia fragiliza o sentido do novo e do inovar como condições criadas para dar continuidade aos estudos escolares em situação de distanciamento social porque está distante da realidade da maioria dos estudantes da escola pública (PINHEIRO; OLIVEIRA, 2022).

Orientação oficial dessa natureza precisa ser problematizada a partir do reconhecimento das condições desiguais de acesso à escola, porque ela pode evidenciar que, se os estudantes podem inovar quanto às estratégias de participação nas atividades de estudos e ao uso das TDIC, a educação escolar não funciona em casa (ALVES, 2020). Esse

A educação escolar em tempos de pandemia na rede pública estadual da Bahia

entendimento é importante para afirmar e valorizar a defesa da educação como direito, oportunamente, em contraposição ao ideário do mérito de esforços individuais como responsável pelo sucesso escolar. No contexto baiano, dois programas específicos, Cartão Vale-Alimentação Estudantil^v e Bolsa Presença^{vi}, foram criados no período da pandemia para possibilitar que estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica pudessem participar das atividades escolares.

Em tempos de crises a escola precisa se afirmar como espaço público de interação entre pessoas e espaço de aprendizagem, configurando-se numa instituição que promove inclusão mediante práticas humanizadoras em um ambiente de formação por valores, terreno profícuo para a prospecção de desejos, efetivação de práticas de mobilização e ações de mudanças (CHARLOT, 2000). Nesse compromisso, as atividades de natureza cultural têm um papel estruturante, tanto que os projetos artísticos Transformaê e Centros Juvenis de Ciência e Cultura (CJCC) foram flexibilizados para apoiar o trabalho nas escolas baianas que, em sua maioria, não contavam com as TDIC necessárias para a realização do ERE.

O caráter de emergencialidade impôs, portanto, um ritmo acelerado à efetivação de mudanças no funcionamento dos processos de ensino no âmbito da educação escolar, de modo a dirimir o impacto da suspensão das aulas presenciais como uma das medidas sanitárias necessárias de controle da disseminação da COVID-19. Essas medidas evidenciam a falta de investimento estratégico nas condições de trabalho da escola pública, seja na infraestrutura e aquisição de equipamentos, seja pela pouca relevância dada à necessária formação continuada de professores com o uso pedagógico das TDIC (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020).

Atualmente, as TDIC integram-se a esse rol de condições, como demanda estrutural do trabalho nas escolas. Durante a pandemia da Covid-19, tomaram-se providências apoiadas na LDB/1996 para a realização das atividades escolares não presenciais pelo uso das TDIC, preconizando a construção de outras possibilidades, como a flexibilização curricular e a essencialidade na seleção dos conteúdos escolares para as mudanças exigidas pelo contexto pandêmico (SAVIANI, 2020).

No âmbito das experiências escolares baianas no contexto pandêmico, o Programa Educar para Trabalhar: um pacto pela educação, vinculado ao Ensino Médio com intermediação tecnológica (EMitec), destinado a jovens e adultos que moram em localidades rurais, e a Rede Anísio Teixeira^{vii}, difusora de mídias e tecnologias educacionais, foram

acionados para produzirem e divulgarem materiais didático-pedagógicos destinados a estudantes e professores. O caráter de inovação ao referido programa passou a ser implementado em parceria com entidades não governamentais, especialmente junto ao Sistema S, ofertando cursos *on-line* de formação profissionalizante.

No estado da Bahia, na rede estadual de ensino, a participação desses atores privados na gerência de planos de formação continuada de gestores escolares (Instituto Itaú) formação continuada de docentes (Fundação Vivo, Instituto Ayrton Senna), na oferta de cursos para a formação profissional dos estudantes (Senai, Sebrae) (PINHEIRO; OLIVEIRA, 2022, p. 235).

Cabe, nesse contexto, a incisiva denúncia de profissionais da educação de que é “lamentável, nesse sentido, que Fundações Privadas que trabalham para a reforma empresarial da educação, como é o caso do Todos pela Educação, assumam protagonismo no debate sobre os encaminhamentos da educação no país no contexto dessa pandemia” (FRANCO et al., 2020, p. 07). Diante das ações de produção de estratégias emergenciais, é relevante a afirmação de Saviani (2020) de que não se produziram práticas novas ou inovadoras, pois a proposta de ensino remoto, apesar das tentativas de se empreender por meio das TDIC, efetivou-se, diante da realidade de profundas desigualdades sociais, pela entrega de materiais impressos, como pouca ou quase nenhuma interação entre estudantes e professores. As estratégias escolares praticadas no ERE não podem ser denominadas de Educação a Distância (EaD), modalidade que possui legislação específica.

Ademais, no cenário da rede pública de ensino baiana, a institucionalização de projetos e programas privados requereu a efetiva participação dos gestores escolares na implementação e no controle de sua realização. A gestão educacional se pauta nos resultados do trabalho das escolas e atua no controle mediante a verificação do cumprimento das ações estabelecidas. Em especial, durante a pandemia da Covid-19, o monitoramento dos projetos e programas ficou sob a responsabilidade dos gestores escolares que deviam, assiduamente, alimentar e manter atualizadas as plataformas digitais de acompanhamento contínuo de eficiência e inovação (GARCIA, 2018). O Sistema de Apoio à Gestão da Aprendizagem (SAGA) e o Escolado são as plataformas onde se registram as avaliações periódicas e a frequência de estudantes e profissionais do magistério.

Observa-se a preeminência da lógica sobre a qual os processos capitalistas conduziram as orientações de funcionamento da escola durante a pandemia da Covid-19 nos *modus operandi* da gestão privada, experimentando o gerenciamento empresarial como uma das

A educação escolar em tempos de pandemia na rede pública estadual da Bahia

facetas da privatização da educação pública. De acordo com Adrião (2017), o campo da privatização da educação no Brasil se estende e perpassa a gestão e o currículo.

A lógica da gestão de resultados e controle (monitoramento) das ações dos sujeitos escolares (professores e estudantes), utiliza-se de estratégias da administração gerencial empresarial, ocupando o gestor escolar com técnicas de planejamento, acompanhamento e regulação de ações, com vistas ao registro e compartilhamento de resultados. Sob essa perspectiva, a ideia que se impôs como necessária é a de que a gestão escolar se incumba da ampliação da melhoria de resultados, ligados tanto ao acesso, quanto à permanência e/ou sucesso dos estudantes diante de quadro de objetivos e metas previamente demarcado por um conjunto de atividades encaminhadas às escolas (GARCIA, 2018; LIMA, 2018; ADRIÃO, 2017).

Essa estratégia foi assumida pela SEC-BA a partir de uma ação denominada ‘Pedagogia Solidária’, em que os gestores escolares acionavam estudantes ausentes do ensino remoto para acessarem materiais de estudos no Portal da Educação, site oficial da SEC-BA. Nesse mesmo espaço virtual, foi criado um ambiente para disponibilizar roteiros de estudo, videoaulas, aulões e materiais específicos, como preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), com disponibilização de cadernos de apoio à aprendizagem, inicialmente, apresentados em *lives* à comunidade escolar, como trilhas de estudos *on-line* e/ou *off-line*, contendo *links* com endereços eletrônicos para aprofundamentos dos estudos, como reportagens, artigos, vídeos, documentários, *podcasts*, visitas a bibliotecas e museus virtuais.

Contraditoriamente, mesmo com a contratação dos serviços de empresas, o governo estadual se deparou com a difícil realidade estrutural das escolas públicas que não conseguiam realizar o ERE, pois estudantes e docentes não tinham equipamentos nem internet para acessarem as atividades escolares remotas. As escolas da rede estadual baiana não dispunham das ferramentas digitais para a realização das aulas síncronas. A esse respeito, Saviani (2020) sinaliza que seria necessário que o Estado criasse as condições específicas para o ERE se efetivar como substituto das atividades presenciais, considerando, ainda, que:

No “ensino” remoto, ficamos com pouco ensino, pouca aprendizagem, pouco conteúdo, pouca carga horária, pouco diálogo. Em contrapartida, temos muitas tarefas. Do lado dos alunos, estes supostamente passam a ser “autônomos” e vão em busca do próprio conhecimento, assoberbados com a multiplicação de leituras, vídeos, *podcasts*, webinários etc (SAVIANI; GALVÃO, 2021, p. 42).

Na singularidade do momento emergencial vivido, o ERE não se tornou alternativa possível para a continuidade das atividades escolares para muitos estudantes baianos. Enquanto um grupo tinha condições para acionar plataformas de videoconferência, outro grupo de estudantes tinha acesso restrito à internet e participava das atividades pela mediação de redes sociais como o WhatsApp, trocando mensagens assincronamente com professores, compartilhando arquivos e vídeos. Para estes dois grupos de alunos, programas educativos de rádios e TVs possibilitavam o acesso aos conteúdos escolares.

Ausentes dessas possibilidades que requeriam necessariamente o uso de aparelhos digitais e conectividade para acessar as atividades escolares, muitos estudantes receberam materiais impressos para a realização de seus estudos. Nesse grupo estão aqueles sem acesso às TDIC e para esses a disponibilização de materiais impressos se tornou a única alternativa viável para participarem das atividades da escola. Para essa ação acontecer foi imprescindível a busca individual por estudantes que não estavam mantendo contato com a escola. Essa realidade evidenciou que o ERE só pode funcionar, da maneira como planejado pelos marcos regulatórios, quando existem condições de “acesso de todos os alunos ao ambiente virtual propiciado pela aparelhagem representada por computadores, celulares e similares (SAVIANI, 2020, p. 06).

Essa questão foi tão forte na realidade baiana que as escolas tiveram que imprimir os cadernos e roteiros de estudos e providenciar a entrega individual a estudantes moradores do campo ou àqueles que não possuíam conexão com a Internet na cidade. Essa ação foi responsabilizada à direção, coordenação pedagógica e secretaria escolar, inclusive de monitorar os estudantes na devolutiva das atividades realizadas.

Não é demais destacar que a escola exerce uma função social importante. Por outro lado, a escola pública é e sempre foi espaço de disputa. Teorias, políticas e conhecimentos sobre o contexto escolar anunciam diferentes valores socioculturais que implicam na proposição de ações e práticas que tensionam o fazer pedagógico pela atuação dos sujeitos educacionais, quer sejam estudantes, professores ou gestores escolares.

Os campos de disputas e tensões, historicamente existentes no trabalho formativo do Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, potencializam seus desafios e enfrentamentos com as implicações e impactos da pandemia que, entre outras questões, deram visibilidade aos profundos problemas, como a desigualdade de acesso, permanência e qualidade na educação escolar pública.

5. Conclusão

No contexto da pandemia da Covid-19, nos processos do ensino remoto, o valor social da escola pública na convivência humana pela presencialidade nunca foi tão requerido, tão relevante. A educação escolar se tornou para a sociedade *lócus* de mais intensa demanda de convivência, reiterando sua função principal que é a formação humana pela apropriação de conhecimentos por meio de experiências e socializações (OLIVEIRA, 2019). Para tanto, diversas foram as estratégias empreendidas para a retomada das atividades letivas nas escolas públicas da rede estadual. É certo que não foi único, uníssono ou uniforme o retorno às aulas no ano de 2021. A proposta se realizou em etapas que previam o ensino on-line e híbrido, antes de se voltar à presencialidade.

Talvez o maior desafio para a realização do ensino remoto se concentrou na necessidade de apreender, a partir das conquistas e insucessos vivenciados durante a pandemia, a urgente necessidade de superar o histórico processo de precarização da educação escolar como um bem público e desenvolver ações para a valorização e reconhecimento da escola pelo investimento em suas condições materiais de fazer a educação escolar funcionar com qualidade social.

Referências

ADRIÃO, T. A privatização dos processos pedagógicos: Grupos editoriais e os negócios na educação básica. In: MARINGONI, G. (Org.). **O negócio da educação**. São Paulo: Olho D'água e Fepesp. p. 129-144, 2017.

ALVES, L. A comunidade escolar em tempos de pandemia e os desafios quanto ao uso das TICs. **Interfaces Científicas**, v. 8, N.3, p. 348 - 365. Aracaju: 2020

AZEVEDO, J. L. de. **A educação como política pública**. 3.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

BAHIA. **Resolução CEE/BA nº. 20**, de 07 de junho de 2021.

BAHIA. **Resolução CEE-BA nº Resolução nº. 50**, de 09 de novembro de 2020.

BAHIA. Secretaria de Educação do Estado. **Orientadores Curriculares Essenciais**. Salvador-BA, 2020.

BRASIL **Emenda Constitucional nº 59**, de 11 de novembro de 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 02 dez. 2022.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial**, 1988.

BRASIL. **Lei nº 13.979**, de 6 de fevereiro de 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l13979.htm. Acesso em: 10 dez. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Boletim Epidemiológico nº 143** - Boletim COE Coronavírus, dez. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/boletins/epidemiologicos/covid-19/2022/boletim-epidemiologico-no-143-boletim-coe-coronavirus/view>. Acesso em: 05 dez. 2022.

BRASIL. **Portaria nº 343**, de 17 de março DE 2020 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm#:~:text=PORTARIA%20N%C2%BA%20343%2C%20DE%2017,que%20lhe%20confere%20%20art. Acesso em: 22 out. 2022.

CGI.br. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras: TIC educação 2018**. Núcleo e Coordenação de Informação do Ponto e BR. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil. 2019b. Acesso em: 28 out. 2022.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

FERNANDES, M. A. Skholé: o sentido fundante da escola. In: COELHO, I. M. (org). **Escritos sobre o sentido da escola**. São Paulo: Mercado de letras, 2013.

FRANCO, A. F *et al.* Ponderações sobre o ensino escolar em tempos de quarentena: **carta às professoras e professores brasileiros**. Disponível em: <http://cev.org.br/biblioteca/ponderacoessobreoensinoescolaremtemposdequarentena-cartaasprofessoraseprofessores-brasileiros/>. Acesso em: 08 dez. 2022.

GARCIA, T. A gestão escolar no contexto da privatização na educação básica. **RPGE-Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. esp. 3, p. 1355-1376, dez., 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/12232/7966> - Acesso em: 7 nov.2022.

GRAGNANI, J. **Por que o coronavírus mata mais pessoas negras e pobres no brasil e no mundo**. In: **UOL**, jul. 2020. Disponível em: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/bbc/2020/07/12/por-que-o-coronavirus-mata-mais-as-pessoas-negras-e-pobres-no-brasil-e-no-mundo.htm>. Acesso em: 21 set. 2022.

IDOETA, P. A. **Os desafios e potenciais da educação à distância, adotada às pressas em meio à quarentena**. Publicada em 17 de abril de 2020. Disponível em: <https://cutt.ly/Myk24p1>. Acesso em: 5 nov. 2022.

LIBÂNIO, J. C. **Que educação queremos no pós-pandemia?** 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_ZZSxJmuzQ8I. Acesso em: 14 set. 2022.

LIMA, L. **Privatização lato sensu e impregnação empresarial na gestão da educação pública.** Currículo sem fronteiras, v. 18, n. 1, p. 129-144, jan./abr. 2018.

MARTINS, M. **A Gripe Espanhola no Brasil.** 2020. Disponível em: <https://box.novaescola.org.br/etapa/3/educacao-fundamental-2/caixa/90/a-rota-das-epidemias-pelo-mundo/conteudo/18980>. Acesso em: 12 out. 2022.

MATTOS, L. H. F. **Peste negra e o fim da educação medieval.** Revista Medievalis, v. 9, n. 1, p. 1-11, 2020.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlífe. **Revista UFG**, Goiânia, v. 20, n. 26, 2020. DOI: 10.5216/revufg.v20.63438. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 05 jan. 2023.

NUNES, R. A. C. **História da Educação na Idade Média.** Campinas: Kírion, 2018.

PANDEMIA. DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2022. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/pandemia/>. Acesso em: 28 out. 2022.

OLIVEIRA, Anatólia Dejene Silva de. A formação de professores da Educação Básica na pós-graduação lato sensu. In: PIMENTEL, G. S. R.; GUEDES, M. Q.; SILVA, N. **Educação Básica: políticas, formação e prática pedagógica.** Curitiba: Appris, 2019, p. 53-74.

PINHEIRO, A. C.P.; OLIVEIRA, A.D.S. A escola e a gestão escolar em tempos de expansão do gerencialismo educacional. In: **Políticas públicas educacionais: diálogos com pesquisadoras e pesquisadores.** GUEDES, M.Q.; REIS, C.F.; QUEIROZ, A.S (Orgs.). São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. p.228-244.

SANTOS, A. V. Escolas como postos de socorros: instituições escolares na epidemia de gripe espanhola no Rio de Janeiro (1918). **Revista Brasileira de História.** São Paulo, v. 41, nº 87, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1806-93472021v42n87-14>. Acesso em: 28 out. 2022.

SANTOS, E. M.; ADINOLFI, V. T. S. O ensino de ciências como campo de intersetorialidade: o Programa Saúde na Escola, a Base Nacional Comum Curricular e o Currículo da Cidade de São Paulo. **Posgere**, v. 4, n. 2, p. 51-68, 2021. Disponível em: <http://seer.spo.ifsp.edu.br/index.php/posgere/article/view/912>. Acesso em: 08 out. 2022.

SANTOS, P.R. et al. O direito à educação escolar na pandemia: regulamentações das redes estaduais na região nordeste. **XII Endipe.** Uberlândia, 2022.

SANTOS, R. de C. G dos.; VARGAS, F. F. G. R.; VARGAS; G. C. R. Educação em tempos de pandemia: uma narrativa da Gripe Espanhola à Covid-19. **Revista de Ciências Humanas e Sociais**, v. 6, n. 2, jan - jun, 2020.

SAVIANI, D. Escola e democracia no brasil do século XXI In: **A escola pública em crise: inflexões, apagamentos e desafios.** / Organizadores Carlota Boto, Vinício de Macedo Santos,

Vivian Batista da Silva, Zaqueu Vieira Oliveira. São Paulo: FEUSP, 2020. p. 385 p.
SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. Educação na Pandemia: a falácia do 'ensino' remoto.
Universidade e Sociedade ANDES-SN, ano XXXI, janeiro, 2021.

SKHOLÉ. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2022. Disponível em:
<https://www.dicionarioetimologico.com.br/busca/?q=skholé/>. Acesso em: 28 out.2022.

SOUZA, E. C.; RAMOS, M. D. P. Políticas e Programas para a Educação Básica no estado da Bahia: uma análise documental da gestão 2014 -2018. In: OLIVEIRA, D. A., DUARTE, A. M. C. e RODRIGUES, C. M. L. (Orgs.). **A Política educacional em contexto de desigualdade**. Uma análise das redes públicas de ensino da Região Nordeste. Mercado das Letras. Campinas. 2019.

UJVARI, S. C. **A história da humanidade contada pelos vírus**. São Paulo: Editora Contexto, 2011.

UNDIME. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. Redes municipais de educação apontam internet e infraestrutura como maiores dificuldades enfrentadas em 2020, mostra pesquisa da Undime. **Portal Eletrônico da UNDIME** [2020]. Disponível em:
<https://undime.org.br/noticia/10-03-2021-13-17-redes-municipais-de-educacao-apontam-internet-e-infraestrutura-como-maiores-dificuldades-enfrentadas-em-2020-mostra-pesquisa-da-undime>. Acesso em: 12 nov. 2022.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Educação: da Interrupção à recuperação**. Portal Eletrônico da UNESCO Brasil [2021]. Disponível em:
<https://pt.unesco.org>. Acesso em: 15 dez. 2022.

Notas

ⁱ Definição disponível no dicionário on-line: <https://www.dicio.com.br/pandemia/>.

ⁱⁱ Epidemia, de acordo com o Dicionário *on-line* de Português, é o aumento anormal do número de pessoas contaminadas por uma doença, numa região determinada, num país, mas que não toma proporções geográficas maiores.

ⁱⁱⁱ Em 1919, o vice-presidente Delfim Moreira assumiu a presidência do Brasil em decorrência da morte do presidente eleito Rodrigues Alves, vitimado pela gripe espanhola.

^{iv} Definição disponível no dicionário on-line acessado em: <https://www.dicio.com.br/remoto/>.

^v Financiado com recursos da Merenda Escolar para atender a todos os estudantes da rede estadual de ensino.

^{vi} Pagamento de auxílio financeiro no valor mensal de R\$150,00 a estudantes de famílias em situação de vulnerabilidade socioeconômica vinculadas ao Cadastro Único para Programas Sociais (CadÚnico).

^{vii} Plataforma Anísio Teixeira é sítio virtual e repositório de recursos educacionais abertos a profissionais da educação básica e superior. <http://pat.educacao.ba.gov.br/>.

Sobre os autores

Aciléia Cristina Porto Pinheiro

Mestranda em Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Federal do Oeste da Bahia (PPGE-UFOB). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Especialista em Gestão e Organização Escolar pela Unopar. Pós-graduada em Formação docente e práticas pedagógicas no ensino Presencial, Híbrido e a Distância pelo Instituto Casagrande. Formadora do Instituto Anísio Teixeira (IAT/SEC) e Coordenadora Pedagógica na rede estadual de Ensino da Secretaria de Educação do Estado da Bahia. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em docência e formação de gestores escolares. Atualmente integra o grupo de pesquisa Políticas Educacionais, Trabalho Escolar e Profissionalização Docente, do Centro de Humanidades da UFOB.

E-mail - acipinheiro@hotmail.com **ORCID** - <https://orcid.org/0000-0003-2237-9958>

Anatália Dejane Silva de Oliveira

Doutora em Educação pela UFG. Mestra em Educação pela UnB. Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia. Professora da Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB). Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Ensino da UFOB. Líder do Grupo de Pesquisa: Políticas Educacionais, Trabalho Escolar e Profissionalização Docente. Experiência profissional na gestão da Educação Básica e da Educação Superior (Pró-Reitora de Graduação e Ações Afirmativas de 2014 até 2019). Atuante no campo da formação de professoras(es). Membro do Conselho Editorial da Revista Pesquisa e Ensino da UFOB.

E-mail - anatalia@ufob.edu.br **ORCID** - <https://orcid.org/0000-0003-3307-8632>

Recebido em: 01/02/2023

Aceito para publicação em: 03/09/2023